

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – UFSM**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU**  
**ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**O PERCURSO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS  
NO BRASIL E OS EFEITOS DA GLOBALIZAÇÃO  
DO ENSINO: EDUCAÇÃO COMO SERVIÇO OU  
DIREITO DO CIDADÃO?**

**MONOGRAFIA DE CONCLUSÃO DE ESPECIALIZAÇÃO**

**DAFFINE NATALINA RECK**

**Santa Maria, RS, Brasil**  
**2016**

**O percurso das políticas educacionais no Brasil e os efeitos da globalização do ensino: Educação como serviço ou direito do cidadão?**

**Daffine Natalina Reck**

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Gestão Educacional (CEGE) da Universidade Federal de Santa Maria, como requisito final de avaliação para obtenção do grau de Especialista em Gestão Educacional.

Orientador: Professor Dr. Jorge Luiz da Cunha

**Santa Maria, RS, Brasil  
2016**

**Universidade Federal de Santa Maria  
Centro de Educação  
Curso de Especialização em Gestão Educacional**

**A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova o Trabalho de  
Conclusão de Especialização**

**O percurso das políticas educacionais no Brasil e os efeitos da  
globalização do ensino: Educação como serviço ou direito do cidadão?**


elaborado por

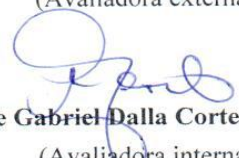
**Daffine Natalina Reck**

Como requisito parcial para obtenção do grau de  
**Especialista em Gestão Educacional**

**COMISSÃO EXAMINADORA**

  
**Jorge Luiz da Cunha, Dr. (UFSM)**  
(Presidente/Orientador)

  
**Cláudia Regina Costa Pacheco, Dra. (Instituto Federal Farroupilha)**  
(Avaliadora externa)

  
**Marilene Gabriel Dalla Corte, Dr. (UFSM)**  
(Avaliadora interna)

**Santa Maria, 05 de agosto de 2016.**

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço em primeiro lugar a Deus que iluminou o meu caminho durante esta caminhada.

A meu companheiro Noca, que de forma especial e carinhosa me deu força e coragem, me apoiando nos momentos de dificuldades.

Aos meus pais Jeselei e Ivanete e a minha irmã Ana, por todo o apoio que me foi concedido, pelo estímulo na busca de meus objetivos e por serem o alicerce de minha formação. Aos demais familiares que me apoiaram nos estudos e nas escolhas tomadas.

A meu orientador Prof. Jorge Luiz da Cunha que teve papel fundamental na elaboração deste trabalho.

Aos meus colegas pelo companheirismo e disponibilidade para me auxiliar em vários momentos.

*“A única arma para melhorar o planeta é a Educação com ética. Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor da pele, por sua origem, ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar.”*

NELSON MANDELA

## **RESUMO**

Monografia de Conclusão de Especialização  
Pós Graduação em Gestão Educacional  
Universidade Federal de Santa Maria

### **O PERCURSO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL E OS EFEITOS DA GLOBALIZAÇÃO DO ENSINO: EDUCAÇÃO COMO SERVIÇO OU DIREITO DO CIDADÃO?**

**AUTORA:** Daffine Natalina Reck

**ORIENTADOR:** Jorge Luiz da Cunha

Data e Local da defesa: Santa Maria, 05 de agosto de 2016

O presente trabalho de conclusão de especialização visa um debate sobre a atual configuração das políticas educacionais no Brasil no que tange ao contexto contemporâneo de globalização do processo ensino-aprendizagem. Nesse sentido, parte-se do tema de pesquisa da autora, a análise da trajetória das políticas públicas brasileiras, em seu caráter histórico, para a crítica da nova conformação da educação na sociedade e os efeitos que esta traz ao ensino. O texto trata de políticas educacionais, do contexto neoliberal em que se vive e dos avanços e retrocessos da Educação brasileira. Para o delinear desta investigação, foi realizada uma metodologia de análise que contemplou o estudo bibliográfico e de campo, realizado em algumas escolas estaduais do município de Santa Maria, RS. A experiência em campo buscou perceber como a comunidade escolar entende a educação atual brasileira, a fim de fazer uma leitura da realidade educacional santa-mariense, percebendo quais as marcas que podem ser ressaltadas dessas políticas no espaço escolar de hoje. Para isso utilizou-se de questionários e entrevistas. A lógica global está impactando a educação ao redor do mundo e influencia diretamente a agenda educacional mundial. A globalização afeta a educação de muitas maneiras e por razões de naturezas diversas. Sobre isso, podem-se mencionar mudanças sociais e econômicas trazidas por esse processo, como o crescimento das desigualdades sociais e a aceleração da dinâmica da competitividade econômica entre os países. São mudanças importantes que transformam expressivamente as prioridades dos governos, bem como o ambiente socioeconômico onde os agentes educacionais operam. A globalização gera novos desafios para os sistemas e transforma a capacidade dos Estados e dos organismos de segurança social de responder a esses problemas por meio de políticas educativas. Sobre estas questões que a monografia propõe-se a discorrer.

