



Maria de Fátima Mendes

Plano Municipal de Educação:
implementação e participação social

Juiz de Fora – MG

Agosto, 2012

Maria de Fátima Mendes

Plano Municipal de Educação: implementação e participação social

Dissertação apresentada à Banca do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Gestão, Políticas Públicas e Avaliação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Diva Chaves Sarmiento.

Juiz de Fora – MG

Agosto, 2012

Mendes, Maria de Fátima.

Plano municipal de educação: implementação e participação social /
Maria de Fátima Mendes. – 2012.

125 f. : il.

Dissertação (Mestrado em Educação)—Universidade Federal de Juiz
de Fora, Juiz de Fora, 2012.

1. Planejamento educacional. 2. Educação. I. Título.

CDU 37.014.542

Maria de Fátima Mendes

Plano Municipal de Educação:
implementação e participação social

Dissertação apresentada à Banca do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em ____/_____/2012.

Banca Examinadora

Prof^a. Dr^a. Diva Chaves Sarmiento
Orientadora
Programa de Pós-Graduação em Educação, UFJF.

Prof. Dr. Rubens Luiz Rodrigues
Programa de Pós-Graduação em Educação, UFJF.

Prof. Dr. Marcelo Paula de Melo
Instituto Superior de Educação, FAETEC.

Resumo

Esta pesquisa teve como proposta apresentar uma reflexão teórica sobre a implementação de planos municipais de educação, com foco de análise nas políticas educacionais constituídas no âmbito dos municípios. Entendemos os Planos Municipais de Educação como um documento que ao ser instituído por lei, poderá exercer o papel de um novo parâmetro de construção de políticas públicas, trazendo a idéia de que a tarefa não está concluída, pois é, sobretudo, um documento de estratégias e de políticas de educação que inclui a intenção de uma constante avaliação e acompanhamento, à luz da Constituição Federal e da Lei Orgânica do Município. Nesta pesquisa, levamos em consideração a participação dos profissionais da educação e de outros segmentos da sociedade envolvidos neste processo, como foco de investigação e de estudo em relação à democratização do poder, através da gestão democrática, como exercício da cidadania. Procuramos destacar também um breve histórico da trajetória do planejamento educacional no Brasil, os caminhos trilhados e, em se tratando de uma política educacional, buscamos contextualizar e analisar do ponto de vista legal os principais marcos político-institucionais, os quais situam o planejamento como um importante documento necessário às atividades no contexto educacional. Nosso estudo foi desenvolvido por meio da análise de implementação do Plano Decenal Municipal de Educação – PDME - OF, no município de Oliveira Fortes – Minas Gerais. Optamos pela metodologia qualitativa como método de trabalho para alcançarmos os objetivos propostos. Recorremos a pesquisa documental na qual analisamos o PDME – OF, como objeto de estudo, atas de reuniões relacionadas a implementação do PDME do município em questão e à pesquisa bibliográfica. Realizamos, também, entrevistas de caráter semi-estruturado com o dirigente municipal, professores, diretor, supervisor pedagógico, representante do segmento de pais de aluno e com membro do CACS – Conselho de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento e Valorização dos Profissionais de Educação Básica. As entrevistas nos trouxeram informações para o conhecimento e reflexão sobre o processo de implementação do PDME, de forma especial na observação do comportamento e da participação dos sujeitos. Acreditamos que esse estudo possa trazer contribuições referentes ao processo de implementação dos Planos Municipais de Educação como também para compreendermos a participação dos sujeitos envolvidos, e de que forma podem contribuir para uma educação de qualidade no âmbito da educação municipal.

PALAVRAS-CHAVE: Planejamento Educacional. Gestão democrática. Autonomia. Participação.

Abstract

This research aims to reflect upon the theory behind the implementation of the Municipal Education Plan. The Municipal Education Plan is a document which, after being established by law, will serve to analyse the education policy of a municipality in order to construct a new public policy and provide feedback as to whether goals have been achieved. It is also a strategic document which intends to provide periodic evaluation of public education policy in partnership with the Federal Constitution and the Organic Law of the City. In this research we consider the participation of the professionals as well as all other parts of society involved in the education process, and in particular focus on investigating the role of the democratization of power. An example of this is the democratic management of citizenship. We also present a brief history of education in Brazil and predict its future prospects. In particular our analysis of the main political-institutional factors in education show the plan as an important and necessary document for the educational process. This study was developed by reviewing the ten year Municipal Education Plan of the city of Oliveira Fortes, Minas Gerais. We chose a qualitative design as a work method to achieve the suggested objectives. In order to analyze the Municipal Education Plan we used documented and bibliographic research along with records and minutes of meetings concerning the plan's implementation. We also conducted semi-structured interviews with municipal managers, professors, directors, pedagogy supervisors, parents and students representatives of the Council for Social Monitoring and Control (CACCS) of the National Fund for the Development and Enhancement of Basic Education Professionals (FUNDEB). These interviews allowed us to reflect upon implementation of the ten-year Municipal Education Plan of Oliveira Fortes and in particular upon the behaviour and participation of our subjects. We believe that this research will bring be a valid contribution to the implementation process of Municipal Education Plan and that it will also help us to understand the people involved and how they can contribute to quality municipal education.

KEYWORDS: Education Planning. Democratic Management. Autonomy. Participation.

Dedico este trabalho aos meus pais, Ignácio e Pegi, pelo exemplo de luta, fé e esperança.

Dedico também à saudosa Tia Ignêz “Maricota”, por ter contribuído para que eu acreditasse desde sempre em minhas próprias possibilidades.

Agradecimentos

Pela presença do amor de Deus em todos os momentos de minha vida.

A Prof^a. Dr^a Diva Chaves Sarmiento pela orientação e ensinamentos valiosos e também por acreditar na realização dessa pesquisa.

Ao Prof. Dr. Rubens Rodrigues, Prof^a. Dr^a. Maria Alba Pereira de Deus e Prof. Dr. Marcelo Paula de Melo, pelas contribuições significativas que enriqueceram este trabalho.

À Secretaria Municipal de Educação do Município de Oliveira Fortes pela receptividade e atenção que foi fundamental para a realização dessa pesquisa.

A todos os companheiros de jornada da Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esporte e Lazer de Santos Dumont pelas experiências vividas. Vivências estas que sempre me acompanharão. Em especial ao Prof. Evandro Nery o qual me proporcionou esta oportunidade única.

Aos amigos, pela paciência de suportarem as minhas queixas, ansiedades, ora minhas empolgações durante a caminhada.

À “Grande Família” Mendes e Moreira: Montezi, Gonçalves, Alvim, Fortes, Fonseca, Ferreira, Ribeiro, Andrade, Souza, Santos e Sá, que de uma forma ou de outra interferiram neste trabalho. Meus agradecimentos pela compreensão da minha presente-ausência ou ausência-presente, como queiram. Desfazendo aqui todo conflito possível, lembremo-nos: diálogo e compreensão acima de tudo, pois afinal somos sempre movidos pelo Amor.

Aos meus filhos Iolanda, Fabiene, Labenert e Amanda, pelo incentivo e empurrões de sempre, e por serem sempre para mim motivos de orgulho.

Maria Eduarda, minha neta querida, meu eterno agradecimento por ter feito com que eu experimentasse a doce e gratificante experiência do amor de avó.

SUMÁRIO

INTRODUZINDO O TEMA	9
METODOLOGIA	14
CAPÍTULO 1 PLANEJAMENTO EDUCACIONAL – CAMINHOS OU (DES) CAMINHOS	20
CAPÍTULO 2 PLANEJAMENTO EDUCACIONAL NO BRASIL – BREVE HISTÓRICO DE SUA TRAJETÓRIA	29
CAPITULO 3 PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E PNE SOCIEDADE: DOIS PROJETOS EM DISPUTA	43
CAPÍTULO 4: PLANEJAMENTO EDUCACIONAL – CONTEXTO ESTADUAL X MUNICIPAL	53
4.1 NO CONTEXTO ESTADUAL	53
4.2 NO CONTEXTO MUNICIPAL: O COMPROMISSO E A RESPONSABILIDADE PELO DESENVOLVIMENTO DO PROCESSO	61
4.2.1 O Estudo das Bases Político-Institucionais para a Reflexão	65
4.3 GESTÃO DEMOCRÁTICA: ARTICULAÇÃO E PARTICIPAÇÃO	71
4.4 DE POSSE DO DOCUMENTO	79
4.5 O QUE AS ENTREVISTAS NOS REVELARAM	86
CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
REFERÊNCIAS	106
ANEXOS	113

INTRODUZINDO O TEMA

Os Planos Municipais de Educação (PMEs) foram instituídos por lei e devem ser documentos que representem de forma organizada o processo participativo, além de um instrumento democrático nos termos de sua conceituação, objetivos e metodologia operacional.

Espera-se que seja, realmente,

um documento de estratégias e de políticas de educação que inclua a intenção de uma constante avaliação, à luz da Constituição Federal e Lei Orgânica do Município, observando os princípios estabelecidos na Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, interagindo com as metas definidas no Plano Nacional de Educação – Lei nº 10.172/2001, e no Plano Estadual de Educação (MEC, 2005, p. 25).

É por este prisma que a análise do processo de sua implementação na Educação Básica, considerando a participação ativa dos educadores, será objeto de investigação e de estudo, de real importância em relação à democratização do poder através da gestão democrática e do exercício da cidadania.

Como justificativa para esta pesquisa, é imprescindível destacarmos que fui nomeada membro da Comissão Municipal de Educação do PME de Santos Dumont – MG, instituída pelo Decreto nº 1.892/05. Alia-se a isto o fato de ter sido convidada a exercer a função de Secretária Executiva na elaboração do PME – SD. Esses acontecimentos despertaram meu interesse em realizar um estudo mais profundo quanto à questão do Plano Municipal de Educação, pois muitos obstáculos surgiram na fase de sua elaboração, tais como: tempo limitado, limitação de pessoal, indisponibilidade de dados estatísticos atuais e de outros dados qualitativos precisos relacionados à realidade educacional do município.

Esses obstáculos foram superados gradativamente a partir da atuação e participação dos atores envolvidos (profissionais da educação, sociedade civil organizada, poder legislativo e poder executivo), o que refletiu positivamente numa transformação na política do município, uma vez que este trazia em sua história princípios conservadores. Nesse sentido, descartou-se uma prática tão comum na

educação brasileira – a descontinuidade das políticas públicas, que ocorre a cada governo.

Com um plano respeitado por todos os setores municipais envolvidos, resgata-se o sentido das políticas públicas, descartando a ideia da improvisação, o que significa um grande avanço por se tratar de um plano de Estado, e não somente um plano de governo, pois fora discutido com os diversos segmentos e suas representações institucionais. Assim, com sua aprovação pelo poder legislativo, transformou-se em lei municipal, sancionada pelo Chefe do Executivo, o que lhe confere o poder de ultrapassar diferentes gestões.

Contudo, esse envolvimento veio despertar meu interesse pelo aprofundamento de um estudo durante a realização do Curso de Mestrado, na linha de Pesquisa Gestão, Políticas Públicas e Avaliação, da Universidade Federal de Juiz de Fora – MG, no que diz respeito à análise, observação e compreensão do processo de implementação de Planos Municipais de Educação, levando em consideração a participação dos profissionais da educação e demais atores envolvidos, bem como membros da comunidade, uma vez que partimos da hipótese de que a pesquisa sobre o processo de implementação de PMEs poderá possibilitar e contribuir com importantes aprendizados no que diz respeito à cidadania.

O presente trabalho apresenta-se com o intuito de poder colaborar com as discussões em torno da participação dos cidadãos e a educação para a cidadania, pois acreditamos também que é

por intermédio da participação política que indivíduos e grupos interferem para fazer com que diferenças e interesses se explicitem num terreno comum organizado por leis e instituições, bem como para fazer com que o poder se democratize e seja compartilhado. É essa participação, em suma, que consolida, protege e dinamiza a cidadania e todos os variados direitos humanos. Justamente por isso, seus protagonistas centrais são os cidadãos. (NOGUEIRA, 2004, p. 133)

O objetivo central desta pesquisa é a análise e a compreensão do processo de implementação dos PMEs, com o olhar atento à participação dos profissionais envolvidos com o Plano, e de como a inter-relação entre os diversos modos de participação destes cidadãos pode vir a contribuir para uma educação de qualidade,

no que diz respeito também à formação para o exercício da cidadania, discutindo, portanto, a relação desse caso concreto com a literatura especializada sobre o tema.

Outro objetivo é acumular informações, dados e análises sobre a realidade da educação municipal, no contexto de participação da sociedade na implementação do PME.

Compreende-se que cabe ao poder público, representado pelos entes federados em regime de colaboração, o dever constitucional de promover o direito da educação à comunidade, esforçando-se por atuar junto à sociedade civil para a construção da educação do município.

No entanto, apesar de o regime de colaboração estar referenciado na Constituição de 1988 e retomado na Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, essa regulamentação e efetivação ainda se apresentam como desafio, pois,

para se construir condições de opção e colaboração, o município precisa fortalecer as suas bases locais. Precisa começar envolvendo as escolas, as lideranças e a comunidade na discussão dos problemas do município, organizando um Conselho Municipal de Educação de forma democrática, para a partir daí construir o Plano Municipal de Educação, com prioridades, definição de recursos. Esse processo é a base para articulação com o Estado e a União com vistas à colaboração necessária. Como um processo político, exigirá negociação para superação de conflitos e diferenças ideológicas. (SARMENTO, 2000, p. 32)

Nesse aspecto, torna-se importante a participação não só dos profissionais da área da educação, mas dos demais segmentos da sociedade. Essa participação, iniciada na fase de elaboração do Plano, deverá se estender também à implementação das decisões tomadas, à avaliação e ao acompanhamento dos resultados. Esta corresponsabilidade vem disponibilizar condições para compreendermos a qualidade social da educação como tarefa de todos e que representa um valor social a ser permanentemente aperfeiçoado e reconstruído coletivamente.

Se a educação é definida, constitucionalmente, como direito de todos e dever do Estado e da família, exige-se considerar necessariamente a responsabilização, sobretudo da classe política, e a mobilização da sociedade como dimensões indispensáveis no planejamento da educação.

Com efeito, a sociedade somente se mobilizará em defesa da educação se a incorporar como valor social, o que exige transparência no tratamento das questões educacionais e no debate das políticas de desenvolvimento da educação (HADDAD, MEC/SEB, 2008).

Sendo assim, o presente trabalho visa a contribuir para as discussões acerca da participação de profissionais da educação e membros da sociedade civil no processo de implementação de PME. E é nesse sentido que Barreto (2008) aponta, no que diz respeito ao processo de formulação de políticas, a conveniência de uma análise da trajetória de tais políticas, sendo necessário identificar que grupos sociais apresentam determinada demanda e em que termos ela se configura, assim como identificar em que contexto estão inseridos.

Concebendo as políticas como um campo de lutas, o estudo de sua trajetória consiste, em resumo, tomar para exame um tema desde que ele aparece como demanda de determinados grupos da sociedade, verificar os termos pelos quais passa a fazer parte da agenda política, como é incorporado pelos segmentos e aos resultados. A perspectiva permite captar as formas pelas quais as políticas emergem, evoluem e se extinguem no decorrer do tempo e no espaço, atentando para os diferentes grupos e segmentos sociais envolvidos no percurso e para os interesses contemplados. (BARRETO, 2008, p. 8)

Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar e compreender a participação dos profissionais da educação e comunidade envolvidos no processo de implementação de um PME, com o olhar atento às políticas nos âmbitos estadual e nacional, bem como o atendimento às demandas municipais.

Ao discutirmos tais questões, tomamos como referências para estudo alguns temas básicos sobre planejamento educacional que nortearam este trabalho, distribuídos em quatro capítulos, os quais traçaremos a seguir.

No primeiro capítulo, “Planejamento Educacional”, procuramos enfatizar algumas particularidades que constituem o planejamento, em especial o planejamento educacional, algumas de suas especificidades, conceitos e observações ao ato de planejar nos setores educacionais.

No segundo capítulo, “Planejamento Educacional no Brasil”, propomos destacar, num breve histórico, sua trajetória, os caminhos percorridos e, em se tratando de uma política pública educacional, procuramos contextualizar alguns dos

principais marcos legais, situando o planejamento como uma ferramenta necessária às atividades no âmbito das políticas públicas educacionais.

No terceiro capítulo, “Plano Nacional de Educação e PNE Sociedade: Dois Projetos em Disputa”, tecemos algumas considerações sobre o processo de elaboração do Plano Nacional de Educação, nas quais analisamos o encaminhamento dos dois projetos à Câmara dos Deputados.

No quarto capítulo, “Planejamento Educacional: Contexto Estadual x Municipal”, buscamos compreender a trajetória da participação dos profissionais da educação, bem como de outros segmentos da sociedade civil, na discussão dos planos estaduais e municipais de educação, no Estado de Minas Gerais.

Essas questões poderão contribuir para a compreensão e análise da implementação de planos municipais de educação, podendo criar possibilidades para avançarmos e aprofundarmos neste assunto de real importância para a organização do trabalho educacional, ou seja, a realização efetiva e eficaz do processo de planejamento rumo à melhoria da qualidade educacional.

Barreto (2008) nos traz a orientação quanto à importância de atentarmos para os recortes, deslizamentos, mudanças de sentido, priorização de certos aspectos e omissão de outros, os quais respondem de certa forma às necessidades que tem o Estado de legitimar-se junto a amplos segmentos da população e, ao mesmo tempo, assegurar os interesses de ordem do capital.

Enfim, o presente trabalho traz a proposta de investigar de que forma estão sendo implementados os PMEs, quais seus objetivos e metas na Educação Básica e como estão sendo assimilados na prática pelos sujeitos construtores desse instrumento.

METODOLOGIA

O estudo será desenvolvido mediante a análise da implementação do PDME do Município de Oliveira Fortes – MG, levando-se em consideração a participação principalmente dos educadores. A escolha desse município como parte integrante desta pesquisa deve-se ao fato de levarmos em consideração algumas características que lhe são peculiares, como, por exemplo, na área da Educação.

Oliveira Fortes apresenta um baixo índice de evasão escolar. Há uma forte e presente integração e participação da família na Escola e os alunos são acompanhados de perto pelos professores. Na área da saúde, o índice de mortalidade infantil é zero. Esses índices recentemente contribuíram para que o município conquistasse o 1º lugar entre as cidades brasileiras no quesito social relativo ao índice de responsabilidade fiscal, social e de gestão. Este sucesso se deve às políticas implementadas nestas duas áreas (Fonte: portal da Prefeitura de Oliveira Fortes).

Cidade pacata, de acordo com o IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, o município situa-se na mesorregião da Zona da Mata e microrregião de Juiz de Fora. Limita-se com os municípios de Aracitaba, Barbacena, Paiva, Santos Dumont e Santa Bárbara do Tugúrio. Sua área territorial está estimada em 110,85 Km² e sua população é de aproximadamente 2.100 habitantes. Tem como principal via de acesso a BR-040, servindo-se também da MG-442 (Fonte: Jorge A. Ferreira, outubro de 2009-portal da Prefeitura de Oliveira Fortes - MG).

O Município conta atualmente com 03 escolas: Pré-Escola Municipal Chapeuzinho Vermelho – com 44 alunos; Escola Municipal Cel. Francisco Ferreira de Carvalho – com 190 alunos do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental e 20 alunos da Educação de Jovens e Adultos, ambas localizadas na área urbana; e Escola Municipal Antonio Teófilo dos Reis – com 30 alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, estando esta localizada no Campo.

A Escola Municipal Cel. Francisco Ferreira de Carvalho foi municipalizada no ano de 1998, prédio este cedido pelo Estado de Minas Gerais, funcionando atualmente em coabitação e em regime de colaboração com a Escola Estadual

Rubens Esteves Ruffo desde o ano de 2008, em detrimento da criação do Ensino Médio pelo Estado no Município. Atualmente, conta com 60 alunos. Esta escola terá novas instalações com previsão de inauguração em meados de 2013, as quais estão sendo construídas com recursos próprios da Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais.

Conforme os dados gerados pelo INEP – Instituto Nacional de Educação e Pesquisa, o IDE – Indicadores Demográficos Educacionais do Município de Oliveira Fortes/MG – demonstra que a taxa de analfabetismo para a população de 10 a 15 anos é de 2.80, o que corresponde a 03 habitantes; para a população de 15 anos ou mais, ou seja, de 15 a 35 anos ou mais, a taxa de analfabetismo é 20.00, representando aproximadamente um universo de 300 habitantes.

É importante ressaltarmos que, de acordo com o IDE do município, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB registra progressivos e significativos avanços, considerando os resultados dos anos iniciais do Ensino Fundamental no ano de 2005, o qual contava com a média de 4.0 evoluindo para 5.9 no ano de 2011. E, nos anos finais do Ensino Fundamental, no ano de 2005, o índice refletia a média de 3.7 avançando para 5.5 no ano de 2011, o que conseqüentemente elevou o IDEB a uma progressiva projeção, evoluindo da média 4.5 em 2005 para 5.9 no ano de 2011.

Em relação à oferta da Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, o município não conta com alunos matriculados da faixa etária de 0 a 3 anos – Creche. Na Pré-Escola, faixa etária de 04 a 05 anos, apesar da oferta no Centro Urbano, essa etapa de ensino ainda não foi ampliada na área rural.

Como método de trabalho, optamos pela metodologia qualitativa, com a finalidade de atingir os objetivos propostos. Utilizamos como estratégias as pesquisas documental e bibliográfica, bem como consultas a legislações e dados estatísticos relacionados à implementação do PDME – Plano Decenal Municipal de Educação do Município de Oliveira Fortes – MG, citando, por exemplo, o acesso às legislações que dizem respeito à Lei de criação do Plano de Cargos e Salários e do Conselho Municipal de Educação – CME como políticas públicas, as quais, como veremos no decorrer da pesquisa, foram propostas reivindicadas pelos profissionais da educação do município.

Realizamos entrevistas de caráter semiestruturado, as quais contribuíram para a descrição e reflexão quanto ao processo de implementação do PDME - OF, com especial atenção ao comportamento e à participação dos sujeitos. Estes sujeitos estão representados por alguns segmentos da comunidade local, tais como: o dirigente municipal; profissionais da educação – entre estes professores, diretor e supervisor pedagógico; pais de alunos e conselhos.

Utilizando a análise documental seguida do registro da análise das informações coletadas e através da entrevista de caráter semiestruturado, podemos obter contribuições para a descrição e reflexão quanto ao procedimento do processo de implementação do PDME, com o olhar atento ao comportamento e à participação dos sujeitos e com a perspectiva de apreender as relações entre os entes federados, além de entender como os diversos setores do município participam do processo.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994, p. 43), a análise dos dados numa pesquisa se processa de forma indutiva, pois nem sempre esses são obtidos para comprovar hipóteses construídas previamente, uma vez que muitas emergem dos próprios dados. Para tanto, o pesquisador deverá se deter mais no processo do que nos resultados e nos produtos, procurando as causas, as origens e a história de comportamentos, ações e pensamentos revelados pelos sujeitos investigados, buscando, assim, a compreensão do que interfere nesses pensamentos e ações e como se traduzem em atividades cotidianas.

Ball (2009) nos chama atenção para a análise de implementação de políticas, em que devemos considerar em especial no ciclo de políticas educacionais, o contexto de influência, o da produção do texto político e o contexto das práticas e dos resultados. Tais contextos, para Ball, podem ser “aninhados” uns dentro dos outros, não sendo útil separá-los:

[...] Assim, dentro do contexto de prática, você poderia ter um contexto de influência e um contexto de produção de texto, de tal forma que o contexto de influência dentro do contexto da prática estaria em relação à versão privilegiada das políticas ou da versão privilegiada da atuação. [...] Em grande parte, os resultados são uma extensão da prática. Resultados de primeira ordem decorrem de tentativas de mudar as ações ou o comportamento de professores ou de profissionais que atuam na prática (STEPHEN J. BALL, em Entrevista a Jefferson Mainardes, 2009, p. 305-306).

Nesse sentido, Ball (2009, p. 305) nos traz a compreensão da atenção redobrada que devemos ter quanto ao processo de implementação de políticas. O autor salienta ser extremamente complexo o processo de traduzir políticas em prática: “[...] *É quase como uma peça teatral. Temos as palavras do texto da peça, mas a realidade da peça apenas toma vida quando alguém as representa*”.

Barreto (2008, p. 8) destaca a contribuição de Ball no que se refere à importância de situar as políticas de educação no conjunto das políticas sociais contemporâneas, a partir da qual aponta a necessidade de apropriação de conceitos e teorias do campo das políticas sociais. Os profissionais da educação exercem um papel ativo no processo de interpretação e reinterpretação das políticas educacionais e naquilo que pensam e acreditam ter implicações para o processo de implementação de políticas.

Nesse contexto, a pesquisadora nos convida a estarmos atentos para a falta de atenção dada pelas instâncias formuladoras aos processos de implementação de políticas. Em suas palavras, a sucessão de reformas e de programas de governo tem surtido pouco efeito no sentido de provocar mudanças mais significativas e profundas nas práticas educativas e na qualidade educacional.

Há de se considerar as relações que se estabelecem com o público-alvo. As apostas feitas pelos formuladores quanto ao comportamento esperado das populações a que se dirigem podem distanciar-se muito do que efetivamente ocorre quando elas são postas em prática. Assim como profissionais do ensino, esses sujeitos são atores sociais que têm suas próprias referências, predileções e estratégias, e agem de acordo com elas. (BARRETO, 2008, p. 11)

Nesse aspecto, apontamos o fato de que os atuais planos decenais municipais de educação foram elaborados com base nas orientações emanadas pela Secretaria Estadual de Educação do Estado de Minas Gerais, a partir de 2005. Cada município do Estado, a partir de sua aprovação, se propôs a implementar o seu plano.

Ao longo deste estudo, procuramos verificar as apostas dentro dos objetivos, metas e expectativas constantes do PME e como foram assimiladas, apropriadas e interpretadas pelos sujeitos e como este processo tem se desenvolvido.

Nesta perspectiva, buscamos também registrar a trajetória do planejamento educacional ao longo dos anos e suas origens no contexto nacional, levando em conta o papel do Estado frente às questões relativas à implementação de políticas públicas, principalmente à implementação de planos educacionais.

Horta (1983) já nos estimulava a observarmos a forma como o Estado intervém na aplicação e implementação de políticas públicas. Observação esta pertinente nos dias de hoje, que na análise precisa de Bordignon (2009) enfatiza o fato de que, embora a Constituição Federal de 1988 tenha proposto expressar nitidamente a participação social, as práticas sociais ainda permanecem marcadas pelos traços culturais, de fundo patrimonialista e paternalista. Ou seja, as leis do Império buscavam a imposição de valores predominantes da igreja católica, latina e capitalista, formando cada vez mais um Estado ideal, centrado na burocracia da Corte, do que o Estado real, centrado num projeto de nacionalidade. Os valores, diz Bordignon, são criados pelos processos sociais, pela cultura, tarefa esta atribuída essencialmente à família e à educação. E muitas vezes tendemos a cair na armadilha de limitar o espaço da autonomia institucional e do exercício pessoal da cidadania.

Bordignon (2009) nos leva a observar também que temos mais aparelho de Estado do que de Nação, temos mais valores instituídos, determinados pelas leis, do que práticas sociais de cidadania ativa. Alerta-nos, portanto, em relação ao poder centralizador de leis, que, por sua vez, constitui uma armadilha a cercear a aprendizagem democrática do exercício da cidadania, contrariando o fundamento freiriano de uma educação emancipadora:

É o caso de leis federais que, ao mesmo tempo, definem princípios gerais e regulamentam os processos das instâncias locais. Essas leis são centralizadoras e tolem a autonomia do sistema local de realizar esses objetivos e princípios segundo suas circunstâncias próprias. Limitam o espaço democrático do exercício da cidadania local. Quanto mais a lei federal invade o local, mais assume o risco centralizador de confundir unidade com uniformidade, perigo denunciado pelos Pioneiros. O poder coercitivo do Estado, mesmo com motivação democrática, que não derive do exercício da cidadania, cuja raiz é a auto-nomos do sujeito no coletivo, contradiz os fundamentos da democracia. (BORDIGNON, 2009, p. 119)

Nesse sentido, as considerações aqui elencadas evidenciam a necessidade de buscarmos a concretização desta pesquisa, tendo como foco o Plano Municipal de Educação do município de Oliveira Fortes. Nosso estudo poderá contribuir para desvelar a participação cidadã, pois, como analisa Bordignon (2009), a cidadania é algo que somente se promove e se aprimora como exercício de poder.

No que diz respeito às entrevistas, de caráter semiestruturado como já mencionamos, estas foram realizadas com base em um pequeno Roteiro de Orientação, de forma que este nos proporcionou mais flexibilidade, possibilitando-nos maior intervenção e esclarecimentos do entrevistado, como também criando possibilidades de incluirmos alguns questionamentos evidenciados durante a pesquisa em questão. Destacamos, ainda, a importância de observarmos com atenção ao processo deste tipo de entrevistas, as quais, na visão de Rosa & Arnoldi (2008, p. 30-31), devem ser formuladas de forma a permitir que o “[...] sujeito discorra, verbalize seus pensamentos, tendências e reflexões sobre os temas apresentados”.

CAPÍTULO 1 PLANEJAMENTO EDUCACIONAL – CAMINHOS OU (DES) CAMINHOS

Conforme os estudos de Freitas (2003) no que diz respeito ao planejamento educacional, observamos que o ato de planejar está presente na história da humanidade desde épocas mais remotas. O homem primitivo já refletia sobre os meios e estratégias que teria que utilizar para a caça, a pesca, coleta de frutos como também para se defender das tribos rivais. E que o planejamento também está relacionado à vida cotidiana do ser humano. Ao planejar suas atividades, este procura, no entanto, administrar de forma organizada o seu tempo, os recursos disponíveis, com o intuito de alcançar ações mais eficazes na busca da transformação do pensamento, do desejo, das aspirações em realidade concreta e objetiva.

Nesta linha de pensamento, Paiva (2009) nos traz a compreensão de que a ideia de planejar a educação emerge com a percepção de que o projeto de educação está relacionado com o projeto de sociedade, sendo, então, esta percepção parte do processo de modernidade. Na compreensão da pesquisadora, o planejamento poderia ser um instrumento que viria transformar a sociedade e adaptá-la aos novos objetivos de um mundo moderno.

Partindo dessa reflexão, Battini (2007, p. 8) nos traz a compreensão de que a dimensão sócio-histórica do planejamento é aquela relacionada ao movimento real. É estritamente o movimento que os sujeitos realizam entre o real e o concreto e que constitui a legalidade das relações sociais, trazendo para o centro da atenção a análise da situação concreta dos cidadãos como sujeitos da história real.

Dessa forma, para Battini, o planejamento compromete-se com os vínculos de diferentes naturezas ao fazer parte desse movimento, o qual implica refletir de forma crítica não simplesmente sobre o objeto, mas sobre as interpretações existentes a respeito do objeto, contextualizando-o e recriando-o.

O planejamento, assim, torna-se importante mediação para desvelar o comportamento autenticamente humano, ontológico, de natureza prático-crítica. Dessa forma, aproxima-se mais intensamente das condições objetivas determinantes das intencionalidades das decisões e ações. Nesse

modo de constituição do concreto edificam-se princípios, diretrizes e estratégias de ação, tecendo uma teia de relações ricas e vivas que movem a sociedade. Nesta linha, o planejamento compromete-se com os vínculos de diferentes naturezas constitutivas de uma certa totalidade social. (BATTINI, 2007, p. 8)

Nesta perspectiva, Melo (1974) já nos alertava quanto à velocidade de mudanças profundas ocorridas na sociedade, inaugurando uma nova época, mais aberta às reivindicações, modificando-se a visão do mundo e do papel que nele as pessoas deviam exercer. Sendo assim, essa nova visão, segundo o autor, causava, em grande parte, a pressão sobre os sistemas educacionais.

Neste sentido, para Melo,

neste quadro de mudanças e consideradas as perspectivas históricas, há que sermos otimistas. As características psicossociais do povo brasileiro são favoráveis a que, exitosamente, se invista sobre o bem-estar, a felicidade, ou que nome tenha a aspiração mais alta e final da população. Que a educação pode ajudar nessa construção parece pacífico e o instrumento mais hábil, até o presente momento, tem sido o planejamento considerado numa acepção bastante prática, como técnica capaz de acelerar a conquista dos objetivos do Estado. Todas as reflexões nos levam a indagar sobre os fins da educação que deve atender não só às aspirações atuais como também às que serão emergentes do processo de mudanças. (MELO, 1974, p. 11)

Ao realizarmos nossos estudos quanto à origem do planejamento educacional, constatamos nos trabalhos de Paiva (2009), Scaff (2006), Parente (2003) referências quanto à contribuição dos estudos de Coombs (1970), nos quais o autor relata que a ideia do planejamento educacional surgiu, na década de 20, na União Soviética, quando pela primeira vez foi mencionado e incluído nos primeiros planos quinquenais de desenvolvimento.

Fávero (2010), ao abordar estudos de Durmeval Trigueirocarol sobre planejamento, nos confirma que estes estavam enraizados na experiência socialista-soviética de elaboração de planos globais de desenvolvimento.

Tais estudos apontam que após a Segunda Guerra, na década de 1940, época de profundas modificações, em que os países industrializados não socialistas enfrentavam as necessidades para a reconstrução econômica e social, buscavam-se

algumas formas de planejamento educacional, caminho este seguido por alguns países em desenvolvimento.

Nesse sentido, Romanelli (2009) tece algumas considerações sobre a penetração do capital estrangeiro e seu papel no desenvolvimento nacional. Partindo do ponto de que durante a II Guerra Mundial, sempre houve um investimento mais acentuado do capital internacional, nos alerta que, no período do Governo Vargas, a penetração desse capital teve de enfrentar sérias restrições. Foi durante esse período que o Estado assume de forma ativa a tarefa de propulsor do desenvolvimento, assentando as bases para a implantação da indústria pesada durante este período.

Ressalta Romanelli que, a partir daí, começa a desgastar-se a doutrina que nos era imposta e sustentada pela permanência do papel secular reservado à economia brasileira na chamada divisão internacional do trabalho: *a de que nossa função deveria ser sempre a de produtor agrícola dos bens exigidos pelo mercado internacional.*

Observamos que, para a pesquisadora, o Governo Vargas, a fim de proteger a indústria nacional e a implantação das bases de nossa indústria pesada, aliadas a uma cada vez menor importância das exportações para o conjunto da economia brasileira, assim como o crescimento do mercado interno, fez ver ao capital estrangeiro o quanto seria interessante a implantação da indústria diretamente no interior do país.

A autora conclui, nesse sentido, que a intensificação do capitalismo industrial no Brasil determinou conseqüentemente o surgimento de novas aspirações, como pensar a educação e novas perspectivas às exigências educacionais, porém a escola não foi convocada a desempenhar papel de relevo, a não ser o destaque em um dos setores básicos da expansão econômica, o da função de treinar e qualificar mão-de-obra.

Como aborda Fávero (2010), com o fim do Estado Novo e o retorno do estado de direito, com a promulgação da Constituição de 1946, reacendiam-se possibilidades de se planejar uma educação e uma cultura que fossem realmente democráticas.

Como os estudos acima citados destacam, ficou claro que a necessidade de investimentos na área educacional se tornou um fator de suma importância para o desenvolvimento na concepção de muitos países. E, como consequência, o planejamento educacional começou a fazer parte de planos nacionais, inclusive sendo inserido na agenda de importantes encontros internacionais e regionais promovidas pela Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas – UNESCO, os quais citamos a seguir.

Dessa forma, Parente (2003) enuncia o Seminário Interamericano em Planejamento Educacional organizado pela UNESCO e pela Organização dos Estados Americanos, em 1958; a criação, através da UNESCO, em 1963, do Instituto Internacional de Planejamento da Educação – IPE, o qual vinha com a finalidade de desenvolver o ensino, a pesquisa e a cooperação técnica no domínio do planejamento educacional; e a Conferência Internacional em Planejamento Educacional, também organizada pela UNESCO, em 1968, como três marcos importantes referentes à história do planejamento educacional.

Esse processo culminou, em 1990, no México, com o Congresso Internacional sobre “Planejamento e Gestão do Desenvolvimento da Educação”, no qual as questões e as reflexões inerentes ao planejamento tiveram repercussão e foram discutidas pelo mundo inteiro.

Essa disseminação do planejamento educacional, segundo Parente (2003), fez com que surgissem setores e unidades de planejamento nos Ministérios e em Secretarias de Educação, os quais vinham com o objetivo primordial de desenvolver alternativas para as questões dos fins educacionais, bem como para a formulação e avaliação de políticas públicas, tais como: o que ensinar, para quem, como, onde, quando, por quem, com que objetivo e a que custo (PARENTE, 2003, p. 16).

Segundo Fernandes (2006), esse Congresso tinha como objetivo especial efetuar um balanço da evolução da planificação e gestão da educação, desde a Conferência Internacional sobre Planejamento da Educação, realizada em Paris, em 1968 e tinha o objetivo específico de rever as atividades de planejamento e gestão, na medida em que não respondiam à crise que ora se instalou nos sistemas educacionais latino-americanos.

Na década de 1990, Fernandes (2006) destaca que a maior parte da América Latina enfrentava uma profunda reforma de Estado como resultado da crise econômica e política que devastava os países latino-americanos, o que motivou a realização, nesse período, de algumas reuniões e discussões realizadas pelos organismos internacionais, principalmente pela UNESCO, com o intuito de investigar as consequências desse contexto de crise para as políticas sociais, particularmente a educação.

No que diz respeito à educação, Fernandes (2006) revela que, além da preocupação com o impacto da crise sobre os sistemas educacionais latino-americanos, nesse Congresso buscou-se discutir novas propostas educativas e organizacionais para esses sistemas, incluindo o planejamento educacional, em detrimento das expectativas geradas pela democratização dos sistemas políticos latino-americanos até os anos de 1980.

Percebemos, neste estudo, que o processo de elaboração das políticas educacionais

era exercido por um Estado empreendedor, com mecanismos de planejamento normativo, o que trouxe um impasse diante da crise financeira do Estado, motivando então a realização deste evento de tamanha importância, na cidade do México em 1990. Houve uma expectativa grande sobre o papel do Estado e uma perspectiva de crise educacional dos anos 1980, cuja especificidade estava na incapacidade de ação educacional dos Estados. (FERNANDES, 2006, p. 15)

Neste mesmo prisma, Fernandes (2006) atenta para o fato de que, considerando a educação como um processo social, para que esta seja compreendida, é necessário buscarmos a análise das intercessões que compõem a estrutura social. A autora se apropria das palavras de Williams (2000), o qual, nesse sentido, declara ser impossível compreender o planejamento da educação sem considerar os elementos que o definem como um componente do processo social, ou um sistema de significações, composto, por um lado, de relações entre os sistemas econômicos, políticos e educacionais e, por outro, pela dependência desses sistemas para realizar-se como atividade social.

Buscamos a análise e a observação no âmbito das atividades exercidas na implementação de políticas públicas, a relação do planejamento com o Estado, os

atores sociais envolvidos, bem como o papel do planejamento na organização dos sistemas educacionais e sua relação com a administração educacional. Esse entendimento torna-se necessário para compreendermos o processo de planejamento numa dimensão mais ampla, que terá amplitude e só será possível, nas palavras de Kuenzer (1996), a partir do estabelecimento de um amplo processo de discussão a nível nacional, do qual participem o Estado e a sociedade civil, através de suas formas de organização.

Nesse aspecto, Kuenzer (1996) aponta a importância de se ampliar tais discussões, a nível nacional, na definição das prioridades para a educação nacional, pois,

sem estas discussões, qualquer plano carecerá de legitimidade. Estas prioridades terão diferentes configurações nos diferentes estados, regiões, municípios, localidades, o que portanto exigirá a deflagração de sucessivos processos de discussão. [...] Por isto, as prioridades nacionais deverão ser rediscutidas nas diferentes instâncias, considerando a especificidade de cada realidade. (KUENZER, 1996, p. 71)

A educação, como já vimos, assume sua dimensão política de instrumento de participação social, capaz de transformar, intervir, mudar concepções e comportamentos.

O planejamento educacional nesta perspectiva relaciona-se com a ideia de educação transformadora na direção de um projeto educativo fundamentado na participação popular e na democracia social, como função redistribuidora e integradora da sociedade. (FERNANDES, 2006)

Conforme os estudos de Gentilini (2006), o movimento de redemocratização dos anos 1980, que culminou com a promulgação da Constituição Federal em 1988, veio refletir na gestão da educação nacional de várias formas e, no que diz respeito ao planejamento educacional, enfatizou-se a necessidade de que este deveria ser democrático e participativo, opondo-se, portanto, ao centralismo tecnocrático. No entanto, “[...] em nenhum momento argumentou-se radicalmente o arcabouço básico dos planos, os quais continuavam a apresentar características racionalistas, compreensivistas, normativas e, no limite, tecnocráticas” (GENTILINI, 2006, p.13).

Neste estudo, o autor nos traz a observação de que, no início dos anos 1990, com a realização de vários encontros através de congressos, seminários, reuniões técnicas, com o objetivo de propor reflexões e discussões de várias temáticas que buscassem alternativas para a gestão pública em geral diante das iniciativas de reforma do Estado, há uma forte presença de questionamentos dos modelos tradicionais de gestão e planejamento da educação.

No âmbito do Estado de Minas Gerais, Valente (2000) destaca que as mudanças educacionais implementadas no início da década de 1990 foram planejadas com base no diagnóstico realizado na década de 1980, que culminou com o Congresso Mineiro de Educação, sendo publicado primeiramente em 1983.

Conforme esses estudos, ressaltamos também que as diretrizes emanadas no referido congresso serviram como base para a Secretaria de Estado da Educação elaborar o Plano Mineiro de Educação (PNE), conferindo, assim, um marco referencial na definição das políticas educacionais em Minas Gerais.

Fátima Valente (2002), em seus estudos, aponta a importância dos inúmeros eventos tanto em nível nacional quanto estadual, os quais vinham com o objetivo de discutir novas formas de organização da educação. No caso de Minas Gerais, temáticas relacionadas à democratização da educação, à descentralização, à maior participação da escola nos processos de tomada de decisão foram forte e exaustivamente debatidas. O planejamento global de atividades passou a constituir a proposta central da vida escolar.

Contudo, a pesquisadora reporta ao fato de os anos 1990 terem tido um panorama educacional especificamente marcado pelo processo de globalização e, no caso, Minas Gerais, seguindo as agendas políticas e governamentais do mundo globalizado, adotou, dentre outras medidas, o planejamento com fundamentos na lógica empresarial.

Sem nenhuma dúvida, o planejamento escolar e educacional assumiu mais uma vez, nas palavras de Valente (2002), um lugar de destaque nas políticas educacionais implementadas, porém norteado pelos princípios contidos nos paradigmas da racionalidade técnica e científica.

Há fortes indícios em que o processo de planejamento escolar ocorreu de forma pontual no interior da escola, visando atender particularmente, às exigências burocráticas emanadas dos órgãos centrais. Observamos então que as diretrizes elaboradas pela SEE/MG não tiveram expressões significativas na organização do planejamento escolar, a não ser nos aspectos formais, quando da elaboração do Plano de Desenvolvimento da Escola. (VALENTE, 2002, p. 17)

Gentilini (2006) aponta a importância de se registrar que muito do que se falou em planejamento e gestão e de sua necessidade de adequação na década de 1990, e nos primeiros anos do século atual, foram questões relacionadas sobre novos modelos organizacionais, em sua maioria espelhando-se nas propostas de gestão na área empresarial. Questões relacionadas à “gestão das organizações” ganharam mais prioridades do que questões teóricas e práticas relacionadas com o planejamento.

Há que se registrar que pouco se falou, na década de 90, quanto às relações entre o planejamento e a política, entre o planejamento e o poder e entre o planejamento e a ideologia. Predominou uma certa perspectiva tecnicista e gerencial na discussão, uma visão excessivamente centrada nas instâncias meso e micro organizacional ou nas organizações isoladamente consideradas, em que se colocava as discussões no nível da perspectiva” sistêmica considerando-se o sistema como uma realidade construída, na qual as organizações e os “ subsistemas” se inseriam e cuja modificação fugia da intervenção dos atores e, muito mais, dos planejadores. (GENTILINI, 2006, p. 14)

Neste aparato, Gentilli (apud FRIEDMAM, 1987, grifo nosso) nos alerta quanto ao fato de o planejamento como instrumento de mediação entre o conhecimento e a ação; como ferramenta de intervenção planejada na sociedade; com o olhar em objetivos mais amplos, inclusive na reorganização da sociedade, *fica significativamente empobrecido*.

Não podemos deixar de abordar a exposição de Gohn (2006) quanto ao fato de que a implementação de políticas públicas tem sido de adaptação dos Estados Nacionais às determinações do capital internacional. Temos um Estado que passou a ser o implementador de projetos previamente planejados, frutos de acordos e pactos internacionais.

Alerta-nos, portanto, que a principal preocupação do Estado com a globalização passou a ser de criar soluções para que o país se insira no mundo da economia globalizada,

tendo o país como um gestor de programas preconizados nos acordos, um Estado fortalecedor de ações imediatista. Não há planejamento de longo prazo, não há estratégias não imediatas, os acordos e as alianças são feitos e refeitos diariamente, não há projeto estratégico de mudança. (GOHN, 2006, p. 540)

Os vínculos cada vez mais estreitos dos interesses da economia internacional na condução das políticas econômicas e sociais, incluindo a educação, geram um processo de planejamento apartado dos grupos e classes populares da sociedade brasileira.

De acordo com Akkari (2011), a influência das discussões em nível internacional no âmbito das políticas nacionais de Educação, ou seja, o processo de internacionalização, produz tensões nas políticas educacionais, dificultando a articulação entre as exigências nacionais, regionais e locais.

Isso proporciona poucas condições de participação política da sociedade na formulação, implementação e avaliação do planejamento.

No capítulo a seguir, daremos prosseguimento a este trabalho através da análise do planejamento educacional no Brasil.

CAPÍTULO 2 PLANEJAMENTO EDUCACIONAL NO BRASIL – BREVE HISTÓRICO DE SUA TRAJETÓRIA

Partindo-se do princípio de que a Educação é uma política pública, logo existe a necessidade de se planejar e de se aconselhar. Monlevade (2003) destaca algumas observações no que se refere ao Planejamento Educacional, salientando algumas passagens importantes que marcaram a trajetória do planejamento educacional no Brasil que, através da contribuição de seus estudos, traçamos adiante.

Nesse sentido, o autor nos traz a citação da Correspondência, datada de 1779, do então regente D. João ao Capitão-Geral Caetano Pinto Miranda Montenegro de Mato Grosso do Sul, a qual já expunha projetos da Corte para a instrução pública na Capitania e mostrava também a preocupação de a autoridade ter o assessoramento de conselheiros em seus planos e ações.

Conforme estudos de Coutinho (2005), o Brasil emerge justamente na época do predomínio do capital mercantil, na época da criação de um mercado mundial. Nossa pré-história como nação, diz ele – os pressupostos de que somos resultado –, não advém da vida das tribos indígenas que habitavam o território brasileiro antes da chegada de nossos descobridores: situam-se no contraditório processo da acumulação primitiva do capital, que tinha seu centro dinâmico na Europa ocidental.

Para Romanelli (2009), a economia colonial brasileira, fundada na grande propriedade e na mão-de-obra escrava, teve implicações de ordem social e política bastante profundas. A classe dominante, detentora do poder político e econômico, tinha de ser também detentora dos bens culturais importados. No propósito de imitar o estilo da Metrópole, era natural que a camada dominante procurasse imitar os hábitos da camada nobre portuguesa. E, assim, a sociedade latifundiária e escravocrata acabou por ser também uma sociedade aristocrática. E para isso contribuiu significativamente a obra educativa da Companhia de Jesus. As condições objetivas que, portanto, favoreceram essa ação educativa foram, de um

lado, a organização social e, de outro, o conteúdo cultural que foi transportado para a Colônia.

Sander (2005) registra, no entanto, que nossa história é marcada precisamente pelo encontro ou desencontro de dois mundos em Porto Seguro no dia 22 de abril de 1500. Encontro entre o mundo dos donos da casa e o mundo dos visitantes. O mundo dos povos nativos e o mundo dos povos latinos. O mundo dos conquistados e o mundo dos conquistadores. Momento este de nossa história considerado por Sander (2010) como um processo histórico que alguns denominam processo civilizador, que outros definem como processo colonizador, e que muitos hoje preferem chamar de processo globalizador; processos esses então protagonizados pela Europa Continental e que pela primeira vez se manifestavam em nossas latitudes tropicais.

Esse movimento histórico da humanidade, continua Sander (2005), está associado a poderosos processos de expansão e de mundialização. Expansão da propriedade do comércio, expansão do poder, expansão da fé. E, por que não dizer, conquista econômica, conquista política, conquista cultural, que engloba a educação, mediante a transplantação sistemática dos valores e das práticas religiosas do cristianismo e das expressões artísticas e tradições educacionais dos países dominados pela cultura latina da Europa continental para o Novo Mundo.

Nesse contexto, na compreensão de Monlevade (2003), ao se tornar independente de Portugal (1822), já emergiam no país ideias para se desenhar seu futuro. Como a própria Assembléia Constituinte, realizada no Rio de Janeiro, que foi o grande fórum de discussão de políticas educacionais, que versavam desde a alfabetização da população até a implantação de universidades, passando pela problemática da qualificação e da remuneração dos mestres.

Contudo, Monlevade (2003) aponta, que devido aos constrangimentos políticos e financeiros, tais sonhos se frustraram rapidamente, continuando esparsas as ações educativas, umas sob a égide do Governo Imperial, outras sob a responsabilidade das Câmaras Municipais, sem sistema nem plano, ficando também esquecida a criação de um órgão normativo central.

Longe do cumprimento do ideal de igualdade e justiça entre o povo brasileiro, o Imperador era detentor de amplos poderes, consagrados em suas mãos, e poderia exercê-los como quisesse, seguindo suas próprias demandas.

Com o Ato Adicional de 1834, reforma da Constituição de 1824, segundo Monlevade (2003, grifo nosso), foi inaugurado no País “*um modelo de descentralização*” do ensino, o qual perdurou por muito tempo, que foi a criação dos sistemas provinciais de instrução pública. Nesse ato, cada Província, além de se encarregar de fundar, financiar e administrar suas escolas, tinha também a responsabilidade de normatizar a estrutura e o funcionamento das unidades de ensino municipais e privadas. As unidades da Corte continuariam sob a responsabilidade, inclusive de financiamento, do Governo Central.

Na observação de Sucupira (1996), a apertada centralização de nossa primeira Constituição produziu a reação política do Ato Adicional de 1834, e a garantia da instrução primária gratuita que ela dava aos brasileiros tornou-se dever das províncias.

Na realização da sessão legislativa de 1834, nas palavras de Sucupira (1996), após três discussões iniciadas em junho daquele ano, época marcada por intensos conflitos políticos e revoltas que iam contra esta estrutura de poder fortemente centralizada, foi então finalmente aprovado e logo promulgado, solenemente, no dia 21 de agosto de 1834 o decreto legislativo incorporado à Constituição do Império como Ato Adicional.

Sucupira (1996) nos chama atenção também para o projeto inicial de reforma da Constituição apresentado pela Câmara, que acusava visivelmente a influência do modelo federalista americano. Nesse regime político, cabe aos Estados a responsabilidade pela educação, em geral, e se atribuem à comunidade local poderes para organizar e gerir suas escolas primárias e secundárias, levantando taxas específicas destinadas à manutenção dos estabelecimentos escolares.

No Brasil, ao contrário, na compreensão de Sucupira (1996), herdamos uma tradição fortemente centralizadora da Coroa Portuguesa a tal ponto que, na

Colônia, um professor régio, a fim de obter uma licença para o tratamento de saúde, era obrigado a dirigir-se ao Conselho Ultramarino¹.

Segundo Romanelli (2009), a descentralização ocorrida com o Ato Adicional de 1834, como já pontuamos, delegou às províncias o direito de regulamentar e promover a educação primária e secundária. O resultado foi que o ensino, sobretudo o secundário, acabou ficando nas mãos da iniciativa privada, e o ensino primário foi relegado ao abandono, com pouquíssimas escolas sobrevivendo à custa do sacrifício de alguns mestres-escola, que, destituídos de habilitação para o exercício de qualquer profissão rendosa, se viam na contingência de ensinar.