**Palavras-chave:** políticas educacionais; globalização; Escola Básica.

## **ABSTRACT**

Specialization Completion Monograph  
Graduate in Education Management  
Universidade Federal de Santa Maria

**AUTHOR:** Daffine Natalina Reck

**ADVISOR:** Jorge Luiz da Cunha

Date e Place of Defense: Santa Maria, 05 of august 2016

### **THE COURSE OF EDUCATIONAL POLICIES IN BRAZIL AND THE EFFECTS OF EDUCATION GLOBALIZATION: EDUCATION AS SERVICE OR CITIZEN RIGHT?**

This working conclusion of specialization seeks a debate about the current configuration of educational policies in Brazil in relation to the contemporary context of globalization of the teaching-learning process. In this sense, part is the author of the research topic, the analysis of the trajectory of Brazilian public policy, in its historical character, to the criticism of the new conformation of education in society and the effects that it brings to teaching. The text deals with educational policies of neoliberal context in which we live and the advances and setbacks of Brazilian education. For the outline of this research, an analysis methodology was carried out which included the bibliographic and field study in some state schools in the city of Santa Maria, RS. Experience in the field sought to understand how the school community understands the current Brazilian education in order to make a reading of the holy-Mariense educational reality, realizing which tags can be highlighted those policies at school today. For this we used questionnaires and interviews. The overall logic is impacting education around the world and directly influences the global education agenda. Globalisation affects education in many ways and for reasons of various kinds. On this, there can be mentioned social and economic changes brought about by this process, as the growth of social inequality and the acceleration of the dynamics of economic competitiveness among countries. These are important changes that significantly transform the priorities of governments and the socioeconomic environment where education agents operate. Globalization creates new challenges for systems and transforms the ability of states and social security institutions to respond to these problems through educational policies. On these issues the monograph proposes to discuss.

**Keywords:** educational policies; globalization; Basic school.

## **LISTA DE APÊNDICES**

|   |    |
|---|----|
| <b>APÊNDICE A</b> – Questionário.....   | 48 |
| <b>APÊNDICE B</b> – Roteiro de entrevista utilizada nas escolas estaduais de Santa Maria – RS. .... | 51 |



## SUMÁRIO

|  |    |
|--|----|
| INTRODUÇÃO .....   | 11 |
| DESENVOLVIMENTO .....  | 15 |
| I. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA .....   | 15 |
| 1. Educação como conquista histórica e direito: percurso histórico das políticas educacionais .....  | 15 |
| 1.1. <i>A Gestão Educacional em sua trajetória histórica: Políticas públicas em debate</i> .....   | 15 |
| 1.2. <i>Efeitos da globalização do ensino e a influência dos organismos nacionais e internacionais: Educação como serviço ou direito do cidadão?</i> ..... | 25 |
| II. METODOLOGIA: O caminho da pesquisa .....   | 31 |
| III. POLÍTICAS PÚBLICAS E O CONTEXTO ESCOLAR: RESULTADOS E DISCUSSÕES .....  | 34 |
| REFLEXÕES FINAIS .....   | 42 |
| APÊNDICES .....  | 49 |
| Apêndice A – Questionários abertos para a comunidade escolar .....   | 49 |
| Apêndice B – Roteiro de entrevista sobre Educação e políticas públicas no contexto atual .....   | 52 |

## INTRODUÇÃO

Ao analisar o percurso das políticas públicas educacionais no Brasil, objetiva-se fazer relações com a realidade das escolas estaduais de Santa Maria, em desejar mostrar, através do resgate histórico, como as políticas públicas educacionais brasileiras foram sendo desenhadas e como foram incorporadas às escolas estaduais de Santa Maria-RS. São mudanças importantes as que têm ocorrido nos últimos anos que transformam expressivamente as prioridades educacionais. Nesse sentido, apresenta-se as transformações e faz-se um estudo de caso em algumas escolas estaduais santa-marienses, de modo a exemplificar a situação educacional brasileira, buscando saber se ela se configura nos dias atuais como direito ou como um serviço do cidadão, frente às influências dos organismos nacionais e também internacionais.

Justifica-se a temática da Gestão Educacional e das Políticas Públicas em desenvolver quais foram as principais políticas públicas implementadas no Brasil desde o século XX até os dias atuais, em meio a um contexto de globalização, contribuindo para o debate acerca da Gestão Educacional em âmbitos Macro (país) e Micro (município).

Minha trajetória profissional se inicia no curso de História Licenciatura e Bacharelado da UFSM, onde assuntos referentes ao ensino e aprendizagem, à formação de políticas públicas e seu desenvolvimento e o funcionamento do campo escolar, me chamaram atenção. Nisto, busquei uma formação continuada que sanasse algumas dúvidas em relação à gestão, às políticas de Estado e de Governo e que me preparasse mais para minha vida profissional. Este texto final é resultado de uma especialização onde pude fazer muitas reflexões e ter uma efetiva aprendizagem.

A pesquisa tem relevância por buscar reconhecer na história as possibilidades de ocorrência/recorrência de complexos processos das políticas educacionais brasileiras e que possuem marcas na realidade escolar contemporânea. Analisar o histórico das políticas públicas brasileiras a partir do século XX até os dias atuais e fazer uma relação com a realidade das escolas estaduais do município de Santa Maria, RS, é contribuir para a discussão acerca da gestão educacional. Passado e presente se interpenetram, e fazer relações entre as políticas e as marcas que deixaram no ambiente escolar, é perceber como se dá o contexto de aula, de ensino e de funcionamento de uma instituição educativa. Existem superações,

alterações, melhorias e adaptações dessas políticas que podem ser percebidas e relacionadas com o cotidiano das escolas.

Desenvolver um estudo das principais políticas públicas educacionais é contribuir para a análise da trajetória do conhecimento no campo da gestão educacional, contribuir para a compreensão dos atos e fatos que caracterizam o cotidiano da política e da gestão da educação e compreender a organização das instituições escolares, inseridas em um contexto maior de políticas públicas.

Se situar historicamente nas políticas públicas do Brasil é relevante para que se possa compreender as concepções de gestão da educação e suas contradições que vão refletir em uma orientação epistemológica elaborada a partir da perspectiva política e cultural do país no contexto de suas relações de interdependência internacional, e que irão refletir diretamente na realidade e no funcionamento das instituições educativas que foram estudadas na presente pesquisa.

A ideia de um “Estado em ação”, instituindo políticas públicas para a educação é muito recente no cenário brasileiro (ARAÚJO, 2006). A trajetória histórica das políticas educacionais no Brasil parece mostrar uma nítida ligação com a forma conservadora e patrimonialista com a qual o Estado e a sociedade brasileira foram sendo traçados. Hoje se vive em um contexto frenético de mudanças, aliado à necessidade de transformações, adaptações e modernizações, os quais geraram uma série de anormalidades que produziram seus efeitos na sociedade atual.