Sucupira (1996) alega que vários Ministros de Estado, preocupados com a situação precária da instrução nas províncias, manifestavam sua desaprovação a esse tipo de descentralização e reclamavam maior atuação do Governo Central nesse domínio.

Aponta também que todo esse desafio de reclamações, exortações, apelos e propostas não encontrou eco no Parlamento. Nada foi feito de concreto no sentido de tornar real e efetiva a participação do Governo Central no esforço de universalização da educação primária em todo país, ainda que fosse a título de ação supletiva. Enquanto as províncias, em 1874, aplicavam em instrução pública quase 20% de suas parcas receitas, o Governo Central não gastava, com educação, mais de 1% da renda total do Império. E, no que dizia respeito à instrução primária e secundária, o Governo não dava um centil às províncias para ajudá-las a cumprir a obrigação constitucional de oferecer educação básica gratuita a toda população.

Para o autor em questão, o que se verificou foi justamente a omissão das classes dirigentes, o seu desinteresse pela educação popular.

Cunha Júnior (2008) nos adverte que centralização, ordem e civilização são palavras que definem resumidamente o conteúdo do projeto idealizado para a *Nação Brasileira*, concebido pela classe de dirigentes saquaremas².

¹ De acordo com Vieira (2008, p. 205), o exercício do magistério em terras brasileiras encontrava-se sob o controle do Estado português. Era competência do Conselho Ultramarino administrar a instrução pública na Colônia, incluindo as autorizações para nomear os candidatos ao cargo de

Segundo o autor, os saquaremas e Dom Pedro II fizeram da Coroa um partido:

Através de ações políticas coordenadas e da construção de um aparato administrativo e burocrático subordinado a um único comando, procuraram exercer o poder de maneira vigorosa e central. [...] Os Saquaremas buscaram imprimir a direção da construção do Estado e do Império do Brasil, com o intuito de assegurar a continuidade da ordem, ou seja, do caráter elitista e desigual da sociedade brasileira através do monopólio da mão-de-obra, da terra, dos negócios, da política e dos bens imperiais. (CUNHA JÚNIOR, 2008, p. 23)

Traziam também a *preocupação* (grifo nosso) com a educação e instrução, pois,

nesse processo de difundir e assegurar a adesão à ordem e aos princípios conservadores, a educação e instrução tornaram-se preocupações dos dirigentes saquaremas. Seus olhos estavam postos sobre todos, tanto sobre o homem comum, quanto sobre o grupo do qual faziam parte, a boa sociedade imperial. Ao promover sua intervenção no Estado, em busca de ditar os rumos da construção da Nação Brasileira, os Saquaremas construíam a si próprios e preparavam sua expansão (MATTOS, op. cit.). Em nossa visão, este processo de expansão Saquarema ajuda a explicar a criação do Colégio Pedro II. (CUNHA JÚNIOR, 2008, p. 23)

Partindo dessa visão, nas palavras do autor, os Saquaremas ou Regressistas tinham o propósito de fortalecer a autoridade do poder central para tornar sólida a Monarquia, preservando, assim, a unidade territorial do Império e defender a continuidade do regime escravista de produção. O Governo Central deveria ser exercido com vigor, através do restabelecimento da autoridade monárquica e da figura simbólica do Imperador.

professor, bem como exonerar das funções magisteriais aqueles mestres que se revelassem incapazes de reconhecer e transmitir como legítimas as leis e os costumes da Corte.

² De acordo com a nota, Cunha Júnior (2008, p. 23), em seu trabalho “O imperial Colégio de Pedro II e o Ensino Secundário da Boa Sociedade Brasileira”, vale-se do conceito de *Saquarema* elaborado por Ilmar Rohloff de Matos (2004), o qual entende por dirigentes saquaremas o “conjunto que engloba tanto a alta burocracia imperial – senadores, magistrados, ministros e conselheiros de estado – quanto os proprietários rurais localizados nas mais diversas regiões e nos mais distantes pontos do Império, mas que orientam suas ações pelos parâmetros fixados pelos dirigentes imperiais, além de professores, médicos, jornalistas, literatos e demais agentes não públicos – um conjunto unificado tanto pela adesão aos princípios de Ordem e Civilização quanto pela ação visando a sua difusão”.

Podemos observar, já naquela época, uma preocupação do Estado em

instituir e perpetuar uma formação secundária abrangente e distintiva, própria aos filhos da elite, jovens que, no futuro, após passarem pelas Academias Superiores, poderiam ocupar o mundo do governo imperial, garantindo assim, a expansão Saquarema. (CUNHA JÚNIOR, 2008, p. 23)

O século XIX, no que se refere à educação pública, é considerado por Monlevade (2003, grifo do autor) como um *tempo de preguiça institucional*. As Províncias, na tentativa de equilibrar as demandas por escolas de ensino primário e os recursos disponíveis, obtidos através dos impostos por elas cobrados sobre suas mercadorias, foram lentamente expandindo a rede de escolas primárias nas vilas e nas cidades, como estava determinado e preconizava a Lei do Ensino, de 15 de outubro de 1827.

No seu estudo, o autor nos informa sobre o ensino secundário, considerado então preparatório para os raros cursos superiores espalhados em algumas capitais, liceus e ateneus que eram insuficientes para a demanda. Demanda esta que se viu obrigada a matricular-se em colégios particulares, leigos ou religiosos.

Monlevade (2003) destaca também que, nas primeiras décadas do século XX, mudanças sociais e econômicas, com a imigração, industrialização e a urbanização, novas ideias e novas exigências foram se constituindo. No surgimento de problemas e conflitos, a educação foi ganhando grande valorização e vista como a “solução para todos os males”.

Nessa perspectiva, na visão do autor, para dar mais vigor ao importante papel social da educação, nasce a ideia de Plano.

A consolidação da República no Brasil e o surgimento das primeiras ideias de um plano que tratasse da educação no contexto nacional aconteceram simultaneamente. À medida que o quadro social, político e econômico do início deste século se desenhavam, a educação surgia como condição fundamental para o desenvolvimento do país. Havia grande preocupação com a instrução, nos seus diversos níveis e modalidades. Nas duas primeiras décadas, as várias reformas educacionais ajudaram no amadurecimento da percepção coletiva da educação como um problema nacional. (PNE/01, Introdução).

Em 1932, um grupo de homens e mulheres, dentre estes educadores, escritores, liderados por Fernando Azevedo, lançou o “Manifesto dos Pioneiros”, no qual destacaram a necessidade de se elaborar um plano amplo, de reconstrução educacional, articulado e contextualizado com a proposta de promover desenvolvimento da educação no país.

Esse movimento tomou tamanha repercussão e importância que, dois anos depois, quando da elaboração da Constituição de 1934, em seu art. 150, explicitava como uma das competências e responsabilidades da União a fixação de um Plano Nacional de Educação para todos os seus diferentes níveis e modalidades de ensino, contextualizado e articulado.

O trecho seguinte explicita o pensamento dos pioneiros:

No entanto depois de 43 anos de regime republicano, se der um balanço ao estado atual da educação pública, no Brasil, se verificará que dissociadas sempre as reformas econômicas e educacionais, que era indispensável entrelaçar e encadear, dirigindo-as ao mesmo sentido, todos os nossos esforços, sem unidade de plano e sem espírito de continuidade, não lograram ainda criar um sistema de organização escolar à altura das necessidades modernas e das necessidades do país. Tudo fragmentado e desarticulado. (AZEVEDO, MEC 2010, p. 33)

Como podemos perceber nesse manifesto, o Plano de reconstrução educacional enunciado pelos Pioneiros da Educação vinha com a pretensão de

corrigir o erro em que se apresentava o sistema educacional da época, caracterizado pela falta de continuidade e articulação do ensino, em seus diversos graus ou níveis de ensino, como se não fossem etapas de um mesmo processo. [...] de fato, o divórcio entre as entidades que mantêm o ensino primário e profissional e as que mantêm o ensino secundário e superior, vai concorrendo insensivelmente, como já observou um dos signatários deste manifesto. (AZEVEDO, MEC 2010, p. 51)

Torna-se patente, nesse documento, a manifestação desses educadores, nesse movimento de luta, contra um sistema de ensino fechado, compartimentado e isolado, sem abertura, incomunicável. Para eles, este sistema funcionava como instrumento de “estratificação social”, ou seja, permanecia imutável, não sendo possível a movimentação, a construção de novas propostas.

Podemos também citar Bordignon (2010, p. 89), que, para situar o planejamento, reporta a Freire (2004), quando este define a educação como “[...] uma reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo”. Para Bordignon, o objetivo do planejamento educacional é o de refletir sobre a realidade educacional que temos para transformá-la e promover a educação cidadã que sonhamos.

Em nossa concepção, de uma maneira simples e perspicaz, Paulo Freire, ao definir a educação, nos consagra indivíduos capazes de intervir, escrever, reescrever, construir e reconstruir nossa própria História.

Em *Política e Educação*³, trata a educação como algo permanente, não porque certa linha ou posição política ou determinado interesse econômico o exijam, mas a educação é permanente na razão, na finitude do ser humano, na consciência que ele tem de si mesmo, de sua finitude. Trata a educação como um processo de formação política, manifestação ética, capacitação científica e técnica. Afirma que “[...] A educação é prática indispensável aos seres humanos e deles específica na História como movimento de luta”⁴. Torna-se necessário problematizá-la, torna necessário reexaminarmos o papel da educação, *não como fazedora de tudo, mas como algo fundamental na reinvenção do mundo*.

Nesse sentido, compreendemos que, ao estudarmos o planejamento educacional no Brasil, com um breve histórico de sua trajetória proposto neste capítulo, nos remete ao fato de estarmos atentos ao movimento desses “indivíduos” que fizeram parte da história do planejamento no Brasil.

Estudos de Monlevade (2003) demonstram que as ideias de Plano, como também de Conselho, nasceram juntas, pois a sociedade e a educação, como apontavam os pioneiros da Educação, viviam um caos, que precisava ser superado pela República da Ordem e do Progresso. Esta ordem e progresso só poderiam advir com um Plano Nacional de Educação. Porém, indagava-se: quem seria capaz de elaborar, coordenar e executar esse Plano? Somente um Conselho Nacional de Educação, um órgão colegiado, teria competência técnica e legitimidade política para um compromisso de tamanha envergadura.

³ FREIRE, Paulo. *Política e Educação*. 1995.

⁴ *Ibidem*, p. 20.

A efetivação de um Plano Nacional de Educação foi prevista primeiramente na Constituição de 1934. Entretanto, na abordagem de Monlevade (2003), o contexto político nacionalista caminhou noutra direção. Com o golpe do Estado Novo, em 10 de novembro de 1937, liderado por Getúlio Vargas, foram suprimidas as posturas e conquistas democráticas da Constituição de 1934, sendo substituídas por estruturas centralizadoras e autoritárias. O autor comenta ainda que não se podem negar os avanços com a consolidação do Ministério da Educação, porém a forma de planejamento era rígida e contrária às questões científicas e participativas. Todas as constituições posteriores, com exceção da Carta de 1937, incorporaram, implícita ou explicitamente, a ideia e o consenso de um plano com força de lei.

Segundo Horta (2010), o projeto do Plano Nacional de Educação foi encaminhado por Vargas à Câmara dos Deputados ainda no primeiro semestre de 1937. Porém, a tramitação é lenta e o debate fora interrompido pelo fechamento do Congresso em 10 de novembro de 1937. A partir daí, o Plano Nacional de Educação, elaborado pelo Conselho Nacional de Educação, será esquecido.

Vimos através dos estudos de Horta que, durante o Estado Novo, o Governo Vargas decidiu elaborar um plano quinquenal para o período 1939-1949. Gustavo Capanema, então nomeado para a pasta da Educação e Saúde Pública, auxiliado por Lourenço Filho, aproveita a oportunidade e tenta estabelecer normas e mecanismos que propiciassem ao Ministério da Educação atuar com eficiência sobre a educação nacional em todos os níveis.

Na observação de Horta (2010), para Capanema, a promulgação de uma lei geral de ensino, ou seja, de um Código da Educação Nacional, dava uma condição prévia para a elaboração de um plano de educação. Desse Código, também designado por ele de Estatuto da Educação, decorreriam tanto as leis orgânicas de ensino como o Plano Quinquenal.

Este Plano Quinquenal de Educação foi considerado por Capanema como um “documento de governo”. Horta (2010) nos leva à compreensão de que Capanema acreditava que a “política nova do Brasil” já havia encontrado os caminhos pelos quais seria possível esta conciliação. Conciliação entre federação e autonomia municipal, simbolizada na cerimônia de assinatura de convênio com os municípios, era uma comprovação disso.

Mas, nesse período,

as exigências da liberdade e da democracia eram muito mais profundas. A questão premente não era encontrar caminhos para resolver a falsa contradição entre liberdade e planificação, como propunha o ministro, mas lutar pela superação do autoritarismo, este sim, irreconciliável tanto com a liberdade quanto com o planejamento democrático. (HORTA, 2010, p. 75)

O fim do Estado Novo e o retorno ao estado de direito, com a proclamação da Constituição de 1946, na visão de Horta (2010), reacendiam a esperança e a crença na possibilidade de se planejar uma educação e uma cultura que fossem verdadeiramente democráticas.

Em 1962, foi elaborado o primeiro Plano Nacional de Educação – PNE – sob a vigência da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 4.024/61, proposto como uma iniciativa do MEC e aprovada pelo então Conselho Federal de Educação. Era um conjunto de metas quantitativas e qualitativas a serem alcançadas em oito anos, limitando-se, portanto, a reger os projetos e os recursos vinculados ao Ministério da Educação. Ainda assim, trazia algo positivo, pois havia uma direção a seguir, ora discutido e decidido pelo CFE – Conselho Federal de Educação.

A elaboração democrática das políticas públicas de educação, conforme Monlevade (2003), viveu um curto período com o golpe militar de 1964, instaurando a Ditadura Militar. O papel do Conselho Federal de Educação tornou-se cada vez mais *cartorial e burocrático*, com poder de discussão, mas não de decisões.

Essas considerações direcionam nossos estudos à observação pertinente e oportuna de Mauá Júnior (2003), na qual o pesquisador destaca o período que sucedeu à promulgação da Lei nº 4.024/61, marcado por intensos debates no que diz respeito à direção política adotada pelo país. O golpe militar de 1964 deixa o país à mercê do capital estrangeiro, adotando os ditames econômicos e sociais por eles estabelecidos. Além disso, “[...] A participação e a crítica ficam prejudicadas e, com os presidentes militares, o executivo é fortalecido fragilizando-se o Congresso” (MAUÁ JÚNIOR, 2003, p. 55 apud ARANHA, 1997).

O pesquisador nos aponta também que a responsabilidade de planejar concentrou-se no Ministério do Planejamento e o Ministério da Educação limitava-se conformadamente a ser incluído como parte, como um setor do Governo Central nas diretrizes plurianuais de governo, sendo submetidas as metas educacionais aos objetivos estratégicos de desenvolvimento e da segurança nacional impostas pelo Governo Central.

Evidencia-se também o fato de que a Lei 5.692, em 1971, embora tratasse de algumas modificações na lei anterior, dando destaque somente ao 1º e 2º graus e omitindo outros níveis e modalidades de ensino, trouxe significativos avanços no que diz respeito aos recursos financeiros. A referida Lei dedica todo Capítulo VI ao Financiamento do Ensino, com um total de 22 (vinte e dois) artigos destinados a essa matéria, porém voltada para os ensinos de 1º e 2º graus.

Nas palavras de Souza e Silva (1997), foi a primeira vez que uma Lei de Diretrizes e Bases se aprofundou na questão financeira da educação, sendo que a primeira delas – Lei nº 4024/61 – apenas aflorou a questão em cinco artigos.

Porém, quanto à questão do planejamento,

o Parágrafo único do artigo 53, da referida lei estabelece que o planejamento setorial da educação deverá atender às diretrizes e normas do Plano Geral do Governo, de modo que a programação a cargo dos órgãos da direção superior do MEC se integre harmonicamente nesse Plano Geral. (MAUÁ JÚNIOR, 2003, p. 58)

Dessa forma, Mauá Júnior nos traz a observação de que esta situação imposta pela vigência da Lei 5.692/71 quanto ao *planejamento setorial da educação* permaneceu influenciando as ações no interior dos processos educacionais, políticos, econômicos e sociais por muito tempo.

Tais imposições determinadas pela presente lei, conseqüentemente, incentivaram e motivaram alguns estados e municípios a proporem discussões, inovações, mobilizando a sociedade com a instalação de novos espaços de participação e de discussão liderados por sindicatos, educadores e administradores.

Nas décadas de 70 e 80, de acordo com Sarmiento (2000), o pensamento municipalista se desenvolve. Com a Lei 5692/71, o município assume

gradativamente o ensino de 1º grau. Assim, muitos municípios passaram a assumir várias responsabilidades na organização do ensino; na manutenção de suas redes, principalmente a rural; levantamento da população em idade escolar, bem como outras responsabilidades que dizem respeito à distribuição de merenda; assistência médica e odontológica; construção e manutenção de prédios escolares.

De acordo com Sarmiento (2000), o movimento de municipalização ganha força nos anos 80 e, junto com o processo de redemocratização do país, vários municípios expandiram suas redes de ensino e também criaram seus Conselhos Municipais de Educação. Com a realização do I Fórum Nacional de Dirigentes Municipais de Educação no ano de 1986, em Pernambuco, surge a União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação – UNDIME.

Somente com a Constituição Federal de 1988, cinquenta e seis anos após a primeira tentativa oficial (1932), dos Pioneiros da Educação, ressurgiu a ideia de um Plano Nacional de longo prazo, com força de lei, capaz de conferir estabilidade às iniciativas governamentais na área de educação.

A década de 80, para Gohn (2009), tende a entrar para a história do nosso país como a década perdida, como muitos a caracterizam. Como aborda a autora, de fato perdemos nossos índices de crescimento, perdemos em produtividade agrícola e industrial, perdemos em competitividade tecnológica, etc.

A autora realça ainda que não tivemos somente perdas econômicas; perdemos nossa qualidade de vida, com elevados índices de criminalidade, questões ambientais, doenças infantis e epidemias, com a estagnação do declínio de taxa de analfabetismo, com o aumento do número de desempregados, dos sem-terra e sem-teto, de assassinatos de crianças, adolescentes, líderes rurais, etc.

Em contraste com as perdas, tivemos alguns saldos positivos no plano sociopolítico. Como avalia Gohn (2009), a sociedade de um modo geral aprendeu a se organizar e a reivindicar. Diversos grupos sociais se organizaram em protesto contra o regime político vigente para pedir “Diretas Já” e reivindicar aumentos salariais.

A sociedade civil voltou a ter voz. A nação voltou a se manifestar através das urnas. As mais diversas categorias profissionais se organizaram em sindicatos e associações. Grupos de pressão e grupos de intelectuais engajados se mobilizaram em função de uma nova Constituição para o país. Em suma, do ponto de vista político, a década não foi perdida. Muito pelo contrário, esta década veio justamente expressar o acúmulo de forças sociais que estavam represadas até então, e que passaram a se manifestar. (GOHN, 2009).

Nesse contexto, os movimentos na área educacional reúnem setores que propiciaram o surgimento de um Plano Nacional de Educação, dos Planos Estaduais de Educação (PEE) e dos Planos Municipais de Educação (PME), como também a instalação dos Conselhos Municipais de Educação, alguns deles já comprometidos também com o planejamento de políticas educacionais.

Nessa perspectiva, partindo dessas proposições, o artigo 214 da Constituição Federal de 1988 preconizava conferia e dava vida à proposta de educação planejada e de forma articulada:

A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do Poder Público que conduzam à:

I – erradicação do analfabetismo;

II – universalização do atendimento escolar;

III – melhoria da qualidade do ensino;

IV – formação para o trabalho;

V – promoção humanística, científica e tecnológica do País. (CF/1988, p.123 e 124 - 2004)

Entre 1993 e 1994, após a Conferência Mundial de Educação em Jontiem, Tailândia, e por exigência dos compromissos assumidos pelo País internacionalmente foi elaborado o Plano Decenal de Educação para Todos, num processo que podemos considerar democrático, coordenado pelo MEC, sendo apresentado e proposto nas unidades federadas como discussão na Conferência Nacional de Educação para Todos no período de 30/08/94 a 02/09/94.

Em 1996, é aprovada a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996, a qual insiste na necessidade de elaboração de um plano nacional em sintonia com a Declaração Mundial sobre

Educação para Todos, com duração de dez anos, para reger a educação na Década da Educação. Estabelece, ainda, que a União encaminhe o plano ao Congresso Nacional, um ano após a publicação da citada lei, com diretrizes e metas para todos os níveis e modalidades de ensino.

No que refere ao Plano Nacional de Educação, a lei em questão trata do assunto em seus artigos 9º e 87:

Art. 9º - A União incumbir-se á de:

I – elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o distrito Federal e os Municípios; [...]

Art. 87 - É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta lei:

§ 1º - A União, no prazo de um ano, a partir da publicação desta Lei, encaminhará ao Congresso Nacional o Plano Nacional de Educação, diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos. (BRASIL, LDBEN,1996)

Compreendemos que Lei 9.394/96 contribuiu, de certa forma, com um novo clamor à sociedade educacional, com novas intenções, atreladas ao movimento de planejamento, como força de lei, dando legitimidade ao planejamento.

Na visão de Monlevade (2003, p. 41), “[...] sem a LDB, era praticamente impossível se elaborar o PNE sob forma de lei”, pois a própria CF/88, em seu art. 22 e inciso XXIV, declarara ser competência da União legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Pois mesmo com os prazos estabelecidos nos artigos 9º e 87 da LDB, somente após dois anos, em fevereiro de 1998, foi protocolado na Câmara dos Deputados o Projeto de Lei vindo do Poder Executivo estabelecendo o Plano Nacional de Educação – PNE.

A Lei 9394/96, como vimos, nos chama a atenção ao determinar a cada ente federado, em regime de colaboração, elaborar o PNE. Tarefa esta não sendo mais atribuição do Conselho Federal ou Nacional de Educação, como também no próprio MEC.

CAPÍTULO 3 PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E PNE SOCIEDADE: DOIS PROJETOS EM DISPUTA

Em fevereiro de 1998, de acordo com Romano e Valente (2002), chegaram à Câmara dos Deputados dois projetos de Lei visando à instituição do Plano Nacional de Educação: O Projeto nº 4.155/98, encabeçado pelo Deputado Ivan Valente e subscrito por mais de 70 parlamentares e de todos os líderes dos partidos de oposição da Câmara dos Deputados, e o Projeto nº 4.173/98, apresentado pelo Ministério da Educação – MEC.

O Plano Nacional de Educação – PNE – proposto pelo MEC foi encaminhado ao Congresso Nacional somente em 12 de fevereiro de 1998, após longos anos de esquecimento. Dois dias antes, dera entrada na Câmara dos Deputados o projeto dos partidos de Oposição, proposta advinda do II Congresso Nacional de Educação (CONED) realizado em Belo Horizonte nos períodos de 6 a 9 de novembro de 1997.

Neves (2000) nos chama a atenção quanto às eleições presidenciais de 1989: a vitória do Projeto Brasil Novo – defendido por Collor – contra o Projeto Brasil Popular – defendido por Lula. Para a autora, o projeto vitorioso, primeira expressão do projeto neoliberal no espaço nacional, propôs-se a modernizar os instrumentos de organização da sociedade civil através do estímulo à reorientação privatista e corporativa de suas demandas, em vez de investir no sentido de ampliar a participação popular na gestão da coisa pública com a criação de mecanismos de controle social do conjunto das políticas públicas, como sustentava e defendia a Frente Brasil Popular, expressão do projeto democrático de massas de sociedade e de educação.

O governo, então, como aponta Neves (2000), passou a fazer uso frequente de mecanismos transformistas para a aprovação, junto ao Poder Legislativo, de propostas de cunho neoliberal e das práticas populistas para obtenção do consenso passivo das massas diante do projeto neoliberal, tendo como resultante a crescente desmobilização de organismos da democracia direta em expansão na década anterior. Esse movimento foi temporariamente revertido ao longo do processo de impeachment do presidente Collor, retomado pelo seu vice, Itamar Franco, como

presidente da República, e após a posse do sociólogo e professor Fernando Henrique Cardoso como Ministro da Economia.

Na área educacional, segundo Neves (2000), tanto a mudança na correlação de forças logo após as eleições para governadores e prefeitos em 1991 como a permanente insistência do governo por mecanismos coercitivos, de obtenção do consentimento passivo dos trabalhadores em educação, ou, mesmo até, de mecanismo de obtenção do consenso ativo desses profissionais à proposta neoliberal de educação, no período de 1991 a 1994, vieram a contribuir diretamente para que fossem apresentados dois planos nacionais de educação ao Congresso Nacional no final de 1997.

No que diz respeito à participação, Neves (2000) nos permite afirmar que, quanto ao Plano Decenal de Educação para Todos, apesar de sua natureza neoliberal, constitui-se em verdadeiro pacto social, ao melhor estilo da social-democracia, já que contou com o apoio e aval de importantes instituições da sociedade civil, ligadas ao empresariado, aos trabalhadores, aos trabalhadores em educação, além de importantes entidades envolvidas nos anos de 1980 com o processo da redemocratização brasileira.

Quanto ao Plano Nacional de Educação, a primeira das diferenças entre as duas propostas encaminhadas ao Congresso, na concepção de Neves (2000), reside na forma de participação da sociedade civil em sua fase de elaboração. O Ministério da Educação, ao tentar preservar formalmente o processo democrático de elaboração do PNE, defendia a participação da sociedade civil na forma de consulta ao documento preliminar por ele elaborado, enquanto que na sociedade civil os participantes do II Congresso Nacional de Educação, II CONED, definiram coletivamente as diretrizes e metas da educação escolar para os primeiros anos do próximo milênio e o encaminharam ao Congresso, através do Deputado Ivan Valente.

Outra diferença essencial, para Neves (2000), reside na questão dos objetivos de cada plano. Na proposta de PNE do governo, esse plano se constitui em instrumento capaz de fortalecer e impulsionar as mudanças já desenhadas pelas atuais políticas educacionais. Na proposta do PNE da sociedade, o plano se constitui em referencial de atuação política que tinha como pressupostos: Educação,

Democracia e Qualidade. Ao mesmo tempo em que procura resgatar o método democrático de fazer política, o Plano da sociedade civil, como diz a autora, procura recuperar o conteúdo do projeto LDB da Câmara Federal, derrotado e substituído pela atual LDB, gestada no Senado.

Na avaliação de Saviani (1999), a existência de dois documentos tornava evidente que a luta por outra política educacional, materializada, apesar de suas limitações no projeto apresentado na Câmara dos Deputados pelos partidos de oposição, é indissociável da luta por outro tipo de sociedade, o que implicaria *uma mudança radical nos rumos da política econômica* (SAVIANI, 1999).

O documento PNE – Plano Nacional de Educação – da Sociedade explicitava e criticava de forma contundente a tradição dos planos educacionais brasileiros, elaborados sob a incumbência de gabinetes ministeriais ou mesmo de comissões contratadas para tal finalidade. Estes planos “ostentavam” e davam enfoques quase sempre *a programas ou projetos com características setoriais, pontuais meramente economicistas*.

[...] A maioria deles vincula educação e desenvolvimento, visando a formar “recursos humanos, capital humano”, sem conceber a educação como instrumento que, a serviço de todos, enseje a probabilidade da criação científica, artística e cultural, resultando em emancipação social e política”. [...] Além de peças burocráticas não cumpridas, tais planos são exemplos de que, no Brasil, a educação nunca foi prioridade: basta ver os percentuais do PIB (Produto Interno Bruto) destinados à consecução de suas metas, qualitativas ou quantitativas. [...] A sociedade brasileira continua sua luta pela educação através do debate do Plano Nacional de Educação em todas as regiões do país na defesa das diretrizes e metas para a educação brasileira, nele contidas, que visam a inclusão social e o resgate do atraso educacional a que foi submetido o povo brasileiro. (PNE-Sociedade, 1997, Belo Horizonte, MG, Apresentação)

O Plano, elaborado através da participação dos setores organizados da sociedade civil, de suas representações científicas, acadêmicas, sindicais e estudantis, de âmbito nacional e local, representantes da sociedade política, alguns dirigentes municipais, alguns parlamentares, trazia a tarefa inédita de resgatar o método democrático de fazer política como também a possibilidade de recuperar o projeto original da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB da Câmara Federal, derrotado e substituído pela Lei 9.394/96, gestada no Senado.

A nova LDB – Lei 9394/96, em seu artigo 87 § 1º, ignorava e eliminava o Fórum Nacional de Educação, mesmo que na condição de órgão consultivo e de articulação com a sociedade, na definição dos rumos da política educacional e confere a elaboração do PNE – Plano Nacional de Educação – única e exclusivamente ao Ministério da Educação, “em sintonia” com a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos, delegando ao Congresso Nacional a responsabilidade por sua aprovação.

O Fórum Nacional de Defesa da Escola Pública – FNDEP, na observação de Gohn (2009), é um movimento social pouco estudado na realidade social brasileira. Em sua avaliação, os embates ocorridos na Constituinte, polarizados na área da educação no que se refere à destinação das verbas públicas, trouxeram consequências para a correlação de forças sociais presentes no Fórum na fase da LDB. Nessa fase, o FNDEP ganha uma identidade própria, deixando de ser Fórum Nacional da Educação e se tornando em Fórum específico de Defesa da Escola Pública, sob o ponto de vista de que a Constituinte consagrou a possibilidade de verbas públicas para escola não públicas (as comunitárias).

O FNDEP – Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, para Gohn (2009), tem uma grande importância, pois esse constitui uma novidade histórica ao agregar as demandas sociais da sociedade brasileira na área educacional.

Gohn (2009) enfatiza ainda que o FNDEP apresenta uma singularidade única, como um movimento que busca preservar a atuação do Estado.

Mas entenda-se preservar em função dos direitos da maioria dos cidadãos, preservar o Estado do desvirtuamento que ocorre em seu interior, onde as verbas públicas são apropriadas por lobbies particulares, em função de interesses privados e não públicos. A defesa da escola pública busca resgatar o papel do Estado enquanto o agente que deve criar, defender e gerenciar os bens públicos para a coletividade e não para corporações privadas. (GOHN, 2009, p. 82)

Portanto, a discussão de um Plano Nacional de Educação aconteceu de forma concomitante à tramitação da nova LDB na Câmara e também do Plano Decenal de Educação – 1993-2003, resposta do governo brasileiro aos compromissos assumidos em Jontiem.

Na análise de Neves (2000), a participação de entidades que integraram o Fórum Nacional em Defesa da Escola pública, na elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos, foi motivo de polêmica no campo de forças democráticas de massas, contribuindo visivelmente para desviar o olhar e a atenção da sociedade na tramitação da nova LDB, esvaziando lentamente o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública na LDB.

De fato, o Plano Decenal de Educação para Todos não se constituiu em mais uma etapa da discussão que vinha se travando na sociedade brasileira desde os meados de 1980. Ele se consubstanciou, na verdade, no resultado de um acordo selado pelo Brasil em nível internacional, sob a orientação da ONU. Suas diretrizes fazem parte de uma estratégia global de educação com a finalidade de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem dirigidas à nova fase de desenvolvimento mundial, dos povos dos países subdesenvolvidos, principalmente os mais pobres. (NEVES, 2000, p. 157)

Nessa perspectiva, na observação da autora, foram definidos os objetivos gerais da educação básica que serviram de alicerces para a formulação das diretrizes e das ações governamentais do Governo FHC, pois o Acordo Nacional de Educação para Todos foi realizado em Brasília no período de 29 de agosto a 2 de setembro de 1994, a menos de dois meses da sucessão presidencial, quando as pesquisas de opinião já definiam claramente a preferência do eleitorado, em relação à sua proposta neoliberal de governo.

O “Governo FHC”, como enfatiza Neves (2000), utilizava de forma significativa duas estratégias na definição das políticas educacionais: a *centralização* no executivo central, na elaboração da política, e a *descentralização* na sua execução. Em vez de consolidar um aumento da participação popular nas decisões do Estado, essa descentralização se restringia, na maioria das vezes ou quase sempre, ao gerenciamento das ações decididas verticalmente pelo Executivo Central.

Nesse sentido, Neves (2000) enfatiza que uma das principais diferenças, senão a principal, entre os dois projetos de educação – um do Governo e outro da Sociedade – consiste na forma de participação da sociedade civil na fase de sua elaboração. O MEC – Ministério da Educação, na intenção de preservar formalmente o processo democrático de elaboração do PNE, sustenta a participação da sociedade civil de forma *consultiva* ao documento por ele preliminarmente elaborado com o intuito de pôr em prática e prevalecer as diretrizes governamentais nacionais,

atendendo os interesses de programas definidos pela tecnocracia nacional e internacional.

Estudos de Oliveira e Rosar (2008) apontam que, para garantir a implementação de políticas macroeconômicas e de desenvolvimento social coerentes com os novos parâmetros, com uma orientação padronizada e global a todos os países, em especial os de economia subdesenvolvida, os organismos internacionais de desenvolvimento – “os grandes mentores” teórico-políticos do capitalismo contemporâneo, como o Banco Mundial (BIRD), o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BIRD) – cuidaram da elaboração e divulgaram as diretrizes gerais e orientadoras das Reformas de Estado, de forma especial, do setor educacional, visivelmente nos anos iniciais da década de 1990.

Isso pode ser constatado no trabalho desenvolvido e organizado por Bresser Pereira (1997) em Cadernos MARE – Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado:

Reforma que significa transitar de um Estado que promove diretamente o desenvolvimento econômico e social para um Estado que atue como regulador e facilitador ou financiador a fundo perdido desse desenvolvimento. As elites internacionais depois de uma breve hesitação perceberam, em meados dos anos 90, que esta linha de ação estava correta e adotaram a tese da reforma ou da reconstrução do Estado. O Banco Mundial e o Banco Interamericano de Desenvolvimento tornaram os empréstimos prioritários para a reforma do Estado. As Nações Unidas promoveram uma assembléia geral resumida sobre a administração pública [...] e mesmo nos países desenvolvidos, a promoverem a reforma do Estado para torná-lo menor, mas voltado para as atividades que lhe são específicas, que envolvem poder de Estado, mas mais forte, com maior governabilidade e maior governança, com maior capacidade portanto, de promover e financiar, ou seja, de fomentar a educação e a saúde, o desenvolvimento tecnológico e científico, e, assim ao invés simplesmente proteger suas economias nacionais, estimulá-las a serem competitivas internacionalmente. Delineia-se assim, o Estado do século vinte e um. (BRESSER PEREIRA, 1997, p. 17-18)

Como podemos perceber, o projeto para a educação do Governo FHC fora submetido ao ajuste e aos interesses do capital. As aspirações das demandas da sociedade organizada, como já vimos, são substituídas, então, por medidas produzidas por especialistas, tecnocratas e técnicos, os quais definiam as políticas

de cima para baixo e de acordo com os interesses do governo, visando, assim, a manter sua governança e governabilidade.

Estas transformações “*pelo alto*” tiveram como causa e efeito principais a permanente e, por que não, insistente *tentativa de marginalizar as massas populares não somente da vida social em geral, mas, sobretudo, do processo de construção e de formação das grandes e decisivas políticas nacionais.*

Nos termos do PNE - Sociedade, o papel do Estado implicaria

ter uma visão crítica no que diz respeito ao processo de globalização econômica e cultural. Sem ignorar as condições de competitividade dos Blocos Econômicos e do mercado mundial, tratando-se de não aceitar o processo em curso como inexorável, frente ao qual só resta render-se de forma subalterna e subserviente. (PNE- Sociedade, 1997, Introdução)

De acordo com Neves (2000), os participantes do II Congresso Nacional de Educação (CONED) *definiram de forma coletiva* as diretrizes e metas da educação escolar de longo prazo. Traziam a proposta de uma gestão democrática da educação de forma participativa, autônoma, através dos diferentes órgãos do Estado e de entidades civis, já citadas anteriormente, na definição e na implementação das políticas educacionais em nível nacional e local, estados e municípios.

Nesse sentido, aponta que o PNE da sociedade civil vem com a proposta de revogar de vez os instrumentos legais que impediam a organização e o funcionamento democrático do Sistema Nacional de Educação e das Unidades Escolares, como, por exemplo, as legislações aplicadas na escolha de dirigentes universitários; a que criava o Conselho Nacional de Educação; a que dispunha sobre a escolha de dirigentes de escolas técnicas e profissionais federais; a Lei 9.394/96; a Emenda 14, que criava o Fundef, dentre outras.

Como podemos constatar, o Plano Nacional de Educação, antiga exigência de diversos e renomados educadores e de vários segmentos da sociedade civil, não surgiu como um projeto *corriqueiro entre os parlamentares*, e sim da vontade política e social constituída no “Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública”. Várias entidades ali presentes pressionaram o Governo a se manifestar ao dar entrada na Câmara dos Deputados, em 10 de fevereiro de 1998, do Plano Nacional de

Educação, elaborado de forma coletiva por educadores, profissionais da educação, sindicatos, estudantes, pais de alunos, dentre outros, nos I e II Congressos Nacionais de Educação (CONEDs). Como destacado anteriormente, o projeto do Governo FHC deu entrada no Congresso dois dias depois.

O PNE do Governo não trouxe consigo a preocupação de viabilizar mecanismos de gestão democrática do ensino, *reduzindo a democracia à participação da comunidade escolar e da sociedade na implementação prática de deliberações já definidas e defendidas pela cúpula do Estado.*

Mendes (2000) já nos propunha observarmos o fato de que nós, brasileiros,

histórica e culturalmente não somos um país cujo dinamismo repouse, primariamente, na iniciativa individual ou na força de instituições autônomas, sob a imantação integradora do Estado. As instituições de ensino não se acostumaram a ver-se como um pequeno universo concentrado na sua identidade própria, cioso de sua autonomia como forma de criação. Vivemos sempre atraídos pelos protótipos criados pelo Estado. (MENDES, 2000, p. 177)

Nesse sentido, há de se registrar que a proposta do PNE - Governo colocava em pauta a discussão democrática dentro dos estabelecimentos oficiais, ou seja, nos recintos escolares. Fato que não podemos considerar isolado, uma vez que Mendes (2000) nos reporta *à importância de atentarmos ao fato de que a autonomia não implica necessariamente desarticulação de uma política afinada ao projeto nacional*, pois esta é, portanto, dialética e integrada.

Nas palavras de Davies (2001), o “PNE - Coned” destacava a responsabilidade do Estado na oferta de serviços educacionais e atribuía a tais entidades o papel de, através de fóruns e conselhos, formular a política e controlar a gestão educacional desde o nível micro (a escola) até o macro (os sistemas educacionais). Para o autor, esse foi o grande embate entre os PNEs.

Ao final de um longo processo de discussões, conforme relatam Romano e Valente (2002, p. 98), o relator da Comissão de Educação opta por redigir um substitutivo, incorporando as contribuições dos dois projetos.

Em 09 de janeiro de 2001, a partir da promulgação da Lei 10.172, no Governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, fica instituído o Plano Nacional de

Educação – PNE –, o qual fixou diretrizes, objetivos e metas para a educação nacional para um período de dez anos (2001-2010), estabelecendo também a obrigatoriedade dos estados e municípios de elaborarem e submeterem à apreciação e aprovação do Poder Legislativo correspondente à proposta de um Plano Decenal próprio, de maneira a dar suporte às metas constantes no Plano Nacional de Educação.

É importante destacarmos as quatro premissas que orientaram a elaboração do Plano Nacional de Educação – Lei 10172/2001:

1. educação como um direito de todos;
2. educação como um fator de desenvolvimento social e econômico do País;
3. redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e a permanência, com sucesso, na educação pública;
4. democratização da gestão do ensino público nos estabelecimentos oficiais.

Compreendemos que a democratização da gestão do ensino público aqui se encontra “limitada” às instituições oficiais, pois o PNE não traz referências às demais instâncias de poder, não abordando a gestão democrática em todo seu contexto educacional, ao contrário da Constituição Federal de 1988 que, em seu artigo 206, inciso VI, trata **a gestão democrática do ensino público, na forma da lei**, sem que esta seja restrita *a estabelecimentos oficiais*.

Observamos, também, que está previsto no PNE/2001 que estados e municípios deviam elaborar seus planos em regime de colaboração e de forma articulada, dando sustentação aos seus objetivos e metas. Se começássemos com os planos municipais, depois com os do Estado, passando, em seguida, às metas do sistema federal para a consolidação no Plano Nacional, poderíamos conquistar um grau maior de democracia.

Nas palavras de Monlevade (2003, p. 43, grifos nossos), *a opção política do Brasil quanto ao futuro da educação expressa em Lei, é que implementem as diretrizes, os objetivos e as metas do Plano Nacional de Educação por meio das ações dos Planos Estaduais e Municipais de Educação.*

Vimos que as ideias de Plano foram antecedidas e norteadas, do ponto de vista legal, através da Constituição Federal de 1988 pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, e pela Emenda Constitucional nº 14, que instituiu o Fundo Nacional de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério.

Ideias e ideais foram sempre marcados pela insistente luta e mobilização da sociedade educacional brasileira e outros segmentos em busca da construção de um verdadeiro e democrático Plano Nacional de Educação, contextualizado e articulado em todos os níveis e etapas do ensino e em regime de colaboração entre os entes federados. *Ideias e ideais* que prosseguiram através das discussões em torno dos *Planos Estaduais e Municipais de Educação*. Dessas discussões, trataremos a seguir, focalizando as discussões no Estado de Minas Gerais e em um de seus municípios.

CAPÍTULO 4 PLANEJAMENTO EDUCACIONAL - CONTEXTO ESTADUAL X MUNICIPAL

4.1 NO CONTEXTO ESTADUAL

A década de 1990 foi marcada por significativos avanços na redefinição de políticas no campo educacional em Minas Gerais, quando, a partir de sucessivos encontros regionais integrados ao Fórum Mineiro de Educação, permitiu o levantamento das condições reais do sistema educacional mineiro, alinhando também muitas insatisfações, produzidas principalmente entre os educadores.

Conforme o Documento Base do 2º Fórum Mineiro de Educação - SEE/MG (2001, p. 9), os debates do 1º Fórum Mineiro de Educação contaram com a participação dos educadores e de várias instâncias da sociedade civil, ficando evidente *a necessidade de se instituir no âmbito estadual um sistema de educação, com identidade própria, construída ao longo de uma história de lutas pelos ideais de liberdade e de autonomia do País.*

O 2º Fórum Mineiro de Educação realizou-se de junho a outubro de 2001 e, com ele, também vinha “[...] a expectativa de aproveitar a experiência de educadores e de dirigentes da educação, bem como de diversos setores da sociedade civil, como fontes privilegiadas para a construção do Sistema Mineiro de Educação” (SEE/MG, 2001, p. 10-11).

Este Fórum, em linhas gerais, vinha com dois objetivos:

[...] o primeiro e mais imediato seria o de definir os contornos da Lei de Diretrizes e Bases para viabilizar o Sistema Mineiro de Educação; e o outro, de médio prazo, que objetiva fornecer subsídios para o plano Decenal de Educação do Estado previsto na lei que instituiu o Plano Nacional de Educação (SEE/MG, 2001, p. 10-11).

Trazia também como sustentação as instruções normativas, a Constituição Federal de 1988, a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9.394/96 e o Plano Nacional de Educação – Lei 10.172/01, recentemente aprovado, o qual

determinava, inclusive, aos entes federados a elaboração do plano decenal de educação, como já vimos.

Este documento, com eloquência, atribuía à Constituição Federal de 1988 o mérito de *incorporar*, no capítulo dedicado à educação, um conjunto de aspirações que representava consensos adquiridos nas diversas discussões públicas, das quais participaram não somente educadores, mas também representantes de vários setores da sociedade civil, instituições públicas e parlamentares.

Por outro lado, enunciava também os inúmeros compromissos assumidos pelo Brasil internacionalmente e, conseqüentemente, por governos mineiros anteriores, dando destaque para a Declaração Mundial de Educação para Todos, aprovada em Jomtien, Tailândia (1990). Estes compromissos precisavam “*ser levados em conta na construção do Sistema Mineiro de Educação*”.

As mudanças implantadas na administração de Hélio Garcia, no período de 1991-1994, tiveram continuidade nos governos seguintes especialmente, no período de 1995-1998, no governo de Eduardo Azeredo. Mesmo o governo de Itamar Franco, iniciado em 1999, manteve alguns dos programas e ações implementadas nos governos anteriores, uma vez que as prioridades educacionais definidas em 1991 foram detalhadas em muitos planos que se estenderiam por um período de dez anos – prazo este estabelecido nos acordos com o Banco Mundial, por meio do PROQUALIDADE. (VALENTE, 2002, p. 81)

Estudos de Valente (2002, p.70-71) mostram que as mudanças educacionais ocorridas em Minas Gerais, no início da década de 1990, foram delineadas com base no diagnóstico realizado na década de 1980, que culminou no Congresso Mineiro de Educação. A autora relata que esse Congresso veio constituir-se num marco referencial e definidor das políticas educacionais em Minas Gerais. Trazia, portanto, a preocupação com a organização do trabalho pedagógico, de forma global e articulada com o contexto sociocultural, político e econômico e com a formação do sujeito consciente, crítico e participativo. Discutia também a redefinição do papel do educador através de sua prática educativa, retratando as principais dificuldades sentidas pelos profissionais da educação.

Conforme estudos de Valente (2002, p. 76), tais discussões e insatisfações estavam voltadas principalmente à centralização do planejamento, à ausência de participação da comunidade na definição das ações da escola, ao processo

antidemocrático de escolha de dirigentes escolares, bem como à desvalorização do profissional da educação.

O planejamento foi colocado como um desafio e como missão da escola na primeira metade da década de 1990, em Minas Gerais, *com significativa ênfase nos aspectos pedagógicos da organização escolar, principalmente os que dizem respeito ao processo de ensino-aprendizagem.*

Valente (2002) aponta que, a partir de 1993, já com o horizonte da assinatura do convênio com o Banco Mundial, com o objetivo de obter subsídios para desenvolver projetos na área educacional, a Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais determinou que as escolas, juntamente com a comunidade escolar, teriam que elaborar seu próprio *Plano de Desenvolvimento (PDE)*, definindo ações a serem implementadas, num prazo de pelo menos cinco anos, objetivando o alcance de uma educação de qualidade, eficiente e eficaz. Tais determinações refletiam e davam respostas ao chamamento feito na Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, como também no Plano Decenal de Educação para Todos (1990).

Percebemos que, apesar da limitação do planejamento aos aspectos pedagógicos da organização escolar, houve significativos avanços no processo de planejamento e com maior participação. A escola foi convocada a refletir sobre a sua prática pedagógica, abrindo espaços de discussão, levando, assim, educadores e comunidade, os sujeitos envolvidos, a desencadear suas principais angústias e dificuldades.

Mas tudo isso não foi suficiente. O PDE – Plano de Desenvolvimento da Escola, de acordo com Valente (2002), não se constituiu como elemento do trabalho escolar, como instrumento de articulação pedagógica e política da escola, evidenciando, portanto, um distanciamento entre o que se propõe e o que se realiza na escola.

Nesse sentido, o setor educacional em Minas Gerais, nos anos 1990, incorporou tanto princípios como diretrizes, tanto no âmbito das políticas centrais *quanto no âmbito da própria organização do trabalho da escola, definidos por organismos internacionais, em especial o Banco Mundial.* Pretendia-se que o

funcionamento e organização da escola se *constituíssem como uma empresa prestadora de serviços e que teria como finalidade única a satisfação de seus clientes* (VALENTE, 2002).

Na análise de Rodrigues (2009), a organização escolar foi afetada pela implantação de um modelo gerencial de gestão, o qual buscava critérios de eficiência e de eficácia a partir de um planejamento bem concatenado e de controle de resultados.

O Estado requer planejamento de suas políticas com diagnóstico da realidade, definição de prioridades, encaminhamento das estratégias e avaliação das prioridades. Entretanto, essas atribuições não esgotam a dimensão política da formulação da proposta pedagógica da escola, haja vista que passam a existir demandas em relação à incorporação das diferenças, à negociação dos projetos, ao estabelecimento de procedimentos que precisam ser compatibilizados com as atividades executivas do Estado. (RODRIGUES, 2009, p. 210)

Há que se considerar que o estado de Minas Gerais conseguiu avançar no que diz respeito à implementação de políticas públicas educacionais através de experiências positivas vivenciadas na década de 1990, tendo também como referências os vários encontros, através de Fóruns, Congressos e Conferências como importantes centros de debates já enunciados anteriormente neste trabalho.

Porém, como podemos constatar, a discussão em torno das Escolas foi direcionada às questões pedagógicas e de ensino-aprendizagem, ou seja, a discussão limitava-se à autonomia pedagógica das escolas.

Por outro lado, já se discutia a ideia da possibilidade de conquista de maior autonomia da escola como parte integrante e integradora do sistema público educacional no cumprimento e reconhecimento de suas competências e responsabilidades, mas considerando e exigindo também dos entes federados, União, Estados e Municípios na corresponsabilidade do cumprimento de suas responsabilidades, na “*direção*” de um projeto educacional nacional.

Os planos estaduais e municipais de educação nesta perspectiva “[...] definem a participação dos respectivos entes federados, em seu âmbito próprio de atuação, em regime de colaboração, para o alcance dos objetivos e metas **nacionais**” (BORDGNON, 2009, p. 99, grifo nosso).

Partindo dessa reflexão, Lück (2003) enfatiza a participação da escola e o envolvimento de todos na elaboração e na implementação dos planos municipais e estaduais de educação, envolvendo seus professores e demais profissionais, juntamente com os pais dos alunos e a comunidade, no debate acerca de suas necessidades educacionais, do município e do estado. Consideramos que a escola é uma unidade social que oferece consideravelmente condições reais e ideais na efetivação da elaboração dos planos municipais e estaduais de educação.

A elaboração e implementação dos planos municipais e estaduais de educação só será efetiva se resultar em planos marcados por uma visão objetiva e concreta das necessidades educacionais das escolas, dos bairros, dos municípios e dos estados, de forma a fazer chegar aos sistemas de ensino municipal e estadual o universo da menor célula sócio-educacional, que é a ESCOLA. Ao mesmo tempo estes planos deverão corresponder a um forte comprometimento de todos por sua implementação uma vez que um plano não corresponde a uma lista de reivindicações, mas a um conjunto de compromissos políticos que traduzem o compromisso das coletividades, apoiadas e coordenadas pelos governos, para sua realização. (LUCK-CTE - BH, 2003, p. 39)

Em relação à construção do Plano Decenal Estadual de Educação, o Estado de Minas Gerais, através da Secretaria de Estado de Educação - SEE/MG, no ano de 2005, conforme Caderno de Orientação disponibilizado aos municípios na época, a SEE/MG tinha como projeto a construção do Plano Decenal Estadual de Educação em bases pactuadas.

A SEE/MG, nesse documento, nos lembra da recomendação do PNE/2001, o qual delegava aos Estados e Municípios a competência de eles mesmos elaborem seus planos de forma articulada e integrada com o intuito de dar suporte às metas ali contidas.

Nesse sentido, a SEE/MG expunha claramente que o ideal seria o **processo inverso**, começando com os planos municipais, partindo, em seguida, aos planos estaduais e às metas do sistema federal para, finalmente, consolidá-lo com o Plano Nacional.

Para a SEE/MG, esse processo teria sido possível e mais democrático. Portanto, nesse documento de orientação aos municípios, aquela alega que, dada A

frustração do “Plano Decenal de Educação para Todos”, *que não produziu nenhum avanço significativo* nesse sentido, a SEE/MG seguiria por *outro caminho*.

O caminho então adotado pelo Estado de Minas Gerais foi o que está proposto na LDB 9394/96, em seu Art.10, inciso III, a qual delega a incumbência aos Estados de elaborarem e executarem políticas e planos educacionais em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios.

Seguindo essa orientação, o Estado de Minas Gerais optou por realizar um *trabalho diferenciado de planejamento*, ou seja, em bases pactuadas com seus Municípios, através de um apoio técnico na elaboração de seus planos, inclusive com o oferecimento de dados estatísticos e de capacitação de equipes para o seu tratamento adequado. Pretendia-se, então, propiciar aos municípios um diagnóstico e uma análise real a fim de articular de forma coerente e cooperativa com o Plano Nacional.