Devido à crise econômica e o endividamento, o Brasil, passou a depender quase excepcionalmente dos empréstimos de organismos financiadores internacionais para aquisição de recursos para investir e financiar a estrutura educacional. Os organismos financiadores internacionais condicionam como ajustes contratuais de financiamentos, o cumprimento de medidas e orientações, em todos os níveis, áreas e modalidades do sistema educativo, que afetam a formulação de políticas internas com reflexos na legislação brasileira. Mediante essas orientações técnicas e assessorias no desenvolvimento dos projetos, as instituições de financiamento externo moldaram de maneira drástica o sistema educacional, que passou a seguir padrões existentes em outros países, sem que houvesse uma adequação à realidade brasileira.

A globalização assume um sentido ideológico de padronização de sociedades num processo de integração econômica sob a tutela do neoliberalismo. Há predomínio dos interesses financeiros pela desregulamentação dos mercados, relegando a plano secundário os seus efeitos sobre os demais organismos sociais. Esse fenômeno proporcionou a construção

de relações múltiplas no campo político, social e econômico que levaram a sociedade a questionar muitas das certezas e conquistas realizadas pelas gerações anteriores. A globalização das sociedades e a mundialização da cultura rompe a integridade social sensibilizando a capacidade, do indivíduo e das sociedades, de distinguir sobre os limites de cada um e do todo.

A Educação passa, em tempos de globalização, pela influência direta das características de um sistema fundamentalmente capitalista que é de natureza competitiva, individualista e excludente, gerando mutações de conceitos de cidadania, qualidade, conhecimento, produtividade e meritocracia.

A globalização como foi atribuída às sociedades e aos organismos sociais, se parece muito, a uma nova forma de colonização. Desta vez, com métodos modernos, sem violência física, com nova roupagem e em nome de um mercado livre e da defesa do fim das fronteiras. Seus efeitos nas economias de países globalizados não só reorienta seus rumos, como abate a capacidade decisória do poder governante.

O processo de globalização vem interferindo nas políticas educativas, de maneira intensa e expressiva, acarretando consequências negativas. Percebe-se visivelmente a crise do setor educacional. Ações desarmônicas, improdutivas e ineficientes, de cunho puramente eleitoreiro, vem sendo tomadas ao longo dos anos culminando com a pobreza educacional.

O Estado busca amenizar e diminuir sua responsabilidade sobre uma comissão institucional: o direito do cidadão à educação. Com a redução da participação do Estado na gestão do ensino surgiu o mercantilismo da educação, passando a educação a ser uma prestação de serviço que poderia ser adquirida, vendida por instituições formais e consumido livremente. Questiona-se, então, o papel do Estado ora como garantidor de direitos ora como prestador de serviços. Nesse modelo neoliberal competiria ao Estado apenas a gestão. Assim, passou a conceituar a Educação como serviço e não como direito do cidadão.

Como qualquer empresa, as instituições de ensino que se transformaram em empreendimentos comerciais adotam caráter de organização empresarial e passam a seguir as leis de mercado e de consumo, a priorizar a sobrevivência e o lucro regendo-se por diretrizes econômicas e tecnocráticas, como eficácia, produtividade, eficiência, *marketing* e lucro.

Nesse sentido, em um contexto de globalização, o movimento das políticas educacionais no Brasil se dá em direção à influência dos organismos nacionais e internacionais de regulação e a educação deixa de se configurar como um direito e passa a ser um serviço. Assim, devido esse tema ser de extrema relevância, optou-se no presente trabalho por discorrer de maneira crítica a questão dos efeitos da globalização no ensino em um

contexto histórico neoliberal, de privatização do público e suas implicações para a educação nos dias atuais, fazendo relação com a situação vivida dos algumas das escolas estaduais de Santa Maria-RS. Justifica-se o desenvolvimento deste artigo, devido o objeto de estudo, a globalização e suas implicações inseridas no percurso histórico das políticas públicas, ser atual e por afetar drasticamente as políticas educacionais brasileiras. Por objetivos, tem-se de forma geral, discutir sobre os efeitos da globalização, do neoliberalismo e da ligação entre o público e o privado nas políticas educativas brasileiras e, também abordar a questão de direitos e de cidadania; explorar a relação público/privado e suas implicações na gestão democrática da educação; perceber os avanços e retrocessos das políticas públicas atuais; e dialogar com autores renomados que trabalham com estas questões.

No desenvolver da pesquisa fez se uso de 15 entrevistas múltiplas e abertas e 100 questionários aplicados à comunidade escolar Santa-mariense, distribuída por cinco escolas estaduais do município. Comunidade escolar esta composta por direção, professores, pais, alunos e demais funcionários. Os documentos analisados nas escolas foram o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Interno das escolas.

Para a análise qualitativa, utilizou-se o exame textual como subsídio para analisar as entrevistas, as quais foram utilizadas com um tratamento ético que respeitou os direitos dos cidadãos. Foi realizada a autorização para uso das entrevistas, já que os cuidados éticos são fundamentais em pesquisas. Nada será divulgado sem a prévia autorização do entrevistado. Os termos de concessão garantem a realização do trabalho em colaboração, pois o texto utilizado será aquele que o entrevistado pode se reconhecer nele, é o momento em que se legitima o processo de transposição do oral para o escrito. O texto autorizado foi acompanhado de uma carta de cessão com especificações sobre seu uso pleno ou relativo.

Na análise textual, os testemunhos colhidos foram comparados, havendo a busca por especificidades, leitura das entrelinhas e obtenção de conclusões. Esta metodologia objetiva uma aproximação entre a Universidade com a comunidade escolar em questão e a consequente devolução do conhecimento a essa população.

Optou-se por iniciar a discussão abordando a noção de direitos sociais e educação, cidadania, educação como política pública, passando pela análise teórico-metodológica das políticas públicas atuais, para então entrar na questão cerne deste escrito, no que tange à privatização do público e os efeitos da globalização no sistema educativo, buscando sempre refletir sobre a agenda educacional brasileira. Por seguinte, apresenta-se a pesquisa de campo, aborda-se sobre sua metodologia e parte-se para a discussão e os resultados. Finalmente, a conclusão do trabalho apresentará as considerações finais e avaliará em que medida os

objetivos propostos foram alcançados, e como se relacionam com a bibliografia que se discorre nas linhas da presente monografia de conclusão.

## **DESENVOLVIMENTO**

### **I. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA**

#### **1. Educação como conquista histórica e direito: percurso histórico das políticas educacionais**

##### *1.1. A Gestão Educacional em sua trajetória histórica: Políticas públicas em debate*

A partir de um estudo bibliográfico sobre o tema, se realizou uma retrospectiva histórica sobre a relação entre Estado e sociedade na configuração das políticas educacionais no Brasil. Mais a frente se investigou enfoques atuais das políticas públicas e sua relação com as determinações globais que visam um modelo hegemônico de sociedade. Compreender o significado que as atuais políticas públicas educacionais adquirem na relação entre Estado e sociedade, alude o resgate histórico acerca da própria formação social brasileira e da influência que desempenha sobre as políticas educacionais de cada época.

As políticas públicas podem ser representadas pelas leis, pelo planejamento, pelo financiamento e pelos programas educacionais que discorrem de um movimento/ação do Estado. Irá se desenvolver neste item, algumas das políticas públicas desenvolvidas desde o século XIX até a contemporaneidade, sendo referenciadas por autores conceituados nesta temática. Essa base teórica é de suma importância para o posterior trabalho de reconhecimento das marcas das políticas públicas nas escolas estaduais de Santa Maria-RS.

A ideia de um “Estado em ação”, instituindo políticas públicas para a educação é muito recente no cenário brasileiro (ARAÚJO, 2006). A trajetória histórica das políticas educacionais no Brasil parece mostrar uma nítida ligação com a forma conservadora e patrimonialista com a qual o Estado e a sociedade brasileira foram sendo traçados. Deste modo, em um cenário social cujas bases centravam-se em um modelo econômico agroexportador e na mão-de-obra escrava, a preocupação com o direito à educação veio nascer tardiamente. O educador Anísio Teixeira acrescenta:

Sem queremos nos estender muito ao passado, devemos recordar que, em todo o tempo da colônia, vivemos um tipo de governo de natureza absolutista, com a educação reduzida aos colégios confessionais, destinados predominantemente à formação do clero [...] (TEIXEIRA, 1967, p. 70).

Foi somente em fins do século XIX e início do século XX, no contexto da Primeira República – quando o Estado brasileiro Oligárquico deslocava-se para uma “arrumação” Moderna/liberal, assumindo um modelo intervencionista –, que a educação começou a ser reclamada como necessária ao “desenvolvimento do país”. Nesse mesmo período, diferentes vozes começaram a reclamar uma Política Educacional Nacional (AZEVEDO, 2006; ROMANELLE, 2005; SAVIANI, 2005). Vozes que se aglomeraram dando vida a organizações colegiadas, tais como a Associação Brasileira de Educação, cujos marcos de luta se firmaram no Manifesto dos Pioneiros da Educação na década de 1930. Lançado em 1932, o Manifesto foi, maiormente, um documento de política educativa no qual, para além da defesa da Escola Nova, estava a causa/luta maior da/pela escola pública laica, sendo esta responsabilidade do Estado. As diretrizes desse manifesto influenciaram a Constituição de 1934 (FREITAS, 2005; SAVIANI, 2005).

Segundo Teixeira (1967), a revolução de 1930 sinaliza um período crítico em que começaram a florescer os primeiros sinais de inquietação, denunciadores do processo de integração política do país. Deste modo, pode-se afirmar que a década de 1930 representou um salto no que se refere à regulamentação das políticas educacionais do país. Essa regulamentação foi impulsionada pela Reforma Francisco Campos, a qual estabeleceu o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública (SHIROMA, MORAIS, EVANGELISTA, 2002; SAVIANI, 2005). Uma série de decretos dá contorno aos primeiros ‘traços de bilro’ dessa Reforma; dentre eles, se destaca:

- 1) Decreto 19.850, de 11 de abril de 1931, que criou o Conselho Nacional de Educação;
- 2) Decreto 19.851, de 11 de abril de 1931, que dispôs sobre a organização do ensino superior no Brasil e adotou o regime universitário.
- 3) Decreto 19.852, de 11 de abril de 1931, que dispôs sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro.
- 4) Decreto 19.890, de 18 de abril de 1931, que dispôs sobre a organização do ensino secundário.
- 5) Decreto 19.941, de 30 de abril de 1931, que instituiu o ensino religioso como matéria facultativa nas escolas públicas do país.
- 6) Decreto 20.158, de 30 de junho de 1931, que organizou o ensino comercial e regulamentou a profissão de contador.

7) Decreto 21.241, de 14 de abril de 1932, que consolidou as disposições sobre a organização do ensino secundário.

A partir de 1937, com o Estado Novo, atribuído pelo Presidente Getúlio Vargas, bem com o fechamento do Congresso Nacional, a constituição de 1934 foi revogada e em seu lugar impôs-se ao país uma nova. Tal constituição ficaria conhecida depois como “Polaca”, por ter sido inspirada na Constituição da Polônia, de tendência fascista.