Nessa época, a SEE/MG manifestava ainda que:

Embora a recomendação tenha sido de que o município devesse elaborar o seu plano integrado e articulado, portanto, depois de elaborado o Plano Estadual, nada impede de que ele, como ente federado autônomo, o faça simultaneamente ao do Estado, pois, as metas do PNE só serão atingidas se cada município e Estado se responsabilizarem, dentro dos seus limites e necessidades, por alcançá-las. (SEE/MG-BH, p. 5-6)

A SEE/MG (2005) destacava e alertava também quanto aos procedimentos e processos de trabalho que deveriam ser adotados na construção do Plano Decenal Municipal de Educação, sem que este se restringisse a uma atitude técnico-burocrática, pois o planejamento deveria ser pensado numa perspectiva democrática.

Nesse sentido, orientava que a elaboração do PDME deveria passar por três importantes fases: sensibilização, mobilização e formação dos diferentes segmentos; criação oficial do Fórum ou comissão municipal responsável pela construção do PDME; a caracterização do município, ou seja, a descrição sintética e atualizada das condições geográficas, demográficas, históricas e educacionais do

município, incluindo as demandas atuais de escolarização e o levantamento dos recursos financeiros.

Tendo participado desse processo, conforme já expusemos nesta pesquisa, como membro da Comissão Municipal de Educação na construção do PDME de Santos Dumont – MG, podemos informar que foi muito debatido nos encontros e treinamentos promovidos pela SEE/MG, juntamente com os municípios, o cuidado que se deveria ter na elaboração dos planos municipais em relação às demandas e necessidades locais.

Esses encontros regionais se tratavam de oficinas de orientação para a construção do PDME – Plano Decenal Municipal de Educação – 2005/2014, em cooperação com a SEE/MG, SRE – Superintendência Regional de Ensino, Secretarias Municipais de Educação e UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, que tinham o objetivo de formação para a elaboração dos Planos Decenais de Educação. Tiveram como municípios-sede: Juiz de Fora, Uberaba, Governador Valadares, Poços de Caldas, Belo Horizonte e Montes Claros.

A SEE/MG apostava na ideia de um Plano Municipal integrado ao Plano Estadual e ao Plano Nacional, porém mais integrado à sua realidade, à sua vocação e às políticas educacionais locais.

Havia a preocupação também para que aqueles não surgissem com *status de um Plano do Sistema ou Rede Municipal, mas sim de um Plano de Estado, não de governo ou gestão.*

Compreendemos que o assessoramento técnico à implementação dos planos não resolve as reivindicações por um processo democrático de elaboração dos planos municipais de educação, pois a elaboração destes não pode ficar restrita a encontros e treinamentos da SEE.

Nesse sentido, a SEE/MG (2005, p. 18) orientava que as análises e discussões que dariam embasamento ao Plano acontecessem no âmbito do Fórum ou Comissão Municipal, com as discussões para o estabelecimento das diretrizes, objetivos e metas do PDME. A criação do Fórum ou Comissão Municipal ficaria a critério de escolha do município.

Dessa forma, com o objetivo de buscarmos compreender a participação da SEE/MG, juntamente com os Municípios, no processo de elaboração de seus planos decenais municipais e estadual de educação, traçamos a seguir um breve relato desse percurso.

Contudo, podemos evidenciar o quanto é importante buscarmos compreender a necessidade da ampliação da participação de todos no planejamento de políticas públicas educacionais, como também a forma como está ocorrendo o acompanhamento e a avaliação da implementação dos planos municipais de educação.

4.2 NO CONTEXTO MUNICIPAL: O COMPROMISSO E A RESPONSABILIDADE PELO DESENVOLVIMENTO DO PROCESSO

Durante este percurso, a Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais – SEE/MG, juntamente com a União Nacional de Dirigentes Municipais de Minas Gerais – UNDIME, de acordo com documentos disponibilizados aos municípios no ano de 2005, propôs que esses traçassem, ao mesmo tempo em que o estado e em ação articulada com o Plano Nacional e Estadual de Educação, diretrizes e objetivos gerais para a Educação.

Nessa direção, apontavam também a necessidade de elaborarem de forma autônoma, a partir de um amplo diagnóstico, os objetivos, metas e ações específicas que respondessem às expectativas de cada um dos seus níveis e modalidades de ensino. Essa proposta representava para os propositores o reflexo de idas e vindas de discussões entre os atores mais relevantes envolvidos no processo durante um tempo de pré-planejamento.

Seguindo essa orientação, os documentos (Cadernos de Referência; Plano Decenal de Educação-PDEE/SEE/MG/2003; CTE-Consultoria Técnica Educacional/2003; Cadernos Oficinas com Roteiro de Sugestões UNDIME/MG e SEE/MG) traziam a preocupação com o devido cuidado para que os Planos Municipais “*não corressem o risco de ficar apenas no desejo*” como tantos outros. A SEE/MG e a UNDIME vinham com o desafio de orientar os 853 (oitocentos e cinquenta e três) municípios mineiros na elaboração dos respectivos planos, oferecendo-lhes apoio técnico para a construção democrática e científica do Plano, inclusive através de um “Atlas da Educação de Minas Gerais”, elaborado pela Fundação João Pinheiro com interação com a equipe técnica responsável pelo PDEE-MG, contendo os dados estatísticos necessários ao diagnóstico da educação de cada município.

Os referidos documentos sugeriam um percurso metodológico com o intuito de se chegar aos objetivos e metas no âmbito estadual e municipal contemplando a educação em todos os níveis e modalidades, bem como tratando de temáticas específicas, tais como: a formação de professores; a valorização do magistério; gestão e financiamento; as condições de oferta; acesso escolar; produtividade; participação, entre outros.

O desafio é o de levar o planejamento concebido nestes termos às diferentes Minas que se espalham nos 853 municípios que constituem o Estado. Os PDMEs deverão estar sintonizados com as atuais políticas educacionais do estado de Minas Gerais e do País respeitando o estágio diferencial de amadurecimento de cada município, em relação à oferta da educação, bem como sua autonomia. (SEE/MG, 2005, p. 2)

Coube, portanto, à Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais – SEE/MG a coordenação política do plano, articulando a autonomia dos entes federados, oferecendo também a assistência técnica as quais julgavam necessárias, através de oficinas, juntamente com a UNDIME e as Superintendências Regionais de Ensino.

Desse modo, em Minas Gerais, estado e municípios vinham com a proposta em bases pactuadas e negociadas e em tempo único de construir os respectivos Planos Decenais de Educação, de forma articulada com o Plano Nacional de Educação de acordo com as demandas e vocação histórico-sociais. Traziam também como norte os objetivos explicitados no Art. 204 da Constituição Estadual – CE/89:

- I – erradicação do analfabetismo;
- II – universalização do atendimento escolar;
- III – melhoria da qualidade do ensino;
- IV – formação para o trabalho;
- V – promoção humanística, científica e tecnológica.

De acordo com a análise de Paiva (2009) sobre a elaboração do Plano Decenal Municipal de Educação do município de Juiz de Fora – MG, a Prefeitura recebeu, em 2005, a proposta de realizar o mesmo através da Secretaria Municipal de Educação. Como a autora observou através das entrevistas e da análise dos documentos, a Secretaria Municipal de Educação – SME recebeu a proposta de forma inesperada, pois havia pouco tempo para se fazer algo que demandava uma grande mobilização da sociedade (PAIVA, 2009, p. 77).

Percebemos que, apesar dos esforços da Secretaria Estadual de Educação/MG, UNDIME/MG, órgãos regionais como Superintendências Regionais de Ensino, Secretarias Municipais de Educação, em função da escassez de tempo, a construção dos Planos Decenais Municipais de Educação (PDME) não pôde ser realizada com uma discussão ampla e cautelosa da escola e dos vários segmentos

da sociedade civil, quer educadores, membros da comunidade, conselhos, câmara legislativa, associação de pais, alunos, bem como outras instituições.

No que se refere à participação, a pesquisa de Paiva (2009) revela um dado importante, o qual julgamos profícuo destacar: não houve um envolvimento maior das escolas estaduais em relação à elaboração do PDME – Plano Decenal Municipal de Educação. Também foi pouca a participação das faculdades e representantes do ensino superior e da Câmara Municipal.

Na visão da pesquisadora, isso pode ser explicado pelo fato de a responsabilidade pela construção do PDME ter sido coordenada pela Secretaria Municipal de Educação. Porém, segundo o testemunho do representante da Associação dos Professores Públicos de Minas Gerais, membro da comissão de elaboração do plano, “[...] houve muita participação de outros setores, e que só não participou quem não quis” (PAIVA, 2009, p. 89).

Há de se registrar, no entanto, que as discussões sobre a construção de forma participativa dos Planos Decenais Municipais de Educação transcorreu num momento em que a comunidade educacional estava ávida e ao mesmo tempo decepcionada quanto à discussão da construção do Plano Nacional de Educação – Lei 10.172/2001, substituindo o projeto original da sociedade, o Plano Nacional de Educação da Sociedade, discutido anteriormente neste trabalho.

Esse fato foi constatado por Paiva (2009), cujo estudo realça que, quanto à análise do documento final do Plano Decenal Municipal de Educação de Juiz de Fora, havia uma compreensão de que construir o PDME seria fruto de uma conquista da sociedade civil em busca de autonomia e democracia. Como sua elaboração foi iniciativa dos setores governamentais com normas, modelos e definição de prazos, essa autonomia ficou comprometida.

- a) A Constituição Federal de 1988 – a qual estabelece no seu Art. 214: *“Fixação, por lei, de um Plano Nacional de Educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do poder público”*.

b) A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB/96 – estabelece no seu Art. 9º: *“A União incumbir-se-á de elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios”*. Art 10: *“Os Estados incumbir-se-ão de elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos Municípios”*.

c) A Constituição Estadual MG/89, no seu Art. 204, estabelece: *“O Plano Estadual de Educação, de duração plurianual, visará à articulação e o desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, à integração das ações do Poder Público e à adaptação ao plano nacional”*.

d) E a Lei Federal 10.172/01, que institui o PNE, no capítulo Acompanhamento e Avaliação do Plano, dispõe na sua última seção:

“Os objetivos e as metas deste plano somente poderão ser alcançados se ele for concebido e acolhido como Plano de Estado, mais do que Plano de Governo e, por isso, assumido como um compromisso da sociedade para consigo mesma. Sua aprovação pelo Congresso Nacional, num contexto de expressiva participação social, o acompanhamento e a avaliação pelas instituições governamentais e da sociedade civil e a conseqüente cobrança das metas nele propostas, são fatores decisivos para que a educação produza a grande mudança, no panorama do desenvolvimento, da inclusão social, da produção científica e tecnológica e da cidadania do povo brasileiro”.

4.2.1 O Estudo das Bases Político-Institucionais para a Reflexão

Do ponto de vista legal, destacamos os marcos político-institucionais responsáveis pela criação do Plano Decenal Municipal de Educação, de acordo com a orientação da SEE/MG (2003, p. 20, grifos nossos), conforme documentos referência:

Será preciso, de imediato, iniciar a elaboração dos planos estaduais em consonância com este Plano Nacional e, em seguida, dos planos municipais, também coerentes com o plano do respectivo Estado. Os três documentos deverão compor um conjunto integrado e articulado. Integrado quanto aos objetivos, prioridades, diretrizes e metas aqui estabelecidas. E articulado nas ações, de sorte que na soma dos esforços das três esferas, de todos os Estados e Municípios, mais a União, **chegue-se às metas aqui estabelecidas.**

Além desses instrumentos acima citados, também constituíram pressupostos político-institucionais dos Planos Decenais Municipais de Educação os compromissos internacionais firmados pelo Brasil relacionados à educação, dos quais podemos citar: a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jontiem, na Tailândia, em 1990; a Declaração de Cochabamba, dos ministros da educação da América Latina e Caribe, sobre Educação para todos (2000) e a Conferência de Dacar sobre Educação para Todos, promovida pela Unesco, em maio de 2000, documentos estes disponibilizados pela SEE/MG e UNDIME/MG (2003) em ocasião da prestação de assessoria técnica aos municípios na construção dos planos decenais municipais.

Estudo realizado por Werle (2008), intitulado “Plano Municipal de Educação e a afirmação de princípios para a educação local”, em especial no município de Porto Alegre, aponta que tais legislações foram utilizadas pelo Executivo como argumentos para defender o projeto de construção do PME. A argumentação de fundo era de que se tratava de um projeto de lei sistêmico, pelo fato de completar e sistematizar em nível local a legislação anterior.

A referência de base é a legislação que, desde 1996, organiza em âmbito nacional o sistema de ensino, a saber a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) e o Plano Nacional de Educação

(BRASIL, 2001). [...] Além da inserção do PME na dimensão de documento legal, vinculado à visão de sistema, ou que se pretende articulada e demandada pelas ordenações legais no âmbito nacional, também há a preocupação em apontar seus vínculos com a Lei Orgânica do Município de Porto Alegre, as leis que criam, respectivamente, o Conselho Municipal de Educação e o Sistema Municipal de Ensino (1991 e 1998), já que todas fazem referência ao PME. (WERLE, 2008, p. 515)

Nesse contexto, podemos citar como exemplo e ilustração a Lei 3.861/2006, a qual instituiu o Plano Decenal Municipal de Educação do município de Santos Dumont (2006), a qual enuncia a Lei Orgânica do Município também como referência e marco político institucional no contexto municipal,

A Lei nº 2.252 (Lei Orgânica do Município de Santos Dumont), em seu Art. 199, estabelece acerca do Plano Decenal Municipal de Educação que o Município elaborará o Plano Municipal de Educação, com duração plurianual visando ampliação e melhoria do atendimento de suas obrigações para com a oferta de ensino público e gratuito. (PDME- Santos Dumont/MG, p. 12)

Com isso, enfatizamos que, ao ser instituído por lei, o PDME adquire seu caráter institucional de longa duração com possibilidades de proporcionar uma política duradoura no campo educacional do município. Vale ressaltar que isso é essencial para tratar o PDME como um instrumento de Estado, e não de governo, com o poder de ultrapassar diferentes gestões, evitando a descontinuidade das políticas públicas então propostas.

Mediante nossos estudos realizados, podemos constatar que, no âmbito legal, houve articulação e contextualização propostas pela SEE/MG na construção dos PDME, haja vista os marcos aqui citados no decorrer deste trabalho.

Porém Paiva (2009), Werle (2008) e o próprio PDME - Santos Dumont (2006) relatam algumas dificuldades que os trabalhadores da educação e de outros segmentos da sociedade civil organizada encontraram quanto à participação na elaboração de PDME.

Essas dificuldades ocorreram em função da escassez de tempo, limitação de pessoal, necessidade de maiores dados estatísticos disponíveis, dentre outros já citados anteriormente, como também o fato de os profissionais da educação se sentirem desestimulados pelo fato de a iniciativa da elaboração dos referidos planos

ter ocorrido “de cima para baixo”. Ou seja, sendo uma proposta e iniciativa da SEE/MG – Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais.

Enfim, a comunidade educacional brasileira estava descrente quanto à construção de Planos Educacionais, haja vista o que ocorreu por ocasião da discussão e aprovação do Plano Nacional de Educação, no qual a proposta da sociedade foi derrotada por uma proposta gestada em gabinete.

Compreendemos que houve um esforço da SEE/MG, juntamente com a UNDIME, na tentativa de mobilização junto aos municípios quanto à elaboração dos planos decenais municipais. Houve um chamado para a discussão e cooperação entre os atores envolvidos, apostando no planejamento como processo democrático, *“baseado no diálogo e na troca de experiência, a partir dos dados da realidade”*. Pretendia-se a construção coletiva dos Planos Decenais Municipais de Educação dos municípios mineiros, mas por razões diversas há indicadores de que a concretização do processo foi marcada por dificuldades, as quais já foram mencionadas neste trabalho.

Durante a nossa participação representando o município de Santos Dumont, na discussão do PDEMG, em Belo Horizonte, no ano de 2007, em ocasião da Conferência Estadual de Educação, percebemos naquele momento que, para o Estado, o Plano Decenal Municipal era entendido como a construção da cidadania mineira, como um documento-referência de Política Pública, assumida pelo município.

Nesse encontro, nos fora orientado que os municípios, ao finalizarem seus PDMEs, os encaminhassem à SEE/MG, e assim o fizemos.

E o Plano Decenal Estadual de Educação – PDEMG foi instituído pela Lei 19.481, em 12 de janeiro de 2011, para o período de 2011 a 2020, trazendo em seu bojo relatos de sua trajetória dentro dos princípios e diretrizes:

a expressão de demandas e expectativas da sociedade mineira em relação à educação e estabelece bases puras para que as políticas educacionais sejam capazes de contribuir efetivamente para o desenvolvimento do Estado e para superação das históricas diferenças regionais que o caracterizam”. Como um plano de Estado, é a sociedade inteira que se apresenta como herdeira dos seus compromissos, sendo as crianças, os jovens e os adultos mineiros os destinatários do esforço educacional

proposto e os beneficiários dos bons resultados que se pretende alcançar. (PDEMG, 2011)

Como observamos anteriormente, o Estado de Minas Gerais, em 2005, propôs aos municípios mineiros que participassem e traçassem concomitantemente e em ação articulada com o Plano Nacional de Educação, em cooperação mútua entre os entes federados, e de comum acordo com a UNDIME/MG um percurso diferenciado de planejamento, partindo de uma “*filosofia de trabalho mais eficaz*” na construção democrática de seus planos decenais de educação.

Observamos também que o novo Plano Decenal Estadual de Educação de 2011, em seu Título “Financiamento e Gestão”, traz a proposta de

ampliar o diálogo com os dirigentes municipais, com o envolvimento das secretarias municipais de educação, da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – Undime – e das entidades representativas dos profissionais da educação, para discussão e definição de políticas de cooperação mútua e execução efetiva dos objetivos e metas dos respectivos Planos Decenais de Educação. (PDEMG, 2011)

Em nossa compreensão, já que a gestão democrática na educação tem como pressuposto a ampliação da participação de todos nas decisões, torna-se necessário o olhar e vigilância permanente, acompanhamento e avaliação dos planos municipais de educação em consonância com o plano estadual e nacional de educação instituídos por lei.

Nas palavras de Bordignon (2009), a lei institui, formaliza e legitima os valores e os objetivos mais permanentes da sociedade. Mas, quando a lei define o caminho e o processo do caminhar, constituindo-se ao mesmo tempo em lei e regulamento, podemos cair na armadilha de centralização legal.

Nesse sentido, o autor nos alerta para a necessidade de estarmos atentos para que tais leis, quer no âmbito federal ou estadual, não venham tolher a autonomia do sistema local, impedindo o município de realizar seus objetivos e princípios segundo suas reais necessidades, limitando o espaço democrático do exercício da cidadania local, confundindo *unidade* com *uniformidade*, “*perigo*” (grifo nosso) denunciado pelos Pioneiros.

Nesse contexto, é de real importância atentarmos também para o fato da importância da observação da implementação dos planos municipais de educação, com olhar especial para a observação da participação dos diversos segmentos envolvidos, quer trabalhadores da educação, quer sociedade civil organizada, no que diz respeito também às necessidades locais, e para como tem ocorrido tal implementação em relação à participação e ao envolvimento dos demais entes federados em relação ao Plano Municipal.

No dicionário Aurélio (2001, p. 72), no sentido semântico da palavra, dentre outros significados, *articular* significa: Unir-se, Juntar-se. *Articulação* - 3. Anat. “[...] Dispositivo orgânico pelo qual ficam em contato dois ou mais ossos, móveis ou não entre si; juntura”. Seguindo esse raciocínio, podemos dizer que união e articulação têm a ver com *participação*.

Ao pesquisarmos a implementação de planos municipais de educação, tendo como foco a participação dos profissionais da educação e membros da sociedade civil, poderemos contribuir para análise e compreensão dos planos municipais de educação e verificar se os mesmos continuam sendo uma *peça de governo* ou se realmente refletem *uma ação de Estado*.

Cury (2002) nos leva à observação dos estudos de Bobbio (1986), quando este em “O Futuro da Democracia”, reporta à *educação para a cidadania como sendo o único modo de fazer com que um súdito transforme-se em cidadão. Pois, no cidadão, a democracia emergiria do próprio exercício da prática democrática*.

Nessa lógica, podemos considerar o acompanhamento e avaliação permanente dos planos municipais de educação pelos diversos segmentos da comunidade local como uma importante ferramenta da prática democrática e participativa.

Uma das argumentações mais fortes em favor da democracia, segundo Bobbio (1987, p.146), em “Estado, Governo e Sociedade”, é que o povo não pode abusar do poder contra si mesmo, ou seja, o legislador e a quem a lei se destina são a mesma pessoa, o primeiro não pode prevaricar sobre o segundo. Os melhores intérpretes do interesse coletivo são os que fazem parte da coletividade e de cujo

interesse se trata, isto é, os próprios interessados. Nesse sentido, complementa Bobbio, *vox populi vox dei* - A voz do povo é a voz de Deus.

4.3 GESTÃO DEMOCRÁTICA: ARTICULAÇÃO E PARTICIPAÇÃO

Reportamo-nos a Cury (2002), no propósito de expormos um sentido mais profundo do princípio da gestão democrática. Em sua origem etimológica, *Gestão* provém do verbo latino *gero, gessi, gestum, gerere* e significa: levar sobre si, carregar, chamar a si, executar, exercer, gerar. O termo “gestão” tem em sua raiz etimológica em *ger*, o que significa *fazer brotar, germinar, fazer nascer*.

Desta mesma raiz provêm, então, os termos genitora, genitor, gérmen. Nesse sentido, a gestão é por analogia, salienta Cury, uma geração similar àquela pela qual a mulher se faz mãe ao dar à luz uma pessoa.

Trata-se, portanto, de *algo que implica o sujeito*, visto que em um dos substantivos deste verbo podemos encontrar *gestadio*, ou seja, “gestação”, *o ato pelo qual se traz em si e dentro de si algo novo, diferente: um novo ente*:

Pode-se vislumbrar aqui a postura metodológica da maiêutica socrática. A gestão implica um ou mais interlocutores com os quais se dialoga pela arte de interrogar e pela paciência em buscar respostas que possam auxiliar no governo da educação segundo a justiça. [...] A polis ateniense já indicava ser ela, em sua praça, o lugar da cidadania. Ali se poderia exercer a liberdade de expressão, a igualdade de presença e a possibilidade de se tornar governante, sempre sob o signo do diálogo e da rotatividade. (CURY, 2002, p. 165)

Nessa perspectiva abordada por Cury (2002), a gestão implica, portanto, o diálogo como forma *superior* de encontro das pessoas e solução dos conflitos. Dentro de tais colocações, *a gestão vem significar a geração de um novo modo de administrar uma realidade e é em si mesma democrática, já que revela e traduz pela comunicação, pelo envolvimento coletivo e pelo diálogo*.

Traçamos aqui, através de Cury (2002, p.15), uma visão etimológica, pois, na sua visão, já consta *em si mesma uma dimensão bem diferente daquela que, como diz o autor, nos é dada de modo caricato, do gerente, especialmente o de bancos, como expressão de um comando frio, de ordem autoritária ou de uma incitativa tecnocrática*.

Reconhecemos que as noções de gestão aqui apresentadas compõem-se de ricas significações. Contribuem para o nosso trabalho com um significado maior, permitindo compreender as *relações de poder presentes no processo*.

A adoção da *gestão democrática* como objeto de estudo, conforme estudos de Sander (2007, p. 435), tem se confirmado um dos motivos mais frequentes de investigação na área educacional, de debates, discussões, reflexões e iniciativas públicas nos meios políticos e acadêmicos, com o intuito de fazer cumprir e dar sequência ao princípio posto constitucionalmente: “[...] a *gestão democrática do ensino público, na forma da lei*” (CF, art. 206, inciso IV), e reafirmado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB no seu artigo 3º, inciso VIII, complementada pelo artigo 14, o qual aponta os princípios norteadores da gestão democrática no âmbito dos sistemas de ensino e das instituições escolares.

Na pesquisa sobre *política e gestão de educação no Brasil*, Sander (2007) aponta que, a partir da promulgação da nova Constituição, no que diz respeito aos trabalhos acadêmicos, de produção científica, podem-se verificar nos bancos de teses e dissertações da CAPES, nas publicações da ANPEd, nos estudos de Souza (2006), que o número de estudos sobre *gestão democrática* cresceu significativamente e com acentuada rapidez, sendo responsável por cerca de 31% dos trabalhos de mestrado e doutorado, seguida do tema *direção escolar* com 28%, *conselho de escola* aproximadamente 17%, e outros *processos de gestão escolar* com quase 6% do conjunto das pesquisas, sendo que os demais trabalhos pesquisados correspondem a uma variedade dispersa de temas relacionados com o pensar e o fazer a gestão da educação no Brasil.

Há de se saber que, dentro dos preceitos constitucionais, a gestão democrática da educação demanda autonomia e participação, com o objetivo de resguardar e garantir aos indivíduos, como cidadãos, o direito de manifestar suas aspirações, como também exercer o poder.

Bobbio (1987) nos convida à observação da afirmação e, aliás, nos convida a tê-la sempre à mente, que é a ideia central que inspira a obra daquele que é considerado o pai da democracia moderna: Rousseau (1762), quando o pensador enuncia a ideia de uma associação mediante a qual “*cada um, unindo-se a todos, obedece apenas a si mesmo e permanece livre como antes*” (grifo do autor).

Nesse aspecto, como aborda Bobbio, há o direito de participar, ainda que com a eleição de representantes, da formação da vontade coletiva. Assim, o progresso da democracia, como enuncia o autor, caminhou passo a passo com o fortalecimento de uma convicção, tal qual observou Kant, de que, após a idade das luzes, “[...] o homem saiu da menoridade, e como um maior de idade, não mais sob tutela deve decidir livremente sobre sua própria vida individual e coletiva” (BOBBIO,1987, p.145).

Na observação de Darton e Duhamel (2001), a democracia se inscreve na história, não como um fenômeno estável, ou uma “coisa” a qual podemos seguir ao longo dos séculos, como se segue o rastro de uma partícula radioativa no sangue. A democracia, portanto, está sempre em movimento. Trata-se de um processo que está sempre em movimento, nunca um fato consumado.

Pesquisar a implementação de planos municipais de educação nos reporta ao fato de enxergarmos o *planejamento* como um processo, uma atividade de acompanhamento constante, e não como algo pronto e acabado, que possa ser considerado concluído.

Como já vimos, o PME está relacionado com a vida de seres humanos, eles existem *não para paralisar, mas para incitar novas decisões, perspectivas e ações diferenciadas.*

Gadotti (1993, p. 11) aborda a questão do PME, não devendo ser apenas um instrumento formal. A eficiência do PME só terá resultado na medida em que for elaborado, criado e implementado pelos principais agentes de educação municipal sob a coordenação do Conselho Municipal de Educação, a partir do conhecimento das realidades e necessidades locais. Sendo assim, o PME poderá se firmar e significar uma ferramenta e uma promessa de melhoria da qualidade dos sistemas locais de ensino.