Foi neste período autoritário que aconteceu uma segunda Reforma do ensino no Brasil, agindo como uma espécie de “estabilizador” das forças mais conservadoras da época. Criaram-se as famosas “Leis Orgânicas do Ensino”, as quais acabaram por ampliar e flexibilizar a reforma educacional anterior (Shiroma, Moraes, Evangelista, 2002). Dentre as diversas leis orgânicas, é plausível explanar os seguintes decretos:

- 1) Decreto-lei 4.048, de 22 de janeiro de 1942, Lei Orgânica do Ensino Industrial.
- 2) Decreto-lei 4.073, de 30 de janeiro de 1942, que cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI).
- 3) Decreto-lei 4.244, de 9 de abril de 1942, Lei Orgânica do Ensino Secundário.
- 4) Decreto-lei 6.141, de 28 de dezembro de 1943, Lei Orgânica do Ensino Comercial.
- 5) Decretos-leis 8.529 e 8.530, de 2 de dezembro de 1946, Lei Orgânica do Ensino Primário e Normal, respectivamente.
- 6) Decreto-lei 8.621 e 8.622, de 10 de janeiro de 1946, cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC).
- 7) Decreto-lei 9.613, de 20 de agosto de 1946, Lei Orgânica do Ensino Agrícola.

Muitos debates/discussões poderiam ser provocados, tanto como base tanto os decretos da Reforma Francisco Campos quanto a Reforma instaurada pelas Leis Orgânicas de Ensino. Em análise a este momento histórico Teixeira destaca:

Todo o movimento era pela reforma de métodos, e pela implantação de novos tipos de educação. Surgiu a universidade. Ensaiou-se o ensino médio flexível, com a integração do ensino geral com o técnico no Distrito Federal. A escola primária recuperou o prestígio e deu-se início à reforma dos seus objetivos e processos de ensino. A vinda de professores estrangeiros para as novas escolas superiores, em São Paulo e no Rio de Janeiro era uma coisa vantajosa e promissora. (TEIXEIRA, 1976, p.26)

Em fins da década de 1940, um fervoroso debate em torno da construção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, Lei 4.024, começava a ganhar forma. Para tal empreitada, o então ministro Clemente Mariano nomeou uma comissão de especialistas presidida por Lourenço Filho, que após estudos encaminhou uma proposta ao Congresso



Nacional. Esse longo e intenso debate foi seguido por uma guerra ideológica que chegou a durar cerca de 13 anos. De um lado, as fortes pressões conservadoras e privatistas; de outro, o Movimento em Defesa da Escola Pública, os Movimentos de Cultura Popular, o Movimento de Educação de Base, o Novo Manifesto. Conforme podemos perceber abaixo, nas palavras de Teixeira, havia expectativas/aspirações positivas em relação a esta Lei, ou seja, indicativos de que esta traria intensas transformações para a estrutura da educação brasileira.

Não obstante os embates, das expectativas positivas e da força dos movimentos progressistas, a aprovação da LDB de 1961 ocasionou prejuízos para educação, sobretudo no que se refere à sua ampliação, pois fortaleceu o setor privado e limitou a expansão do ensino público. Fazenda (1984) relata que com base nesta Lei a questão da obrigatoriedade escolar do ensino primário foi oficialmente anulada pelo artigo 30. Aspectos que revelam assim uma vitória do lado conservador.

Sob a égide da referida Lei, a estrutura do ensino no Brasil ganhou a seguinte forma:

a) Ensino Primário de cinco anos;

b) Ensino Médio dividido em: Ciclo ginásial com quatro anos e Ciclo Colegial com três anos (científico, clássico, técnico ou normal).

Ainda com base na Lei nº 4.024/61 das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, foi elaborado em 1962, pelo Conselho Nacional de Educação, o primeiro Plano Nacional de Educação, que estabelecia objetivos e metas qualitativas e quantitativas para a educação em um período de oito anos (CURY, 2006).

Antes dar continuidade à história, é conveniente acrescentar, como parte básica da trama nesta retomada das políticas públicas educacionais, o processo de criação dos diversos organismos internacionais, tais como: Fundo Monetário Internacional - FMI, Organização das Nações Unidas - ONU, Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento - BIRD etc. (BRUNO, 1997). Tal processo de criação aconteceu em um período que se estendeu até o pós-guerra. Esses organismos passaram a interferir no Brasil, de forma mais precisa, a partir do Golpe Militar.

Em 1964, ocorreu o Golpe Militar no Brasil, instaurando um regime autoritário/antidemocrático, o qual se delongou até 1985. Sua instalação acabou por abafar todos os obstáculos que, no âmbito da sociedade civil, pudessem perturbar o processo de adaptação econômica e política que se impunha ao país (SHIROMA, MORAIS, EVANGELISTA, 2002). A Ditadura militar firmou-se tendo como base os famosos “Atos Institucionais”.

No plano econômico, anunciava-se a ideia de milagre havendo, de fato, grande expansão capitalista e crescimento de 13,6% nos anos da década de 1970. Tal crescimento não expressou, entretanto, a diminuição das desigualdades sociais; pelo contrário, nesse momento histórico, os ricos ficaram cada vez mais ricos e os pobres, cada vez mais pobres (GERMANO, 1993).

No campo educacional, as reformas do ensino empreendidas pelo Regime Militar, apesar de absorverem alguns elementos do debate anterior, guardavam tortuosos processos de recondução. Tais processos garantiam que recomendações das agências internacionais e relatórios atrelados ao governo norte-americano fossem cumpridos. Naquele momento, tratava-se de incorporar compromissos assumidos pelo governo brasileiro na “Carta de Punta del Este” (1961) e no Plano Decenal de Educação da Aliança para o Progresso, provindos dos acordos entre o Ministério da Educação e a Agência de Desenvolvimento Internacional MEC–AID. Iniciou-se assim, no Regime Militar, uma ‘confeção’ de políticas de caráter desenvolvimentista, articuladas a um processo de reorganização do Estado (Shiroma, Morais, EVANGELISTA, 2002).

Na prática, implantou-se um pacote de leis, decretos-leis e pareceres relativos à educação objetivando garantir um desenho de política educacional orgânica, nacional e abrangente.

Intensificando os referidos descaminhos, do lado econômico e social, a crise começou a desmascarar a falsa crença no “milagre econômico”, outrora divulgado pelo regime militar. A Crise fiscal acabou gerando forte pressão sobre esse regime, o que possibilitou fissuras em sua estrutura. Nesse momento, as questões sociais passaram a ser tratadas como questões políticas e o discurso da segurança nacional cedeu lugar ao da integração social. Dentro de uma ideologia compensatória e seguindo a orientação do Banco Mundial, um grande número de projetos começaram a surgir como paliativos para a situação de pobreza da época, tais como: Pólo Nordeste, Edurural, Programas de Ações Sócio-educativas e Culturais para População Carente do Meio Urbano (PRODASEC) e do Meio Rural (PRONASEC), Programa de Educação Pré- Escolar, entre vários outros, com a inevitável pulverização de recursos.

Nessa conjuntura, em fins da década de 1970, em que as pressões contra o Regime Militar se avivaram, surgiram várias associações científicas e sindicais da área, tais como: a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação (ANPEd), a Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior (ANDES), a Confederação Nacional de Trabalhadores da Educação (CNTE), dentre outras.

E assim, os anos de 1980 foram se abrindo, representando uma ruptura com o pensamento educacional vigente na década anterior. A luta dos educadores a partir desse momento, no contexto de um movimento mais geral pela democratização da sociedade, gerou enormes contribuições para a educação como um todo (Freitas, 2002). Em síntese, a luta destas entidades assumiu as seguintes direções:

a) Progresso na qualidade na educação, incluindo-se neste âmbito: preocupações com a permanência do educando na escola e com a distorção idade-série; merenda escolar, transporte e material didático; redução do número de alunos nas salas de aula; melhoria nas instalações das escolas; formação adequada aos professores; revisão dos métodos; mudança nos conteúdos dos livros didáticos.

b) Valorização e qualificação dos profissionais da educação, plano de carreira nacional.

c) Democratização da gestão: reivindicava-se a democratização dos órgãos públicos de administração educacional; descentralização administrativa e pedagógica; gestão participativa dos negócios educacionais; eleição direta e secreta para dirigentes de instituições de ensino; construção de comissões municipais e estaduais de educação autônomas e amplamente compostas para acompanhar a atuação política educativa; colegiados escolares eleitos pela comunidade escolar;

d) Financiamento: defendia-se a ideia de que deveriam existir verbas públicas exclusivas para a educação;

e) Ampliação da escolaridade obrigatória abrangendo creche, pré-escola, primeiro e segundo graus.

Assim, com fim do Regime Militar, eleição indireta de Tancredo Neves para presidente em 1985 e a vitória dos partidos de oposição nos anos 1980 em eleições estaduais e municipais, abriram-se as possibilidades da presença, na administração, de alguns intelectuais oriundos das universidades. Desta forma, aos poucos, os governos locais começaram a projetar uma política educacional contrária à da ditadura militar e com maior harmonia de acordo com anseios dos educadores.

Um espaço favorável para se iniciar duas importantes discussões para a história das políticas públicas educacionais começou a ser forjado. Tais discussões são as seguintes: primeiro, sobre o que deveria ser o projeto nacional de educação; e segundo, o movimento de elaboração da constituição. Em 1988, a nova Constituição foi aprovada, ficando conhecida como “a Constituição Cidadã”. Seu texto parece concretizar várias conquistas de direitos e expressa mecanismos democratizadores e descentralizadores das políticas sociais, os quais

aumentam os direitos de cidadania na direção do fortalecimento da responsabilidade social do Estado.

A Carta Magna traz no corpus do seu texto muito das reivindicações dos educadores, respeitando o consenso da área, versando sobre temas como: gestão democrática, financiamento da educação e valorização profissional. Contudo, as novas configurações internacionais acabam por ‘abafar’ um pouco destas conquistas (CAIADO, 2008).

Com a chegada de Fernando Henrique Cardoso à presidência, em 1994, iniciou-se uma nova composição do governo, e nela, Paulo Renato Souza assumiu o Ministério da Educação. A partir dessa nova organização de governo, o projeto delineado pelo Senador Darcy Ribeiro, sob a defesa de José Jorge (PFL-PE), foi sancionado sem qualquer veto (SHIROMA, MORAIS, EVANGELISTA, 2002; SAVIANI, 2008).

Segundo LDB de 1996, a Educação básica abrange: a) Educação infantil constituída pela creche para crianças de zero a três anos e pré-escolas para crianças de quatro a seis anos; b) Ensino fundamental constituído por oito anos; c) Ensino médio constituído por três séries.

Toda essa labiríntica reconversão foi necessária ao governo de Fernando Henrique, pois naquele contexto, agências financiadoras internacionais (FMI, Banco Mundial etc.), já mencionadas, requeriam aos países em desenvolvimento que reduzissem gastos públicos, privatizassem suas empresas públicas e, nas atividades custeadas pelo estado, encontrassem novas formas de recurso (GRACINDO E KENSKI, 2001).

As orientações encaminhadas pelas agências financiadoras internacionais faziam parte de uma ação global. Segundo tal ação, sugeria-se aos Estados Nacionais a assunção de um novo papel, conforme o qual deveriam deixar sua posição de estado que promove o bem-estar social para a condição de estado mínimo. Um olhar mais aprofundado sobre essa condição de estado mínimo permite inferir que o estado se fez mínimo apenas no que concerne ao bem-estar social, continuando grande e forte em processo de regulação da sociedade civil.

Desta forma, foi no governo de Fernando Henrique Cardoso, no ano de 1995, que entrou em curso a Reforma do Estado, articulada pelo Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE) e tendo como elemento disparador a publicação do documento “Plano Diretor da Reforma dos Aparelhos do Estado”. A justificativa para tal reforma foi a de “[...] melhorar o desempenho da máquina governamental para, ao final, proporcionar serviços melhores para o benefício do cidadão” (GANDINI; RISCAL, 2008, p. 41).