No entanto, no que diz respeito à função dos Conselhos de Educação, cabe ressaltarmos que, como já mencionamos anteriormente nesta pesquisa, se a educação é uma política pública, existe a necessidade de se planejar e de se aconselhar, mas nem todos os conselhos municipais de educação cumprem essas funções.

Conforme estudos de Teixeira (2004), no que diz respeito aos conselhos municipais de educação em relação às competências atribuídas a esses conselhos, destaca-se o fato de que, nos nove municípios do estado de Minas Gerais pesquisados pela autora, aqueles referem como função específica desse órgão o processo de planejamento da educação municipal. Varia, entretanto, de um município para o outro a forma como se espera que venha a ser desempenhado esse papel. Notou-se também que existem várias competências atribuídas aos conselhos municipais quanto ao acompanhamento e controle da aplicação dos recursos financeiros no desenvolvimento e manutenção do ensino municipal como também ao controle das ações do poder público na área.

É importante abordarmos neste momento o fato de que, na legislação brasileira, conforme o MEC (2006), os conselhos de educação antecederam a instituição dos sistemas de ensino. No estado da Bahia e do município do Rio de Janeiro, experiências pioneiras remontam respectivamente a 1842 e 1854, ainda no período imperial.

No âmbito federal, de acordo com MEC (2006), as propostas também surgiram ainda nos anos de 1840, mas, de forma efetiva, o funcionamento de um conselho de educação veio ocorrer em 1941, de maneira ininterrupta, passando por diversas reestruturações e mudanças de nome, até o atual Conselho Nacional de Educação. Os Conselhos Estaduais de Educação tiveram algumas experiências estaduais nos anos de 1930 a 1960, mas somente a partir de 1962 passaram a ter sua institucionalização plena, fruto da lei 4024/61 – nossa primeira LDB. Já os conselhos municipais de educação tiveram experiências pioneiras nos anos de 1970 a 1990, porém ocorrendo sua efetiva institucionalização a partir da Constituição de 1988, a qual possibilitava criar os sistemas municipais de educação.

Conselhos Municipais de Educação brotaram do desejo dos movimentos sociais, especialmente presentes na Constituinte de 1988, justamente pela participação democrática na formulação e gestão das políticas públicas.

É oportuno, neste trabalho, abordarmos também tais questões, uma vez que, nas palavras de Teixeira (2004), torna-se como pressuposto a ideia de que os Conselhos, na função de desempenhar o papel de intermediário entre Estado e Sociedade, traduzem ideias e concepções mais amplos de educação e de sociedade

que, em cada momento histórico, influenciam a dinâmica das políticas educacionais em pauta.

Em pesquisa realizada pelo MEC (2006) através do Sistema de Informações dos Conselhos Municipais de Educação – SICME no ano de 2006, na qual foram traçados o Perfil dos Conselhos Municipais de Educação de alguns dos municípios brasileiros, estudos apresentam indicadores importantes para nossa apreciação e que julgamos importante destacar neste trabalho.

Dos 2430 municípios que responderam à pesquisa em 2006, 2.038 (84%) possuem conselho de educação, criado por lei; 1.289 (53%) possuem sistema de ensino instituído e 1.214 (50%) possuem plano de educação, aprovado por lei municipal.

Especialmente no Estado de Minas Gerais, verificamos que, dos 311 municípios cadastrados no SICME em 2006, 86% possuem ato legal que cria o Conselho Municipal de Educação; 44% possuem ato de criação do Sistema Municipal de Educação e 83% possuem ato legal que cria o Plano Municipal de Educação – PME.

Neste aparato, Bordignon (2009) nos traz a compreensão da importância da articulação dos sistemas, planos e conselhos. Os conselhos de educação, dada sua natureza e o novo perfil que se espera deles, teriam condições de constituir-se em protagonistas dessa articulação, pois

a articulação sistêmica em rede dos atuais sistemas não se constituiria num supersistema centralista, mas no princípio unificador a conciliar e dar coerência ao nacional com o local. Ao mesmo tempo, se constituiria em rico espaço de poder local para o exercício pleno da cidadania. (BORDIGNON, 2009, p. 122)

Bobbio (1987) destaca que, uma vez conquistado o direito à participação política, o cidadão das democracias mais avançadas percebeu que a esfera política está, por sua vez, incluída numa esfera muito mais ampla, ou seja, a esfera da sociedade em seu conjunto, e acrescenta ainda que não existe decisão política que não esteja condicionada ou, também, determinada por aquilo que acontece na sociedade civil.

Nesse sentido, a abordagem de Bordignon (2009) nos orienta que as atuais políticas e plano de educação e os fóruns de dirigentes do sistema de ensino e dos conselhos de educação apontam um caminho possível e promissor para uma discussão mais ampla das políticas educacionais coerentes entre poder nacional e o local.

Outro dado que julgamos importante destacar que foram identificados na pesquisa realizada através do SICME/MEC (2006) quanto ao perfil dos conselhos municipais de educação é sobre as funções atribuídas a esses conselhos como também a sua composição.

Quanto às funções atribuídas aos conselhos municipais de educação em efetivo funcionamento, foram destacadas as funções consultiva, deliberativa, normativa, fiscalizadora, propositiva, mobilizadora e outras.

De acordo com a pesquisa, a função consultiva está presente em 80% dos conselhos, seguida da deliberativa, presente em 74% dos conselhos, e da fiscalizadora, presente em 71%. A função normativa é citada por somente 61% dos conselhos. A propositiva e a mobilizadora aparecem, respectivamente, em 38% e 39% dos conselhos pesquisados.

Segundo a pesquisa, é relevante analisar por que as funções consultiva e deliberativa não são atribuídas a todos os conselhos. Nos chama atenção também quanto ao fato que somente 61% dos conselhos desempenham a função normativa, pois esta é inerente à natureza dos conselhos de educação e fazem parte de sua essência. Acredita-se que o baixo valor encontrado para a função normativa decorra do fato de que muitos municípios que possuem conselho de educação funcionando não instituíram, ainda, seu sistema de ensino.

Quanto à composição dos conselhos, esses estudos nos lembram que a Constituição de 1988 e a nova LDB, sob a égide do princípio da gestão democrática do ensino público, buscaram nos conselhos de educação uma nova identidade não como órgãos de governo, mas sim de Estado.

Compreende-se também que quanto mais a pluralidade das vozes da sociedade se fizer presente, mais os conselhos se caracterizam como órgão de

Estado. Sendo assim, sob a égide desse novo papel, o critério da representatividade social passou a ser considerado como relevante para a composição dos conselhos.

Detectamos que o percentual de participação das diferentes categorias de representantes, no total de vagas de conselheiros do Conselho Municipal de Educação – CME dos municípios pesquisados pelo SICME (2006), demonstra que 14% corresponde à representação de Pais; 22% corresponde a representantes do executivo; 6% das Escolas Privadas; 34% representantes das Escolas Públicas; 1% representante do Judiciário; 6% do legislativo; e 17% de ONGs – Organização não Governamentais.

Quanto ao número de conselheiros nos conselhos municipais de educação, a composição mais frequente é de 09 (nove) conselheiros, representado por 19% dos conselhos. A média é 9.5 conselheiros, sendo que a maior variação é encontrada em São Paulo e Minas Gerais.

Na atual circunstância e no momento político do nosso país, é atribuída aos municípios a capacidade de construir uma nova identidade, de forma articulada tanto com a sociedade civil como também com os demais entes federativos, sob a luz da Constituição de 1988, em que a gestão democrática *impõe a questão dos fins da educação*:

Art. 205 - A Educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (CF/1988)

Como percebemos, no que diz respeito ao planejamento educacional, os marcos políticos institucionais já mencionados neste trabalho, tanto pela Constituição Federal (1988) como na LDB (1996), e no próprio Plano Nacional de Educação (2001), propiciaram a implementação de iniciativas de algumas práticas de gestão, com o intuito de *estabelecer e fortalecer novas relações sociais no âmbito das instituições educacionais, em busca de autonomia, de democratização e de descentralização*.

Percebemos também o grande desafio atribuído aos municípios, na responsabilidade de tomadas de decisões, *na condução autônoma e democrática de*

romper e desfazer com a cultura centralizadora e estabelecer a implementação democrática de um planejamento educacional, que desenvolva uma educação mais justa, igualitária e com qualidade para todos.

4.4 DE POSSE DO DOCUMENTO

Para entendermos e analisarmos o processo de implantação do Plano Municipal de Educação do Município de Oliveira Fortes – MG, PDME-OF/MG, tomamos como base a análise documental deste objeto de pesquisa, uma vez que compreendemos que é de vital importância traçarmos, num breve relato, como se processou a sua elaboração.

Como documento, no próprio PDME-OF/MG, consta o Projeto Lei nº 002 de 01 de junho de 2006, encaminhado ao chefe do Executivo Municipal, criando o Plano Decenal Municipal de Educação “devidamente aprovado pela Câmara Municipal por unanimidade” e que posteriormente transformou-se na Lei 644/2006.

A princípio, observamos que, antes de o documento se tornar efetivamente uma lei, através da Portaria nº 010/2005 de 18 de dezembro de 2005, o Executivo Municipal, inicialmente, nomeia como membros da Comissão Municipal de Educação os seguintes segmentos: (1) Coordenadora do Órgão Municipal de Educação; (1) representante da Rede Municipal de Ensino; (1) representante do Poder Executivo; (1) representante do Poder Legislativo; (1) representante de Pais de Alunos; (1) representante dos servidores municipais; (1) representante da Associação de São Vicente de Paula, com a proposta de elaborar o Plano Municipal de Educação – PME.

Ao analisarmos a composição desta Comissão Municipal de Educação, constatamos que a representação da Associação de São Vicente de Paula se dá devido ao fato de que, no momento em que fora instituída esta comissão no ano de 2005, o município não contava ainda com nenhuma outra organização não governamental. Sendo assim, o Executivo Municipal optou por esta representação.

Constatamos também que, atualmente, o município conta com representações não governamentais ligadas à cultura, como a criação da Associação Musical e da Associação pelo Desenvolvimento do Município, órgão este ligado ao Desenvolvimento Econômico do Município.

Logo após, com data de 06 de fevereiro de 2006, através da Portaria nº 005/2006, o Executivo Municipal nomeia a mesma comissão de Educação, conferindo-lhe a responsabilidade de elaborar o Plano Decenal Municipal de Educação.

Consta no PDME-OF um relato histórico do município, trazendo à tona suas origens, as quais remontam aos tempos do Império.

Em suas considerações iniciais e na sua apresentação, o PDME-OF/MG revela o cuidado do município em construir o seu PDME, investindo no diálogo direto com a sua comunidade, partindo do princípio de que uma educação de qualidade “é aquela vinculada à sua própria realidade, em que todos reconhecem o seu papel histórico e assim poderão identificar o melhor caminho para reduzir as desigualdades sociais”.

O PDME-OF mostra que a Comissão reconhecia a necessidade de dialogar de forma contextualizada com a política nacional. A análise da política educacional baseou-se em dados do UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância. Tais dados evidenciavam, no ano de 2004, um quadro sobre a situação da infância e adolescência no Brasil, mostrando, por exemplo, que entre os 20% mais pobres da população, 49% das crianças, de zero a quatro anos, não iam à escola.

A Comissão apontava a necessidade de se construir um PDME que conjugasse um esforço geral, com o intuito de “democratizar o país”, e que para isso seria fundamental a realização de um trabalho coletivo no sentido de formular, para os próximos dez anos, a proposta de construir uma política educacional municipal dentro dos princípios democráticos de nortear a rede municipal de educação “em sintonia” com o tempo presente. O documento enuncia a Constituição Federal de 1988; a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96, e o Plano Nacional de Educação – PNE, aprovado pela Lei 10172/2001, como marcos político-institucionais de referência para a elaboração e criação do PDME-OF, incluindo também a “Declaração Mundial sobre Educação para todos”.

Finalizando a apresentação do documento ora analisado, assume este ser o resultado de um grande debate democrático, fruto de um trabalho coletivo, com a

proposta de construir uma política educacional municipal que deveria garantir a gestão democrática das escolas e do sistema de ensino para os próximos dez anos.

Como justificativa, o documento realça a necessidade de atender a exigência da Lei 10172 – Plano Nacional de Educação – PNE, de 09 de janeiro de 2001, quanto à construção dos Planos Municipais de Educação, integrando e articulando os objetivos, prioridades, diretrizes e metas do Plano Estadual e Nacional de Educação.

A partir daí, o documento registra que o debate sobre o PME se deu no âmbito municipal da educação, iniciando com duas Assembleias Municipais, ocorridas nos dias 24 de abril e 08 de maio de 2004. Para dar prosseguimento e concretizar tais estudos, foi escolhida como dia “D” a data de 24 de abril para realização de uma Audiência Pública para que a Comissão, ciente de suas funções, pudesse dar prosseguimento à construção do PME, com a participação de escolas rurais e urbanas, tendo como instrumento o diagnóstico socioeducacional do município, questionários situacionais, os quais foram debatidos com os grupos de trabalho compostos por pais, alunos, professores e funcionários. Desse primeiro encontro, apontou-se a necessidade da identificação de locais, junto às instituições escolares, conselhos municipais e Câmara Municipal, que pudessem ser disponibilizados para que comissões trabalhassem na elaboração de um Plano Municipal.

Na ocasião, foi referendada a Comissão Organizadora do PME, composta por representantes das escolas municipais, estaduais e privadas, urbanas e rurais; pelo Poder Legislativo, da Administração Municipal e entidades da sociedade civil, entre esses diretores de escolas, professores, técnicos em educação, coordenadores pedagógicos, auxiliares da educação, conselheiros tutelares, alunos e pais de alunos.

A partir desse encontro, foram tratadas as questões do Plano Nacional de Educação – PNE –, Lei 10172/2001, com o objetivo de buscar conhecimentos, tendo-o como parâmetro para os encontros e capacitações. De acordo com o PDME-OF, foi explanado pela Comissão todo o eixo temático do PNE, como também o diagnóstico socioeducacional do município. As diretrizes e metas do plano municipal deveriam estar em sintonia com o plano nacional.

Observamos, também, no documento aqui analisado que, no debate instaurado no município de Oliveira Fortes sobre o PDME, procurou-se enfatizar suas expectativas e anseios sobre a educação infantil, o ensino fundamental e a educação de jovem e adultos – EJA, discutindo também educação especial como uma modalidade de ensino a ser inserida nas análises e perspectivas da educação básica do município.

O PDME-OF aponta que o Índice de Desenvolvimento do Município – IDH, no ano de 2000, era de 0,695, considerado médio pelos organismos internacionais.

Nessas considerações do IDH, o município apresenta uma preocupação com a Educação de Jovens e Adultos, tendo como meta contemplar aqueles que não frequentaram a escola na idade própria, não só no que diz respeito à alfabetização, mas proporcionando uma educação que lhes permita ter acesso ao mundo do trabalho. Portanto, erradicar o analfabetismo vem como uma prioridade, requerendo do município uma maior mobilização, como está relatado no documento, em face de um significativo índice de analfabetismo.

Baseando-se nos objetivos gerais do PNE e considerando as especificidades locais, identificadas no diagnóstico da Educação Municipal, foram traçadas as diretrizes gerais do PDME-OF/MG, com a finalidade de alcançar os “objetivos básicos”.

Dentre os objetivos e diretrizes gerais do PDME-OF, destacam-se: democratizar o acesso à educação básica; Melhorar a Qualidade da Educação Escolar; democratizar a Gestão Educacional; desenvolver estratégias de valorização dos profissionais da Educação; desenvolver sistema de informação e de avaliação de educação no município; desenvolver formas de regime de colaboração com a União, o Estado e a sociedade civil.

A partir desses objetivos e dos eixos temáticos – Ensino; Atendimento Escolar; Recursos Humanos; Rede Escolar; Estrutura Administrativa e Financeira –, o PDME apresenta suas propostas, baseadas no conhecimento da realidade local e na educação que “se pretende consolidar”. Foram apresentados objetivos e metas em relação ao atendimento escolar nos níveis: Educação Infantil; Educação Especial; Ensino Fundamental; Ensino Médio e Ensino Superior. Embora o Ensino

Médio e o Ensino Superior não sejam de competência do município, o documento registra a existência de demanda na comunidade para o prosseguimento dos estudos.

Conforme os dados fornecidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP no ano de 2000, o Município de Oliveira Fortes atendia 78,57% da população na faixa etária de 4 a 6 anos na Pré-Escola. Verificou-se que 99% do corpo docente estavam concluindo o curso superior.

O PDME-OF destaca o desafio da criação de creches para a faixa etária de 0 a 3 anos no período mínimo de cinco anos, visando a atender 30% da população dessa faixa etária.

Quanto ao Ensino Fundamental, o município realça alguns dados do INEP/IBGE no que diz respeito ao atendimento escolar da população da faixa etária de 7 a 14 anos, demonstrando a existência de um número praticamente igual de alunos na escola comparado com o número da população do município nessa faixa etária. Registra-se, também, a taxa de frequência escolar de 98,27%, evidenciando um baixo índice de infrequência escolar. Há um percentual médio de 97% da população de 10 a 14 anos alfabetizadas.

Em relação ao acompanhamento e à avaliação do Plano Decenal Municipal de Educação do município estudado, o documento realça a necessidade da observação permanente das metas e objetivos propostos, uma vez que aquele partiu da “análise das conquistas, limites e desafios” da educação municipal, os quais buscaram contemplar as diversas realidades existentes no município, não esquecendo também de considerar o alcance das metas propostas num período de dez anos.

Para isso, o documento aponta que o PDME propõe um conjunto de medidas a serem desenvolvidas e executadas, não de forma isolada, mas como uma ação compartilhada, em regime de colaboração, envolvendo os sistemas municipal, estadual e rede privada de ensino, como também a sociedade civil e a União.

O documento, no entanto, atenta para a necessidade de envolvimento de toda a comunidade educacional em sua fase de implementação, através da participação do Conselho Municipal de Educação e Conselho de Acompanhamento e Controle

Social do FUNDEB, além dos sindicatos e/ou entidades da comunidade educacional, dos trabalhadores em educação, pais de alunos e dos alunos, considerando também como de fundamental importância a participação do Conselho Tutelar, do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente e de Assistência Social.

Nessa proposição, o documento destaca, como primeira condição, a responsabilidade de o Poder Público Municipal dar ampla divulgação do PDME. Deverá exercer, assim, o “papel de fio condutor deste processo”, cumprindo sua competência legal através da Lei nº 8.998/99, art.4º, inciso III, a qual estabelece que o município deverá zelar pela execução do Plano Municipal.

O PDME de Oliveira Fortes – MG, em sua fase de finalização, assume o compromisso de nortear, além da avaliação contínua, a realização de avaliações periódicas, sendo a primeira a realizar-se no quarto ano após sua implantação. Segundo o documento, caberá ao Município, em articulação com o Estado, União e sociedade civil proceder às avaliações periódicas do Plano, cabendo à Câmara Municipal “aprovar as medidas legais decorrentes, com vistas à correção de deficiências e distorções”.

Como um documento legalmente constituído, o PDME-OF registra, em sua fase final, que a consciência de uma nova cidadania possibilitou à sociedade civil do município elaborar o seu próprio Plano e que, como força de lei, assume o papel de garantir o exercício e o controle social a partir de sua implementação, tendo como objetivo maior construir uma educação que não perca de vista as suas especificidades e que não exclua qualquer “segmento social”.

Consideramos de real importância registrarmos aqui que, no documento analisado, em suas páginas finais, este enuncia alguns membros, os quais trabalharam na “consolidação do documento base”, representado pelos segmentos: Educação Infantil; Ensino Fundamental; Educação Especial; Educação de Jovens e Adultos; Ensino Médio e Valorização do Magistério.

Nesse contexto, dentro do que o documento nos relata e assume, o trabalho das comissões junto à construção do PDME-OF ocorreu de forma democrática, as quais buscaram estudar e analisar a “priorização” de diretrizes e metas através de debates.

A versão final do texto somente aconteceu com a aprovação no “conselho das comissões”. Comissões estas que, no decorrer do trabalho, participaram de encontros, reuniões e capacitações. Percebemos também que houve consonância entre Plano Decenal Municipal de Educação de Oliveira Fortes, o diagnóstico socioeducacional do município e as diretrizes e metas do Plano Nacional de Educação.

Encontra-se anexado ao PDME-OF o documento da SEE/MG – Secretaria de Estado da Educação do Estado de Minas Gerais, através da 3ª S.R.E – Superintendência Regional Ensino de Barbacena, o qual levantava algumas questões pontuais em relação às políticas públicas desenvolvidas no município no diz respeito à cooperação mútua entre ESTADO e MUNICÍPIO.

O referido documento é uma relação de 14 (quatorze) itens, o qual se intitula como “Parâmetros norteadores de negociação da cooperação Estado/Município”. Documento este conferido pela direção da 3ª S.R.E de Barbacena – Minas Gerais e pela responsável do Órgão Municipal de Educação do município de Oliveira Fortes – MG.

Julgamos de suma importância registrar que, apesar de constar nos anexos este documento elaborado pela SEE/MG e S.R.E – Barbacena, não encontramos no PDME-OF nenhuma citação ou referência quanto à participação do Estado ou mesmo da S.R.E – Barbacena na construção do plano.

Para uma melhor compreensão de como se deu o processo de implementação do Plano Decenal Municipal de Educação do município de Oliveira Fortes – MG, realizamos entrevistas, como enunciamos, em nossa pesquisa, com atenção especial ao comportamento e à participação dos sujeitos, representados pelo dirigente municipal e profissionais da educação, dentre estes professores, supervisor pedagógico, diretor escolar, pais de alunos e Conselhos.

4.5 O QUE AS ENTREVISTAS NOS REVELARAM

Procuramos analisar, durante a pesquisa, o PDME-OF – Plano Decenal Municipal de Educação do município de Oliveira Fortes como uma peça fundamental, tendo-o como objeto de estudo, porém aliado à perspectiva de vislumbrar, entre os interlocutores do processo de implementação do plano, seus anseios, expectativas sentimentos e reflexões através da Entrevista, permitindo fluir tais sentimentos dos entrevistados, mantendo vivo nosso objetivo de analisar a implementação de um PDME com o olhar na participação social.

É de suma importância destacar que as Entrevistas se constituíram um instrumento fundamental para a nossa compreensão quanto ao processo de implementação do PDME como uma política pública e com especial atenção à participação dos sujeitos envolvidos, como o próprio plano tem como pressuposto.

Tendo em mãos o PDME – OF disponibilizado pela Secretaria Municipal de Educação do Município de Oliveira Fortes, partimos para a pesquisa de campo, a qual realizamos, inicialmente, com uma visita à Escola Municipal Coronel Francisco Ferreira de Carvalho, onde funciona o Órgão Municipal – Secretaria Municipal de Educação – e à Escola Municipal Chapeuzinho Vermelho de Educação Infantil, escolas centrais.

Nesse primeiro contato, tivemos a oportunidade de contar com a representatividade do segmento de professores, diretores, supervisores escolares, mães de alunos, membros do FUNDEB e do Secretário de Educação.

É importante destacarmos que os entrevistados, nesse primeiro momento, expressaram sentimentos de contentamento, revelando-nos que se sentiram prestigiados em participarem da pesquisa, como também para falarem de um assunto tão importante que é o Plano Decenal de Educação do Município de Oliveira Fortes.

Como nos alertam Rosa e Arnoldi (2008), é importante que haja, inicialmente, um acolhimento ou um contato inicial entre entrevistado e entrevistador fora do contexto da Entrevista com o intuito de que ambos adquiram afinidade e

confiabilidade. *Isto é imprescindível para que as respostas dos entrevistados sejam reais.*

Iniciamos a fase das Entrevistas com a perspectiva de buscar compreender como está ocorrendo o processo de implementação do PDME – OF, bem como a participação e envolvimento de instituições nesse processo, que segmentos são convidados a participar, quem são esses indivíduos e ou instituições.

Buscamos também compreender como o documento se faz presente na formulação e/ou implementação de novas políticas públicas educacionais e como o PDME tem sido pensado em sua fase de implementação pelo Órgão Municipal no que diz respeito aos objetivos e metas em seus níveis e modalidades de ensino.

Nesse encontro, primeiro nos apresentamos como pesquisadora e obviamente apresentamos o tema de nossa pesquisa, deixando-os livres quanto à aceitação e disponibilidade no tocante às Entrevistas de caráter semiestruturado e que, neste caso, foram formuladas de forma a permitir que esses sujeitos pudessem discorrer, colocar seus sentimentos, reflexões sobre o tema apresentado, enfim, buscamos levar em conta previamente um relacionamento de confiabilidade.

Com isso, posteriormente extraímos, durante as Entrevistas, depoimentos, sentimentos, desejos, expectativas e reflexões que muito contribuíram para nossa análise de implementação do PME – Plano Municipal de Educação como uma política pública com a perspectiva de participação social dos segmentos envolvidos.

Sendo assim, pudemos constatar através da entrevista com o Secretário Municipal quanto à participação social no processo de implementação do PDME – OF – Plano Decenal Municipal de Educação de Oliveira Fortes, que, em seu entendimento, este é bastante complexo, tendo como desafio maior conseguir a participação de todos os segmentos que tenham o interesse e o dever de estar acompanhando e avaliando o plano.

Constatamos também que a ausência dessa contínua avaliação e com a participação de todos é entendida pelo secretário como uma falha que precisa ser combatida, não sabendo se será plenamente sanada, pois, a seu ver, este é um desafio muito grande: promover esta ampla participação.

Surge uma gama de situações, de imprevistos, de urgências, de políticas públicas educacionais, quer sejam a nível estadual ou federal, e que são colocadas para o município, as quais são importantes sim, mas que demandam tempo e dedicação e, na medida em que o município procura atendê-las, acaba se distanciando do devido acompanhamento e avaliação do PDME.

Constatamos também que, embora tenham acontecido algumas reuniões e palestras na fase de implantação do Plano, principalmente com a participação dos atores mais próximos da Escola, tais como professores, diretores, profissionais da educação, como também pais de alunos, não aconteceram ainda Fóruns ou Conferências para acompanhamento e avaliação conforme previsto no próprio Plano.