Com base na reforma do estado brasileiro, entrou em curso o processo de descentralização administrativa ou, conforme Peroni (2003, p. 59), “autonomia do administrador para gerir recursos”, na qual foram transferidas funções da burocracia central

para estados e municípios, bem como para “organizações sócias” (FONSECA, 2008). Penso ser necessário explicar/detalhar o termo descentralização.

Por processo de descentralização compreende-se delegação de funções para entidades regionais ou locais que dependem diretamente do outorgante. No cenário brasileiro, a lógica de descentralização se efetivou por meio da municipalização. Segundo Fonseca (2005, p. 187), “imprimiu-se um formato gerencial à administração pública, tornando-a mais apta para atuar com eficiência, ou seja, com capacidade de alcançar maiores resultados com menor custo para o Estado”.

É com este foco que a LDB de 1996, Lei nº 9.394/96, sinalizou claramente para mudanças nas responsabilidades dos entes federados quanto à manutenção e ao desenvolvimento do ensino em seus diferentes níveis. O teor da citada lei induz fortemente à descentralização da educação, direcionando os seus gastos por intermédio da criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e da Valorização do Magistério – FUNDEF (OLIVEIRA, 2008).

A atenção do FUNDEF voltada, exclusivamente, para o Ensino Fundamental, somada à definição de Parâmetros Curriculares Nacionais e à instituição do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) parecem mostrar quais os direcionamentos do governo em relação à política educacional na época. Ou seja, direcionavam-se os gastos para o Ensino Fundamental como estratégia de preparação de mão-de-obra para o mercado de trabalho; ao mesmo tempo, instituía-se os Parâmetros Curriculares e o Sistema Nacional de avaliação, de maneira que um certo tipo de controle fosse mantido pelo governo. Ainda durante o governo de FHC, não se pode deixar de citar o Plano Nacional de Educação, regulamentado pela Lei 10.172 de 09 de janeiro de 2002, o qual dava corpo e assegurava a continuidade das mudanças em curso.

O governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que teve início no ano de 2003, nasceu rodeado pelas expectativas de mudanças em toda a sociedade. Nesse governo, a princípio, entraram em curso programas de caráter compensatório denotando, em parte, serem orientados pela mesma lógica de seu antecessor.

Aliás, o governo Lula conviveu, em seu primeiro mandato, com a continuidade das reformas iniciadas no governo de FHC, devido aos vários acordos firmados com as agências internacionais. Neste sentido, é possível dizer que ao governo caberia caminhar estabelecendo pactos e buscando brechas para instaurar mudanças.

Ainda no primeiro mandato de Lula, o Ministério da Educação teve dois ministros, sendo o primeiro Cristovam Buarque e o segundo Tarso Genro. A gestão do primeiro pode ser

caracterizada pela falta de políticas regulares e ações estruturantes na educação que objetivassem se contrapor ao movimento iniciado durante o governo de FHC. Com a entrada de Tarso Genro, que tinha como secretário executivo o atual ministro Fernando Haddad, as ações começaram a ser reconduzidas sendo possível, nessa gestão, a implantação de políticas tanto de médio quanto de longo prazo, em um movimento que sinalizava algumas rupturas (OLIVEIRA, 2009; PINTO, 2009).

Destacam-se algumas das medidas implantadas:

1) O Programa Universidade para Todos – PROUNI, lançado em 2004, consiste em concessão de bolsas de estudo para alunos de graduação em universidades privadas. São concedidas bolsas parciais para os estudantes cuja renda familiar, por pessoa, seja de até três salários mínimos, e bolsas integrais para aquelas cuja renda familiar é inferior a um salário e meio. Como forma de incentivar as universidades a participarem do programa, tem sido oferecida a isenção de impostos. As críticas que estão sendo feitas a este programa encontram-se vinculadas à redução de expectativas dos jovens das camadas mais pobres de terem acesso ao ensino superior público (Pinto, 2009).

2) O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), lançado em 2007, objetiva a ampliação de vagas nas Universidades e a redução das taxas de evasão nos cursos presenciais de graduação. As críticas a este programa têm como base a preocupação desta ampliação das vagas estar associada unicamente ao aumento do número de alunos por professor, não demandando, contudo, novas formas de custeio (Pinto, 2009).

3) A instituição do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério – FUNDEB, em vigor desde janeiro de 2007, encaminha recursos para a toda a Educação Básica, substituindo o FUNDEF, que vigorou de 1997 até 2006.

4) O Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, lançado em 2007, diferentemente dos outros programas, constitui-se em uma espécie de programa guarda-chuvas, sob o qual se alinham os demais programas e ações do governo para toda a educação (educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, educação superior e pós-graduação). Pretende-se, ao que me parece, uma ação sistêmica por parte do governo.

A última ação/programa/política citada merece maior atenção pela sua complexidade. O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), apresentado pelo Ministério da Educação em abril de 2007, constitui-se em um conjunto de 52 ações; algumas delas foram incorporadas e outras foram sendo criadas. Tais ações encontram-se organizadas em quatro eixos, quais sejam: Educação Básica, Educação Superior, Educação Profissional e Tecnológica,

Alfabetização e Educação Continuada. Dentro desses eixos, as seguintes ações foram ora anexadas, ora criadas: FUNDEB, Pro-infância, Ensino Fundamental de nove anos, Provinha Brasil, Programas de apoio ao Ensino Médio, Luz para todos, Educacenso, Prova Brasil, PDE-Escola, Olimpíadas Brasileiras de Matemática das escolas públicas, Olimpíadas Brasileiras da Língua Portuguesa escrevendo o futuro, Mais Educação, Caminho da Escola, PNATE, Pró-escola, Proinfo, Biblioteca na Escola, Saúde na escola, Olhar Brasil, Educação Especial, Brasil alfabetizado, PNLA, Proeja, Projovem campo, Brasil profissionalizado, IFET, E-TEC Brasil, Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, Catálogo dos Cursos Superiores de Tecnologia, Piso Salarial do magistério, Sistema Nacional de Formação de Professores, Pripid, UAB, Pró-letramento, Pró-funcionário, Expansão do Ensino Superior, dentre outros.