A implementação do PDME – OF iniciou-se a partir de 2006 e 2007, já com a realização de algumas metas propostas e executadas pela Secretária que antecedeu o atual Secretário, pois este assumiu a Secretaria de Educação em Janeiro de 2009, e nesta época uma de suas primeiras atitudes foi procurar o Plano do Município para estudo e análise.

Na opinião do Secretário, a não realização desses encontros com objetivo de avaliar e acompanhar o Plano teve como um dos principais motivos o número escasso de funcionários, sendo que a realização de Fóruns ou Conferências demanda, a seu ver, um processo de preparação intenso. Porém, não descartou a ideia de que está nos planos da secretaria a realização da Conferência para este fim.

Percebemos que, embora não tenha acontecido como deveria ser o acompanhamento e avaliação contínua dos objetivos e metas do plano, após sua implantação, com a participação da sociedade civil e de profissionais da educação através de Conferências, o PDME – OF, promulgado através da Lei Municipal nº 644/2006, confere ao município uma importante ferramenta para a concretização dos objetivos e metas traçados no Plano.

Vimos, de acordo com os depoimentos colhidos através das entrevistas, que, embora não tenham partido do município, por iniciativa da Secretaria Municipal de Educação, foram realizadas algumas reuniões e palestras com o intuito de dar

cumprimento às demandas e necessidades locais previstas no PDME-OF. Demandas estas elencadas no próprio PDME em sua fase de elaboração e que foram desejos e aspirações da própria comunidade, como podemos constatar por meio das entrevistas.

Citamos como exemplo a recente criação do Conselho Municipal de Educação. Nas palavras da Diretora entrevistada, dirigente da Escola Municipal Coronel Francisco Ferreira de Carvalho, a criação do Conselho Municipal de Educação – CME no município veio justamente ampliar os espaços de participação aos profissionais da educação na atual administração, pois antes não existia o CME, pois a criação do conselho faz parte dos objetivos e metas do PDME em sua fase de elaboração.

Quanto à composição dos membros representantes do CME do município de Oliveira Fortes, destacamos o Projeto de Lei encaminhado à Câmara Legislativa em abril de 2012 e sancionado pela Lei Municipal nº 766/2012 em 25 de outubro de 2012, o qual determina a seguinte representatividade: 01 representante dos Profissionais de Educação; 01 representante dos Servidores Públicos do Município; 01 representante de Diretores; 01 representante de Pais de alunos; 01 representante do Poder Legislativo e 01 representante de Organizações Não Governamentais (ONGs), e seus respectivos suplementes, os quais serão indicados pelos seus órgãos competentes e não exclusivamente pelo Executivo Municipal.

Ao apostarmos na ideia de que pesquisar a implementação de um plano municipal de educação e com o intuito também de poder contribuir com as discussões em torno da participação dos cidadãos e a educação para a cidadania, e isto já mencionamos anteriormente em nosso trabalho, nos faz lembrar a abordagem que Nogueira (2004) nos traz. Afirma que é através desses espaços de participação política que indivíduos e grupos interferem para que diferenças e interesses sejam explicitados num terreno comum e organizados por leis e instituições, fazendo com que o poder se democratize e seja compartilhado.

Podemos considerar, então, o processo de criação do CME um avanço para o município. E que, conforme o depoimento do Secretário de Educação, o processo de discussão em torno da criação do CME aconteceu com o envolvimento dos

professores, diretores, supervisores, Conselho Tutelar, Câmara Municipal e pais de alunos.

Ao propormos, neste trabalho, a intenção de poder contribuir com as discussões acerca da participação de profissionais da educação e membros da sociedade civil no processo de implementação do PDME – OF, buscamos também analisar sua trajetória como política pública, identificando que grupos sociais apresentam determinada demanda, em que termos esta demanda se configura e em que contexto estão inseridos.

Sendo assim, podemos também citar e tomar para exame alguns temas que surgiram como demandas de alguns segmentos da sociedade, inseridas no plano em sua fase de elaboração, e como foram incorporados em seu processo de implementação, fazendo parte da agenda política desses segmentos.

Durante as entrevistas, como também tendo o PDME – OF em mãos, tivemos a oportunidade de captar e analisar as formas pelas quais as políticas públicas emergem, como se dão no decorrer tempo e espaço escolar, que segmentos sociais estão envolvidos nesse percurso e quais as demandas contempladas.

Nesse aspecto, observamos que a realização Concurso Público, demanda esta exigida pelos profissionais da Educação quando na fase de elaboração do plano, como também a reforma de algumas escolas, a negociação com o Estado através da 3ª S.R.E – Superintendência Regional de Ensino de Barbacena – para a implementação do ensino médio no município, a ampliação da educação infantil, a oferta da Educação de Jovens e Adultos, a criação do Conselho Municipal de Educação e a elaboração do 1º Plano de Carreira do Magistério e dos Profissionais da Educação e posteriormente reformulado e adequado nos termos da Lei 11738/2008 – Lei do Piso Nacional foram as principais ações concretizadas pelo município.

O Secretário de Educação enfatizou que tais ações foram conquistas da comunidade, uma vez que foram demandas elaboradas no PDME, fato que pudemos constatar, uma vez que tivemos o cuidado e a oportunidade de verificar os objetivos e metas propostos no PDME – OF, tendo-o como objeto de estudo.

Em relação à criação do Ensino Médio no Município em parceria com o Estado através da S.R.E/Barbacena para o atendimento desta demanda local, consideramos um avanço significativo em relação a este nível de ensino, pois constatamos, conforme o Anuário Brasileiro de Educação Básica – MEC / 2012, que somente 48,5% de jovens de 19 anos concluíram o Ensino Médio em 2009 em Minas Gerais.

Outra inferência que podemos extrair é a participação positiva do Estado e município, que em regime de colaboração atenderam esta demanda importante para o município, sendo uma conquista da comunidade local.

Dando prosseguimento ao relato das entrevistas, no contato com a diretora escolar, esta nos revelou que teve conhecimento do PDME – OF, quando assumiu a direção da Escola Municipal Coronel Francisco Ferreira de Carvalho em 2009. Durante este período, ao verificar e estudar alguns documentos na escola, dentre estes estava o PDME – OF.

Sua participação como profissional da Educação no acompanhamento e implementação dos objetivos e metas do plano hoje é, a seu ver, garantir o cumprimento desses objetivos e metas.

Nesse sentido, a diretora citou, dentre vários exemplos, a garantia do acesso e permanência de todas as crianças na Escola com o apoio do Conselho Tutelar, destacando também a própria revisão da prática pedagógica, através de reuniões semanais com a participação de professores com o intuito de discutir e trocar experiências, buscando uma prática pedagógica eficiente.

Durante a entrevista com a professora da Escola Municipal Coronel Francisco Ferreira de Carvalho, verificamos que ela teve conhecimento do plano em sua fase de elaboração no ano de 2005, época esta em que esteve presente em reuniões da escola para este fim. Ela nos revelou também que teve sua participação no dia “D” destinado para a discussão da elaboração do plano.

Lembrando que, na época, participaram também representantes do Executivo, Legislativo, pais de alunos, professores, diretor, Secretaria de Educação e supervisores.

Ao indagarmos sobre sua participação como profissional de educação no acompanhamento e implementação dos objetivos e metas do plano, a professora considera esta participação pequena, limitando-se à área pedagógica de ensino-aprendizagem, citando sua efetiva participação no Projeto Hora de Recomeçar, cujo objetivo é superar as dificuldades de leitura de todos os alunos e incentivar a permanência de todos na Escola. A necessidade desse projeto fora discutida e pensada na época de elaboração do PDME.

Nesse sentido, observamos que, conforme o PDME – OF (Lei 644/2006 - pág. 42), em seus objetivos e metas, está o compromisso de garantir, nos dez anos de sua vigência, o acesso e a permanência de todas as crianças na Escola, contando com o apoio dos pais e estabelecendo ou ampliando, quando necessário, programas específicos com a colaboração da União e Estado.

Percebemos, nesse sentido, a preocupação do município quanto ao acesso e permanência de todos os alunos na escola já na fase de elaboração do Plano, pois já tinha a intenção de combater a taxa de abandono dos alunos do ensino fundamental detectada na época de elaboração do Plano (PDME – OF, p. 33), o qual apontava o índice de 4,1%.

Ao questionarmos a professora se existem outros espaços abertos de participação aos profissionais de Educação, no caso aos professores, na atual administração, ela nos revelou que esta participação acontece através de palestras e fórum com a abordagem de temas, como já vimos, referentes à aprendizagem no âmbito escolar.

Cita também o Plano de Desenvolvimento da Escola – PDE ESCOLA em parceria com o Governo Federal e discutido com as escolas. Diz a professora que, com este feito, *chegaram mais verbas para a escola, as quais ajudaram muito.*

Vimos também que podemos pensar o PDME – OF articulado com outras políticas públicas educacionais implementadas no município, como algumas ações do CRAS – Centro de Referência de Assistência Social.

De acordo com a professora, nesse Centro é atendida a população que vive em situação precária, em especial crianças, jovens e adolescentes em situação de risco e que em sua maioria são alunos das escolas, bem como seus respectivos

familiares, os quais são acompanhados por outros profissionais como fonoaudiólogos, assistente social, profissionais responsáveis pelo Programa Bolsa Família.

A Professora destaca também a atuação do Conselho Tutelar como um grande parceiro no desenvolvimento destas políticas públicas implementadas no município, pois acompanha de perto a necessidade das crianças e adolescentes e que também o Conselho está sempre presente na Escola.

Quanto à observação da participação de Conselhos no Governo local, ilustramos a abordagem de Gohn (2002), a qual nos expõe que a participação dos cidadãos provê informações, dados, diagnósticos sobre as necessidades e problemas públicos e que geram também conhecimentos que contribuem para a elaboração de estratégias e resoluções dos problemas e conflitos envolvidos.

Chama-nos a atenção também para a importância dessas novas experiências de participação, as quais desempenham também um papel educativo entre os sujeitos participantes, à medida que fornece informações, capacitando-nos à tomada de decisões e desenvolvendo uma sabedoria política, pois esses cidadãos contribuem para o desenvolvimento de competência e habilidades a partir da experiência que vivenciam.

Outra política pública mencionada pela professora é o PROERD – Programa de Prevenção Contra Drogas, em parceria com o Estado de Minas Gerais e o Governo Federal com a participação da Polícia Militar, e que tem contribuído na formação e no desenvolvimento dos alunos no que diz respeito à prevenção contra o uso de drogas.

Compreendemos que, ao criar esses espaços entre os parceiros para discussão dos problemas da escola, da comunidade, em regime de cooperação e distribuição de responsabilidades, o município possibilitou uma maior integração social para o desenvolvimento de uma consciência política e social na responsabilidade de contribuir de forma coletiva na resolução dos problemas e demandas locais. Outro dado é o fato de a professora mencionar que a presença do PROERD na Escola faz com que os pais, alunos e professores se sintam seguros.

Quanto à avaliação do PDME – OF como política pública, a professora nos revela que é necessário analisar com muita coerência, pois o considera como instrumento para a implementação dessas políticas no município. Acrescenta que o plano contribuiu para o alcance de metas e objetivos, sendo um documento que deverá ser também utilizado pelas futuras lideranças locais.

Em sua opinião, o plano não pode ser simplesmente um documento de ações passageiras ou corriqueiras, porque muitas vezes, quando se discutia a educação no município, planejava-se e nunca mais se tocava no assunto.

Concluiu que, hoje, as ações acontecem de forma dinâmica e atuante, tendo o PDME – OF como um instrumento que foi pensado e elaborado pela comunidade.

Retomando as palavras de Ball (2009) no que tange à análise de implementação de política em especial no ciclo de políticas educacionais, devemos dar atenção quanto ao contexto de influência, produção do texto político e o contexto das práticas e dos resultados.

Com isso, através dos relatos acima, percebemos que a participação dos sujeitos entrevistados na fase de criação e elaboração do PDME – OF, assim como o fato de tê-lo como um documento, um texto elaborado, discutido e transformado em Lei, como uma política pública, influenciaram esses sujeitos a adotarem o Plano como uma ferramenta importante, capaz de mudar, provocar ações e comportamentos.

Outro segmento que julgamos importante destacar quanto à participação social na implementação do PDME – OF é o de pais de alunos.

A mãe entrevistada nos revelou que teve conhecimento da existência de um Plano Municipal de Educação desde a fase da sua elaboração, através do convite do órgão de educação. Afirmou que aquele fora muito divulgado na época e que inclusive participou no processo de elaboração do PDME – OF.

Durante a entrevista, a mãe registrou sua participação na fase de elaboração do PDME - OF como membro integrante da Comissão Organizadora do Plano – Lembrando que esta comissão era representada por segmentos das escolas municipais e estaduais, pelo Poder Legislativo, Administração Municipal e entidades

da sociedade civil. Tal comissão era composta por diretores de escola, técnicos em educação, supervisores pedagógicos, professores, pais de alunos, alunos e os conselhos CAE – Conselho de Alimentação Escolar – e CACS do FUNDEB – Conselho de Acompanhamento e Controle Social do Fundo Nacional de Desenvolvimento e Valorização dos Profissionais de Educação Básica e Conselho Tutelar.

Ao questionarmos como tem acontecido sua participação na implementação do PDME – OF, a mãe nos relatou que considera que essa participação acontece através de reuniões de pais convocadas pela Secretaria de Educação para a resolução de problemas e no atendimento às necessidades da comunidade escolar.

Observamos que, para a mãe, não aconteceram reuniões ou encontros para tratar exclusivamente da avaliação do Plano Decenal, mas que sua participação existiu nas discussões em torno do Plano de Carreira do Magistério; da concessão do transporte escolar para os alunos do ensino superior; da ampliação de vagas para a educação infantil, como também na criação do ensino médio no município, e que hoje sua filha é aluna deste nível de ensino não sendo necessário se deslocar para o outro município.

Nessa entrevista, a mãe, aqui representando o segmento de pais de alunos, aponta que estas ações são propostas do Plano Decenal e que sempre nessas reuniões de que participa o Secretário de Educação comenta e realça que são ações do PDME – OF.

Percebemos que, para ela, é importante a participação dos pais na implementação de um plano de educação para a escola de seus filhos, pois como aquela mesma se manifesta, é preciso saber o que está acontecendo na Escola, o que está sendo feito. Para a mãe, é preciso cobrar da Escola, pois, a seu ver, antes de colocarem seus filhos na instituição, os pais são pessoas da comunidade, e isso contribui para o crescimento do município. Mas a participação dos pais de alunos na implementação do PDME, para a mãe entrevistada, não acontece como deveria.

Observamos que, para essa mãe de aluno, o grau de participação do segmento de pais na implementação de políticas públicas educacionais no município

poderia ser maior pelo fato de a própria Secretaria de Educação chamar, convocar, enfim, se mobilizar para essa participação.

Verificamos, através de seus relatos, que houve uma grande melhora nesse sentido, e que, a seu ver, torna-se necessário uma maior participação dos pais nas discussões da implementação dessas políticas, a qual não deve se limitar somente aos problemas cotidianos da Escola.

Nesta pesquisa, manifestamos o interesse em entrevistar também membros integrantes do CME – Conselho Municipal de Educação, Sindicato e Câmara Legislativa. No entanto, como já dissemos, está em processo de implementação o CME, já criado por lei. Sendo assim, não há – ainda – membros nomeados para compô-lo, não havendo, portanto, quem entrevistar.

Quanto ao sindicato de profissionais de Educação, ainda não aconteceu a institucionalização desse órgão no município.

Em relação à participação da Câmara Legislativa na entrevista, não foi possível o contato com seus representantes, dado os desencontros ocasionados pelo fato de também trabalharem e residirem na área rural. Esses não puderam comparecer no período em que realizamos a entrevista no município, apesar de nosso esforço e colaboração do Secretário de Educação como mediador do encontro. Sendo assim, não houve possibilidade de ouvir a posição dos membros do legislativo.

Optamos, então, pela entrevista com um dos membros do CACS do FUNDEB – Conselho de Acompanhamento e Controle Social do Fundo Nacional de Desenvolvimento e Valorização dos Profissionais de Educação Básica, representando o segmento de professores no FUNDEB.

Averiguamos que, para a entrevistada, a participação dos membros do FUNDEB foi fundamental nas discussões das ações do PDME – OF, ações estas voltadas para a concessão do transporte escolar, ampliação da educação infantil, e criação do Plano de Carreira do Magistério, como também na discussão em torno da Lei 11738/2008 – Lei do Piso.

A representante do CACS – FUNDEB considera a participação do Conselho no acompanhamento da implementação PDME muito importante por ser um documento que tem a vigência de longo prazo.

Revela-nos o sentimento de que as discussões em torno do PDME, através de fóruns e conferências, deveriam continuar tal e qual aconteceu em sua fase de elaboração juntamente com o Conselho – FUNDEB e demais segmentos, como profissionais da educação, conselhos, representantes de outras secretarias municipais, como foi citada a Secretaria de Saúde, Conselho Tutelar, de Assistência Social, Associação de São Vicente de Paula, Executivo Municipal e Câmara Legislativa.

Através das leituras realizadas neste trabalho, é possível interpretar que torna-se importante estender esta participação não somente dos profissionais da educação, mas dos demais segmentos da sociedade.

Toda essa participação, iniciada na fase de elaboração do PDME-OF, deveria se estender também à implementação das decisões tomadas, à avaliação e ao acompanhamento dos resultados, no fortalecimento de suas bases locais, envolvendo a escola, as lideranças e comunidade na discussão dos problemas do município.

Nessa perspectiva, para a representante do Conselho do FUNDEB, tais encontros teriam que ocorrer com a finalidade de avaliar o plano, verificando o que foi vencido em relação às suas propostas, seus objetivos e metas ao longo desses anos, quais metas ainda não foram alcançadas, de forma a valoriza-lo como um documento que é importante e que precisa ser estudado, revisto, pois trata-se de um documento para um período de dez anos.

Ao finalizarmos nossa pesquisa de campo, encerramos com a entrevista da supervisora pedagógica, com atuação em escola de educação infantil e ensino fundamental.

A supervisora nos relatou que teve conhecimento do PDME-OF na fase de elaboração, quando atuava como professora da área rural, e que fora convocada a participar. Lembra que, na época, teve conhecimento também da convocação, através da Secretaria de Educação, a outros representantes da sociedade civil como

pais de alunos, Conselho Tutelar, FUNDEB, CAE – Conselho de Alimentação Escolar, Câmara Legislativa e Executivo Municipal.

Constatamos que a profissional considera importante sua participação na implementação do PDME – OF, dado o desafio de trabalhar para que todas as crianças leiam até oito anos de idade. Revela-nos que foi necessária sua participação na implementação dos cursos de formação continuada para os professores, quando o município buscou parceria com outras instituições como, por exemplo, a Universidade Federal de Juiz de Fora, Universidade Federal de Minas Gerais e Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

Neste contato com a supervisora, ela nos revelou que a implementação da política de formação continuada para os professores, ações propostas no PDME – OF, trouxe resultados positivos com a inserção do PIP – Plano de Intervenção Pedagógica da Escola, o qual refletiu bons resultados na alfabetização dos alunos, dando um passo importante nos resultados do IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica do município, como também na recuperação dos alunos com baixo desempenho.

Observamos também que, para a supervisora, a discussão do Plano de Carreira do Magistério e do Piso Salarial foi muito importante como objetivos propostos para a educação municipal através do PDME, pois acredita que a implementação dessas ações proporcionará avanços à educação municipal.

Em termos de participação, mencionou também a participação dos alunos por ocasião da comemoração religiosa de Corpus Christi. Esses alunos foram convidados, e não obrigados a participarem, interagindo-se, então, alunos da Comunidade Evangélica e Comunidade Católica.

Vimos, durante a pesquisa, que a gestão democrática tem como pressuposto a ampliação dos espaços de participação de todos. Tornar a escola mais aberta à participação da comunidade escolar, mais inclusiva, num processo mais educativo, é fundamental para o desenvolvimento de políticas públicas.

Percebemos, na entrevista com a supervisora, o interesse não só quanto à ampliação de vagas para os alunos ou mesmo as questões de ensino-aprendizagem, mas também o acolhimento, como legítimas, das manifestações

religiosas dos seus alunos, o que poderá fazer da escola um espaço de desenvolvimento pessoal e profissional.

Para ela, é necessário a escola trabalhar muito nesse sentido, dentro e fora da sala de aula, juntamente com professores e comunidade escolar para que essa participação da comunidade seja cada vez maior. Aqui, a supervisora faz referência aos alunos e pais de alunos.

Acreditamos que este trabalho nos proporcionou munção e possibilidades de analisar a implementação de um PME, em seus diversos contextos, no qual poderemos analisar estrategicamente a educação, se há interesse e preocupação e em que medida a sociedade é mobilizada a pensar a educação de seu município, neste atual momento de constantes transformações sociais, econômicas, políticas e tecnológicas.

Quanto à avaliação do PDME – OF como política pública, percebemos que a supervisora o reconhece como um documento, uma lei muito importante, mas que precisa ser avaliado e estudado. Compreende que o dia-a-dia da escola ou da própria secretaria é muito corrido, mas sugere que seja previsto, no calendário escolar, um momento para que se possa avaliar, refletir, enfim, reformular o PDME – OF.

Observamos, portanto, que para a supervisora o plano tem que ser ampliado, revisado e divulgado, mostrado, por exemplo, aos pais que participaram do processo de elaboração, para que não fique apenas na memória, pois o plano em si não foi retomado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Além das questões levantadas no decorrer desta dissertação, observamos que, para os segmentos aqui representados pelos trabalhadores em educação, conselhos, pais de alunos, secretário de educação, esses reconhecem o PDME do município como um documento fundamental, com força de lei, com o poder de contribuir para que se coloquem em prática aspirações e anseios da comunidade nele contidos.

Nesse sentido, apontamos a abordagem de Bodgan e Biklen (1994), já mencionada neste trabalho, quanto à atenção dos dados em uma pesquisa. Aqui, procuramos nos deter mais no processo que nos resultados. Ou seja, procurando compreender pensamentos e ações revelados pelos sujeitos investigados, buscamos compreender também o que interfere nesses pensamentos e ações e como se traduzem em atividades cotidianas, como a implementação do Plano Decenal Municipal de Educação do município de Oliveira Fortes.

Sendo assim, verificamos através dos relatos da entrevista que o processo de implementação do Plano não acontece com o mesmo dinamismo e entusiasmo que ocorrera em sua fase de elaboração.

Apesar de a Secretaria Municipal de Educação se esforçar, convocando a comunidade para reuniões pontuais, para a resolução de problemas ou até mesmo para falar especificamente das ações do PDME-OF a serem implementadas, estas não atingem a mesma importância dada à elaboração do Plano, feita através de encontros, fóruns, conferências e que se tornou lei.

Na elaboração, como foi exposto aqui, houve maior participação de vários segmentos da sociedade civil do município, os quais, naquela fase, tiveram a oportunidade de interagir, interferir de forma explícita neste espaço organizado por leis e instituições e serem protagonistas centrais.

Constatamos o distanciamento dos entes federativos, Estado e União, no município na fase de implementação do PDME-OF. Não no sentido de fiscalizar, ou regular a execução do plano ou não, mas de somar esforços, acompanhar as

necessidades locais, que não são estáticas, reconhecer as dificuldades locais também no momento de implementação do Plano. Apesar de ter sido criado o Ensino Médio como previsto no Plano, o que é competência do Estado, de ação conjunta quanto ao transporte escolar, no dia-a-dia da administração. o município não conta com a ação cooperativa do Estado. Apesar da autonomia do município na sua área de competência, há ações que precisam do apoio dos demais níveis governamentais, principalmente quanto a recursos financeiros.

Acreditamos que a possibilidade de analisar a implementação do PDME-OF em seus diversos contextos, nos quais percebemos o interesse e a preocupação da sociedade, a qual foi motivada a pensar a educação de seu município na fase de elaboração do Plano, como também no atual momento de constantes transformações sociais, econômicas, políticas e tecnológicas, defendendo a educação como um valor social, foi importante.

Como expôs o Secretário Municipal de Educação, surge uma gama de situações, de imprevistos, urgência de políticas públicas educacionais, quer no contexto estadual ou federal, e que são colocadas no município, tais como o PAR – Plano de Ações Articuladas e o PDE Interativo – Plano de Desenvolvimento da Escola, que a seu ver são ações que têm importância e devem ser executadas sim, mas que exigem tempo e dedicação.

Constatamos que o PDME foi fundamental para o preenchimento das ações do PAR no que diz respeito aos estudos da demanda, diagnóstico, como também para verificação das metas atingidas ou parcialmente atingidas ou as que não foram atingidas. O PAR, por sua vez, possibilitou a viabilização de recursos para as escolas, mas são percebidos pelos Municípios, como superposição de atividades, exigindo novos tempos e espaços à par do constante no Plano Municipal de Educação.

Percebemos que, na medida em que a SME busca atender tais políticas públicas emanadas pelos órgãos superiores, acaba se distanciando do acompanhamento e avaliação conjunta do PDME.

Como já vimos durante a pesquisa, muitas vezes tais legislações chegam ao município de forma inesperada, *tolhem a autonomia do sistema local*, limitando o espaço democrático do exercício da cidadania.

É imprescindível abordarmos, nesse sentido, a Lei 10.172\2001 – PNE no Capítulo que diz respeito ao Acompanhamento e Avaliação do Plano. Aponta a necessidade de se iniciar a elaboração dos planos estaduais de educação em consonância com o Plano Nacional e, em seguida, dos planos municipais, estes também coerentes com o plano do respectivo Estado.

Aponta também que os três planos deverão compor um conjunto integrado e articulado, integrado no que diz respeito aos objetivos, prioridades, diretrizes e metas estabelecidas no PNE. A articulação nas ações tem o intuito de que, na soma dos esforços das três esferas de todos os Estados e Municípios, juntamente com a União, chegue-se às metas estabelecidas no PNE.

Retomando a questão levantada durante a pesquisa em relação à articulação do PDME-OF, com as diretrizes, objetivos e metas com os níveis e modalidades de ensino, percebemos que o Secretário avalia que, diferentemente da Secretaria de Saúde, a qual trabalha com o Sistema Único de Saúde, na área educacional ainda não existe o Sistema Nacional de Educação. Tema este discutido recentemente na CONAE – Conferência Nacional de Educação em 2010, discutido também nas conferências municipais intermunicipais realizadas em 2009 com o mesmo objetivo. Em sua opinião, tema muito relevante e que teve a oportunidade e interesse de participar de tal processo, tendo em vista a necessidade de discussão conjunta da educação nacional pelos entes federados.

Registramos, com o objetivo de informação, que a CONAE - 2010 realizou-se no período de 28 de março a 1º de abril de 2010 em Brasília, tendo como tema central – CONAE: Construindo o Sistema Nacional Articulado: O Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação (CONAE - Documento Final, p. 7).

Observando, analisando, avaliando a implementação do PDME-OF, percebemos visivelmente a angústia e – por que não – uma frustração dos entrevistados, aliada ao desejo de que o diálogo entre as diferentes esferas,

municipais, estaduais e federais, que ocorrera na fase de criação do Plano Municipal, não fique somente no plano da reflexão e no plano da elaboração.

Este conjunto de informações obtidas nos permite constatar positivamente que tanto o processo de elaboração quanto o processo de implementação do PDME-OF trouxe significativos avanços para o município.

A construção coletiva do PDME-OF e o envolvimento de atores da comunidade local, dentre os quais trabalhadores da educação, conselhos, representantes do legislativo, do executivo, pais, alunos e do próprio Estado, nos permite considerá-lo como um processo educativo.

O município de Oliveira Fortes, ao propor a democratização, através da mobilização em torno do Plano na sua fase de elaboração, ao disponibilizar dados, discutir as necessidades e demandas locais, como constatamos durante a análise do Plano e nas entrevistas, não só contribuiu para o processo educativo dos segmentos envolvidos, como também os levou a considerarem a educação como um valor social, como exercício de cidadania, ao discutirem as demandas locais. Dessas, podemos citar: a ampliação de vagas para a educação infantil, a oferta da educação de jovens e adultos, a implantação do Plano de Cargos e Salários e a criação do Conselho Municipal de Educação.

Constatamos também pelas análises realizadas que, mesmo não ocorrendo a implementação do PDME-OF, com o mesmo dinamismo que ocorrera em sua fase de elaboração, através de grandes encontros, fóruns, conferências, e com a participação do Estado, especificamente para avaliar e acompanhar o Plano, os participantes o consideram como peça fundamental para o desenvolvimento da educação municipal, com força de lei, mas consideram necessário também retomar o Plano, avaliar e acompanhar suas ações na prática e de forma coletiva.

Vimos durante a pesquisa o grande desafio atribuído aos municípios na responsabilidade de tomadas de decisões ao estabelecerem a implementação de planos municipais de educação que venham desenvolver uma educação mais justa, igualitária e com qualidade para todos.

Nesse mesmo sentido, retomamos o Plano Decenal de Educação do Estado de Minas Gerais – PDEMG, Lei nº 19481/11, quanto às suas ações e estratégias,

relacionadas ao planejamento, na linha de financiamento e gestão, que prevê como objetivo:

Elaborar, em conjunto com as secretarias municipais de educação e com a participação das escolas públicas, planos anuais de trabalho, em consonância com o Plano Nacional de Educação, o PDEMG e os respectivos planos municipais de educação, assegurando o cumprimento de suas metas, sua divulgação antes do início de cada ano letivo e a criação de fóruns permanentes de discussão e avaliação, com representação de todos os segmentos da educação. (MG. SEE/MG, 2011)

Percebemos que o PDME/MG não deixa claro como se processará a implementação dos planos municipais, aliás, a palavra “implementação” está fora no texto da Lei.

Percebemos também que aqui não são mencionados outros representantes da sociedade civil, como conselhos, sindicatos, pais, alunos, representantes do legislativo e associações para o acompanhamento e avaliação dos planos, tal qual aconteceu em sua fase de elaboração com a participação inclusive, do Estado.

Nesse mesmo sentido, Bobbio (1987), em “Estado, Governo e Sociedade”, destaca que *o indivíduo vem antes do Estado. O indivíduo não é pelo Estado, mas o Estado pelo indivíduo.*

Ao analisarmos dessa forma, poderíamos afirmar que este pensamento está associado à maneira com que os entrevistados desta pesquisa declararam seus anseios, sentimentos, suas necessidades locais, como indivíduos, sujeito de direitos, e que se propõem a participarem de forma coletiva, dinâmica, com entusiasmo, na execução das ações do PDME do município, tal qual aconteceu em sua fase de construção, em bases pactuadas com o Estado, como um Plano de Estado, não de Governo.

Vimos também que, no Brasil, a luta pela democratização da educação, como também a efetivação de planos educacionais, tem sido a bandeira de vários setores educacionais juntamente com a sociedade civil, e que é de longa data.

Pode-se perceber que é necessário pensarmos de que formas e meios os municípios, representados por todos os segmentos que compõem o processo educativo, toda a sociedade civil, como também os demais entes federados, possam

participar ativamente de forma articulada e compartilhada na concretização das decisões.

Como pensar a implementação de Planos Municipais de Educação, revisados, atualizados e com força de lei que ultrapasse diferentes gestões, sendo que são nos limites do município que se concretizam as políticas federais e estaduais. No Congresso Nacional, está em discussão um Plano Nacional para a década em andamento. Observamos que o Estado de Minas Gerais e o município em estudo ainda se orientam pelo Plano Nacional de 2001. São processos que caminham em ritmos diferentes. No entanto, o envolvimento dos municípios na elaboração de suas propostas foi importante para maior clareza das condições do município, nas demandas e necessidades e ampliar as perspectivas do exercício da cidadania. Houve avanços.

No entanto, há muito a ser considerado num processo que não se esgota num momento histórico.

As mudanças no contexto histórico e social requerem avaliação constante, assim como, também, constante replanejamento.

REFERÊNCIAS

- AKKARI, Abdeljalil. **Internacionalização das políticas educacionais: transformações e desafios**. Petrópolis: Vozes, 2011.
- AZEVEDO, Fernando de. **Manifesto dos pioneiros da educação nova (1932) e dos educadores (1959)**. Coleção Educadores - MEC. Brasília: Massangana, 2010.
- BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Perspectivas teóricas e metodológicas da pesquisa em política educacional na atualidade**. Seminário de avaliação do PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação Básica e Intercâmbio de Pesquisa Científica. Brasília: MEC/ ANPED, 2008.
- BALL, S. J. Entrevista com Stephen Ball: Um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. Jefferson Mainardes e Maria Inês Marcondes. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol.30, n.106, p. 303-318, jan/abril 2009.
- BATTINI, Odária. Política e planejamento social: decifrando a dimensão técnico-operativa na prática profissional. **I Encontro municipal e gestão local do CRAS**. SETP/ NUCLEAS. Curitiba: 2007.
- BOBBIO, Norberto. **Estado, governo, sociedade – para uma teoria geral da política**. Tradução: Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- BOBBIO, Norberto. **O futuro da democracia**. São Paulo: Paz e Terra, 1986.
- BOGDAN, R.C; BIKLEN, S.K. **Investigação qualitativa em educação**. Rostov: Porto, 1994.
- BORDIGNON, Genuíno. **Gestão da educação no município: sistema, conselho e plano**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: 1988. 22. ed. Brasília: 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2012, Brasília – Todos pela Educação** e Editora Moderna, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação, **Documento Final. CONAE 2010, Conferência Nacional de Educação** - Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: O Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação, Secretaria Executiva MEC 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:** Lei nº 9.394/96. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 10.172/01:** Criação do Plano Nacional de Educação. Brasília: MEC, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano decenal de educação para todos.** Brasília: MEC, 1993.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Documento norteador para elaboração de Plano Municipal de Educação – PNE.** Elaboração: Clodoaldo José de Almeida Souza. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Perfil dos Conselhos Municipais de Educação/Genuíno Bordignon, Mauricio Rodrigues de Araújo-2.** Ed. Brasília, 2006.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Cultura e sociedade no Brasil: ensaios sobre ideias e formas.** 3.ed. ver. e ampliada. – Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

CUNHA JUNIOR, Carlos Fernando Ferreira da. **O imperial Collegio de Pedro II e o ensino secundário da boa sociedade brasileira.** Rio de Janeiro: Apicuri, 2008.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **O princípio da gestão democrática na educação.** Disponível em: <http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/151253Gestaodemocratica.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2011.

DARNTON, Robert; DUHAMEL, Oliver. **Democracia.** Tradução: Clóvis Marques. Rio de Janeiro: Record, 2001.

DAVIES, Nicholas – **Plano Nacional de Educação:** Muito Discurso, nenhum Recurso. 2001. Disponível em:

<www.uff.br/feuff/departamentos/docs.../plano_nacional_educacao.rtf>. Acesso em: 26 jun. 2012.

FÁVERO e FÁVERO, Maria de Lourdes de A. e Osmar. **Durmeval Trigueiro** – Recife: Fundação Joaquim Nabuco Editora Massangana, MEC (2010).

FERNANDES, Fabiana S. **Planejamento educacional: conceitos, definições e mudanças.** Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT05-1850--Int.pdf>>. Acesso em: 28 abr. 2011.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio.** 5. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação: ensaios** / Paulo Freire. 2. ed. São Paulo, Cortez, 1995.

FREITAS, Kátia Siqueira de. Planejamento Educacional: o instrumento na busca da qualidade e da eficácia. **GERIR**, Salvador, v. 9, n. 34, p. 12 – 38, 2003.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. **Município e educação.** São Paulo: Cortez, 1993.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. **Sistema municipal de educação: estratégias para sua implantação.** Disponível em: <http://www.paulofreire.org/pub/Institucional/MoacirGadottiArtigosIt0019/Sistema_Municipal_1999.pdf>. Acesso em: 02 mai. 2011.

GATTI, Bernardete A. Algumas considerações sobre procedimentos metodológicos nas pesquisas educacionais. **Revista Científica - FCC/ PUC**, São Paulo v. 1, n. 1, 1999.

GENTILINI, João Augusto. **Planejamento educacional no âmbito dos sistemas municipais de ensino: o desafio da autonomia.** Disponível em: <<http://www.simposioestadopoliticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/DC36.pdf>>. Acesso em: 02 mai. 2011.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. Conselhos gestores na política social urbana e participação popular. **Cadernos Metrópole**, n. 7, p. 9-31, 1º sem. 2002.

- GOHN, Maria da Glória Marcondes. **Movimentos sociais e educação** / Maria da Gloria Gohn – 7. ed. – São Paulo: Cortez, 2009.
- GOHN, Maria da Glória Marcondes. **Movimentos sociais e redes de mobilizações civis no Brasil contemporâneo** / Maria da Gloria Gohn. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- GOHN, Maria da Glória Marcondes. Políticas Públicas e Processos de Emancipação: impactos da globalização econômica na realidade brasileira. **Caderno CRH**, Salvador, v. 19, n. 48, p. 537-549, set./dez. 2006.
- HADDAD, Fernando. **Plano de Desenvolvimento da Educação**. Brasília: MEC/SEB, 2008.
- HORTA, J. S. Baia. **Gustavo Capanema** – Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.
- HORTA, J. S. Baia. Planejamento educacional. In: MENDES, D. T. (Org.). **Filosofia da educação brasileira**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.
- KUENZER, Acácia; CALAZANS, M. Julieta C; GARCIA, Walter. **Planejamento e Educação no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1996.
- LÜCK, Heloisa. C.T.E. Consultoria Técnica Educacional. **Educação na gestão municipal**: fontes de financiamento e plano municipal de educação. Organização pedagógica: Evelyn Raimunda Vieira Radicchi. Belo Horizonte: 2003.
- MAUÁ JÚNIOR, Reginaldo. **Planejamento e Plano Escolar**. Dissertação de Mestrado UNESP – Universidade Estadual Paulista. São Paulo: Manha, 2003.
- MELO, Osvaldo Ferreira de. **Teoria do planejamento educacional**. Rio de Janeiro: Editora Globo, 1974.
- MENDES, Durmeval Trigueiro. **O planejamento educacional no Brasil**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2000.
- MINAS GERAIS. **Constituição Estadual do Estado de MG, 1989**.

- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **2º Fórum Mineiro de Educação. Documento Base**, SEE/MG, 2001.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **A construção do plano decenal de educação do estado de minas gerais em bases pactuadas**. União dos dirigentes municipais de educação – UNDIME. SEE/ MG: 2005.
- MINAS GERAIS. Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais. **Lei nº 19.481/2011**: Institui o Plano Decenal de Educação do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte: SEE / MG, 2011.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Plano Decenal de Educação**. Consultoria externa – centro de referência do professor. Belo Horizonte: SEE/ MG, 2005.
- MINAS GERAIS. Oliveira Fortes. **Plano Decenal Municipal de Educação**: Lei nº 644/2006. Prefeitura Municipal de Oliveira Fortes - Secretaria Municipal de Educação, 2006.
- MINAS GERAIS. Santos Dumont. **Plano Decenal Municipal de Educação**: Lei nº 3861/2006. Prefeitura Municipal de Santos Dumont - Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esporte e Lazer, 2006.
- MONLEVADE, João Antonio. Programa nacional de capacitação de conselhos municipais de educação. **Caderno de referência**. Secretaria de educação infantil e ensino fundamental. Brasília, 2003.
- NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.). **Educação e política no limiar do século XXI**. Campinas: Autores Associados, 2000.
- NOGUEIRA, Marco Aurélio. **Um Estado para a sociedade civil**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade; ROSAR, Maria de Fátima Félix. **Política e gestão da educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- PAIVA, Josiane de. **Plano decenal municipal de educação**: uma análise sobre a participação da sociedade civil do processo de elaboração. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora: UFJF, 2009.

- PARENTE, José F. **Planejamento estratégico da educação**. Brasília: Plano Editora, 2003.
- PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. **A reforma do Estado dos anos 90: lógica e mecanismos de controle**. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. Brasília: MARE, 1997.
- PNE SOCIEDADE, Plano Nacional de Educação. **A proposta da sociedade brasileira**. Consolidado na Plenária de Encerramento do II CONED - Congresso Nacional de Educação: Brasília, 1997.
- PORTAL. **Cidade de Oliveira Fortes**. Prefeitura Municipal de Oliveira Fortes MG, 2011.
- RODRIGUES, Rubens L. **Gestão da escola pública: desafios e perspectivas do processo de democratização da educação brasileira**. Juiz de Fora: UFJF, 2009.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. 34. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- ROMANO, Roberto; VALENTE, Ivan. PNE: Plano nacional de educação ou carta de intenção? **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, 2002.
- ROSA, Maria Virgínia de Figueiredo Pereira do Couto; ARNOLDI, Marlene Pereira do Couro; ARNOLDI, Marlene Aparecida Gonzalez Colombo. **A entrevista na pesquisa qualificativa: mecanismo para validação dos resultados**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- SANDER, Benno. **Políticas Públicas e Gestão Democrática da Educação**. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.
- SANDER, Benno. A pesquisa sobre política e gestão da educação no Brasil: uma leitura introdutória sobre sua construção. **Revista Brasileira de Política e Administrações da Educação (RBDAE)**, Porto Alegre, v. 23, n. 3, p. 409-576, 2007.
- SARMENTO, Diva Chaves. Criação dos sistemas municipais de ensino. **Caderno ANPAE – MG Educação, Política, Direito e Justiça Social – A Construção de uma Gestão Democrática**. Juiz de Fora: ANPAE, 2000.

SAVIANI, Dermeval. **Da nova LDB ao plano nacional de educação: por uma outra política educacional**. 2. ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

SCAFF, Elisângela Alves da Silva. **Planejamento da educação e cooperação internacional: uma análise dos programas Monhangara e Fundescola**. Disponível em: <
<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/.../TeseElisangelaScaff.pdf>>.
Acesso em: 25 abr. 2011.

SILVA E SOUZA, Eurides Brito da e Paulo Nathanael Pereira de. **Como Entender e Aplicar a Nova LDB**. Pioneira: SP, 1997.

SUCUPIRA, Newton. O Ato Adicional de 1834 e a Descentralização da Educação. In: FÁVERO, Osmar (org.). **A Educação nas Constituintes Brasileiras – 1823-1988**. Campinas, SP: Autores Associados, 1996.

TEIXEIRA, Lúcia Helena G. Cultura Organizacional e projeto de mudanças em escolas públicas: um estudo de escolas da rede estadual de Minas Gerais. Campinas, 1998. Caderno de Pesquisa, v. 34, n. 123, set/dez. 2004.

VALENTE, Lúcia de Fátima. **Políticas e práticas do planejamento escolar em Minas no final do século XX**. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia: UFU, 2002.

VIEIRA, Maria Alveni Bastos. Demissões e Resistência no Magistério Público Piauiense (1860-1870) **Linguagem, Educação e Sociedade** – Teresina, Ano 13, n.19, jul/dez. 2008. Disponível em: <
http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/Revista/revista_mestrado_19.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2012.

WERLE, Flavia Obino Corrêa. **Sistema municipal de ensino e regime de colaboração**. Ijuí: Unijuí, 2008.

- 9) Nesta fase de implementação do PDME, o documento se fez presente na formulação e ou implementação de novas políticas públicas educacionais? Quais? E quais segmentos /instituições participam ou participaram?

- 10) O regime de colaboração entre Município/Estado/União (CF 1988/ art.211), é considerado uma peça chave na implementação de políticas públicas. Como o Senhor avalia a participação dos entes federados, União/Estado e Município na implementação do PDME?

- 11) Um dos objetivos traçados e assumidos no PDME do município foi “Democratizar a Gestão Educacional”. Que incremento de mecanismo de articulação foi usado pelo órgão municipal para atrair e estimular a participação da Escola/Família e Sociedade civil na implementação do Plano?

<p style="text-align: center;">Roteiro de Entrevista Aplicado aos Profissionais da Educação (Diretores/Supervisores/Professores)</p>

Nome: _____

Cargo: _____

Desde quando: ___/___/___

Data: ___/___/___

- 1) O (A) Sr. (a) tem conhecimento do atual PDME – Plano Decenal Municipal de Educação m – do seu município? Se sim, como isto aconteceu? Em que local?
- 2) Como aconteceu e acontece a sua participação como profissional da Educação no acompanhamento e implementação dos objetivos e metas do PDME ?
- 3) Existem outros espaços abertos de participação aos profissionais da Educação na atual administração? Como isto acontece?
- 4) Podemos pensar no PDME articulado com outras políticas públicas educacionais, implementadas no Município? Quais? Quem participa?
- 5) Como o (a) Sr. (a) avalia o PDME do município? Qual seria o principal ponto a destacar nesta avaliação?

Roteiro de Entrevista Aplicado à Câmara Legislativa – Vereadores

Nome: _____

Local: _____

Desde quando: ___/___/___

Data: ___/___/___

- 1) De que forma chegou ao (à) Sr. (a) a informação sobre o PDME – Plano Decenal de Educação do Município?
- 2) Como se processa a participação do Legislativo Municipal no acompanhamento da implementação de políticas públicas, no caso o PDME?
- 3) Como o Sr. (a) avalia a importância do acompanhamento da Câmara Legislativa na implementação do PDME, como uma política de Estado, transformada em lei, o que lhe confere atravessar diferentes gestões (administrações) ?

Roteiro de Entrevista Aplicado aos Conselhos (Educação/Fundeb/Merenda/Tutelar)

Nome: _____

Segmento: _____

Conselho: _____

Local: _____

Desde quando: ___/___/___

Data: ___/___/___

- 1) De que forma chegou até o (a) Sr. (a) informações sobre o PDME – Plano Decenal Municipal de Educação do Município?
- 2) Como aconteceu sua participação na implementação do PDME? Houve convocação? Se sim, através de quem ?
- 3) A participação deste Conselho na implementação de políticas públicas, no caso o acompanhamento da implementação do PDME envolve todos os membros do Conselho? Por quê?
- 4) Como o Sr. (a) descreve a participação deste Conselho na implementação do PDME, por se tratar de um documento de estado e não de governo, e por ser um instrumento legal que trata da educação do município para um período de dez anos ?

<p style="text-align: center;">Roteiro de Entrevista Aplicado aos Pais (Associação de Pais/colegiado)</p>
--

Nome: _____

Local: _____

Instituição: _____

Data: ___/___/___

- 1) Como o (a) Sr. (a) teve conhecimento da existência do PDME – Plano Decenal Municipal de Educação do Município ?
- 2) Como aconteceu a participação do (a) Sr.(a) na implementação do PDME?
- 3) Que importância o (a) Sr. (a) vê na participação do acompanhamento da implementação de um Plano Educacional para a Escola de seus filhos?
- 4) Como se processa esta participação?
- 5) Como o (a) Sr.(a) avalia a participação dos pais de alunos na implementação do PDME de seu município?

Roteiro de Entrevista Aplicado Representantes do Sindicato

Nome: _____

Local: _____

Segmento: _____

Desde quando: ___/___/___

Data: ___/___/___

- 1) Como representante da categoria dos Profissionais da Educação, como o (a) Sr.(a) avalia a participação do Sindicato na implementação de políticas públicas do município, em especial a participação ou não do Sindicato na implementação do PDME – Plano Decenal Municipal de Educação?
- 2) O Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Município tem conhecimento da existência do PDME? Se sim, como isto aconteceu?
- 3) Sabemos que um dos eixos temáticos discutidos no PDME do município em sua fase de elaboração foi a Valorização do Magistério. Houve a participação do Sindicato na discussão deste eixo técnico na implementação do Plano? Como isto aconteceu?
- 4) Qual a avaliação do Sindicato no que diz respeito à sua participação no acompanhamento da implementação do PDME do município? Que importância o Sindicato atribuiria à participação do mesmo na implementação de políticas públicas e institucionais?



As origens da cidade de Oliveira Fortes remontam aos tempos do Império, quando as famílias Afonso Costa Viana, Antônio Carvalho Campos e Francisco José de Oliveira Fortes se fixaram na região. Possuídos de ideias lúcidas e progressistas, deles partiu a doação que foi feita de 45 alqueires para o patrimônio de uma capela a Santana do Livramento. Os primeiros povoados cuidaram exclusivamente da agricultura e pecuária, contando com mão-de-obra escrava vinda da África e outros nativos, o que fez com que o povoado experimentasse rápida prosperidade.

Recebeu o topônimo de Oliveira Fortes, em homenagem a seu filho, o capitão Francisco José de Oliveira Fortes, um dos desbravadores e pioneiros da localidade.

Dada a falta de documentação, não foi possível registrar aqui a data da criação do distrito, cuja existência já era consignada pela Lei nº 556, de 30 de agosto de 1911, com o nome de Livramento, posteriormente mudado para Oliveira Fortes pelo Decreto-Lei nº 1 058, de 31 de dezembro de 1956.

Gentílico: oliveira-fortense

ASPECTOS HISTÓRICOS – A FERROVIA

A estação ferroviária foi inaugurada em 1911, com o nome de Livramento, recebendo, posteriormente o nome de Oliveira Fortes, em homenagem a um dos primeiros povoadores - Coronel Francisco José de Oliveira Fortes - pai de Crispim Jacques Bias Fortes, que foi presidente (governador) do Estado de Minas Gerais de 1894 e 1898.

O ramal de Mercês, também chamado de Ramal de Piranga, foi aberto em 1911 ligando a estação de Palmyra (Santos Dumont) a Oliveira Fortes, e prolongado em 1914 quando alcançou a cidade de Mercês. Originalmente, era a E. F. João Gomes ao Rio Doce, adquirida pela Central em data incerta (1911?) O seu nome original era Ramal de Piranga, pois pretendia chegar até essa cidade, ligando o

ramal ao ramal da Ponte Nova, cuja linha distava pouco mais de 40 km de Mercês. Tal nunca foi feito e o nome do ramal passou a ser o da sua cidade final.

A estação, em 1928, estava na sede do distrito de Santana do Livramento. Foi fechada em Fevereiro de 1969, com a supressão do ramal nesta época.

FORMAÇÃO ADMINISTRATIVA

Foi criado, como distrito, com a denominação de Santana do Livramento, pela lei provincial nº2712, de 30-11-1880, e pela lei estadual nº 2, de 14-09-1891, foi subordinado ao município de Barbacena.

Em divisão administrativa referente ao ano de 1911, o distrito de Santana do Livramento, figura no município de Barbacena, assim permanecendo nos quadros de apuração do recenseamento geral de 01-09-1920.

Em divisão administrativa referente ao ano de 1933, o distrito passa a ser denominado Livramento, permanecendo no município de Barbacena e assim constando nas divisões territoriais datadas de 31-12-1936 e 31-12-1937.

Porém, pelo decreto estadual nº 88, de 30-03-1938, o distrito passa a ser denominado novamente Santana do Livramento, e, uma vez mais, pelo decreto-lei estadual nº 148, de 17-12-1938, o distrito volta a denominar-se Livramento.

No quadro fixado para vigorar no período de 1939-1943, o distrito de Livramento continua figurando no município de Barbacena.

Pelo decreto-lei estadual nº 1058, de 31-12-1943, o distrito de Livramento (ex-Santana do Livramento) passou a denominar-se Oliveira Fortes e em divisão territorial datada de 01-07-1950, o distrito de Oliveira Fortes ainda pertencia ao município de Barbacena.

Foi elevado à categoria de município pela lei nº 1039, de 12-12-1953, com a denominação de Oliveira Fortes, desmembrado de Barbacena, passando a ser sede do antigo distrito de Oliveira Fortes. Como município, foi instalado em 01-01-1954.

Em divisão territorial datada de 01-07-1960, o município é constituído do distrito, assim permanecendo em divisão territorial datada de 2007, subordinado à Comarca de Barbacena.

Fonte: Enciclopédia dos Municípios Brasileiros – Volume – XXVI ano 1959.

PRINCIPAIS PONTOS TURÍSTICOS

- **Cachoeira da Usina**



Saindo da praça principal da cidade, sentido Paiva, entrar à direita numa estrada de terra. Na bifurcação, entrar à esquerda.

- **Estação Ferroviária**



Localizada na Praça em frente à prefeitura.

- Igreja Matriz N. S. do Livramento:



Saindo da Estação Ferroviária, virar à esquerda em uma rua íngreme de pedras. Virar à direita no fim da rua e seguir em frente. Na praça em frente à Matriz, existe uma capela com a imagem de uma santa que atrai muitos fiéis para a cidade. A igreja está terminando uma reforma na parte interna.

- **Cristo Redentor**



Saindo da Estação Ferroviária, virar à esquerda em uma rua íngreme de pedras.
Virar à direita no fim da rua e seguir em frente. Após a Igreja Matriz existe uma
rua íngreme à esquerda. Basta seguir em frente.