O PDE tem como grande articulador “O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação”, o qual foi instituído pelo Decreto 6.094 de 24 de abril de 2007. Propõe-se um novo regime de colaboração, que busca articular a atuação dos entes federados – Estados, Distrito Federal e Municípios, envolvendo primordialmente a decisão política, a ação técnica e atendimento da demanda educacional, visando à melhoria dos indicadores educacionais. Em seu corpus, 28 diretrizes dão forma e conteúdo a um plano de metas concretas, efetivas, que compartilha competências políticas, técnicas e financeiras para a execução de programas de manutenção e desenvolvimento da educação básica.

A partir da adesão ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, os estados e municípios elaboram seus respectivos Planos de Ações Articuladas – PAR. Para auxiliar na elaboração do PAR, o Ministério da Educação passou a oferecer o sistema chamado de SIMEC – Módulo PAR Plano de Metas –, integrado aos sistemas que já possuía, e que pode ser acessado de qualquer computador conectado à internet, representando uma importante evolução tecnológica, com agilidade e transparência nos processos de elaboração, análise e apresentação de resultados dos PAR.

Como aparelho de referência de identificação dos municípios, o MEC conta com o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, o qual é um indicador calculado com base nos dados de rendimento do fluxo escolar e do desempenho dos alunos nos exames nacionais.

O tensionamento relativo ao programa/política PDE tem sido destacado por Saviani (2007). Nesta produção, o autor questiona em que medida esse programa (PDE) se revela efetivamente capaz de enfrentar a questão da qualidade do ensino das escolas de educação Sistema Integrado de Planejamento, Orçamento e Finanças do Ministério da Educação Sistema Integrado de Planejamento, Orçamento e Finanças do Ministério da Educação básica.

Destaca Saviani (2007) que o PDE foi saudado como um plano que, finalmente, estaria disposto a enfrentar esse desafio, focando prioritariamente os níveis de qualidade do ensino ministrado em todas as escolas de educação básica do país. Adverte este autor acerca da excessiva ambição do “Plano”, agregando ações que incidem sobre os mais variados aspectos da educação em seus diferentes níveis e modalidades.

Como é possível observar, ao longo da história da educação brasileira, as políticas educacionais permaneceram fortemente relacionadas ao contexto social, político e econômico de cada época, procurando adequar o sistema de ensino à estrutura social vigente ou em emergência.

Entende-se por políticas públicas educacionais aquelas que regulam e orientam os sistemas de ensino, instituindo a educação escolar. Essa educação orientada moderna, massificada, remonta à segunda metade do século XIX. Ela se desenvolveu acompanhando o desenvolvimento do próprio capitalismo, e chegou na era da globalização resguardando um caráter mais reprodutivo, haja vista a redução de recursos investidos nesse sistema que tendencialmente acontece nos países que implantam os ajustes neoliberais. Compreender esse processo histórico de evolução de políticas públicas educacionais é base para o trabalho de campo nas escolas de Santa Maria-RS, a fim de encontrar marcas desses períodos históricos presentes nos ambientes escolares estaduais de hoje.

### *1.2. Efeitos da globalização do ensino e a influência dos organismos nacionais e internacionais: Educação como serviço ou direito do cidadão?*

Direitos Humanos são produtos de conquista histórica e passaram por modificações ao longo da trajetória humana. No mundo contemporâneo, o Estado e a ordem internacional, através da Constituição e de instrumentos de direitos humanos, asseguram ao homem inúmeros direitos que deveriam garantir a existência de uma vida digna. Ao longo do tempo, entretanto, pode-se perceber que estes direitos podem até ser legalmente garantidos, mas por vezes carecem, na prática, de eficácia. De acordo com Bobbio:

A comunidade internacional se encontra hoje diante não só do problema de fornecer garantias válidas para aqueles direitos, mas também de aperfeiçoar continuamente o conteúdo da Declaração (...) atualizando-o, de modo a não deixá-lo cristalizar-se e enrijecer-se (...) (BOBBIO 1992, p. 34.)



A educação também deve ser entendida com um Direito Humano, o que a torna universal e inalienável como todos os demais Direitos Humanos, e a sua violação acaba por gerar uma defasagem na formação do ser humano. A educação, no seu sentido mais amplo, constitui um direito com triplo sentido: social, uma vez que promove o pleno desenvolvimento da personalidade humana no contexto de uma sociedade; econômico, uma vez que possibilita certa suficiência econômica por meio da oportunidade de adentrar o mercado de trabalho; e cultural, uma vez que, segundo as recomendações da comunidade internacional, a educação deve ser orientada para a construção de uma cultura universal de direitos humanos.

Pensar a educação em direitos humanos é pensar num modo específico de educação o qual pressupõe a naturalização de certos princípios éticos fundamentais coletivamente apreendidos. Somente o entrelaçamento entre direitos humanos, cidadania e educação, no sentido de que os direitos humanos demandam a prática integral da cidadania, e esta, por sua vez, demanda uma educação apropriada para a sua prática, possibilitará a existência de um Estado democrático, o qual garanta a prática das liberdades e dos direitos fundamentais que procedem da condição humana.

Nesse sentido, pode-se questionar a globalização e a privatização do ensino como uma violação de direitos humanos e em que medida o direito à educação é assegurado para a sociedade brasileira. Em um contexto de globalização, o movimento das políticas educacionais no Brasil se dá em direção à influência dos organismos nacionais e internacionais de regulação e a educação deixa de se configurar como um direito e passa a ser um serviço.

Dentro desta questão Dalila Oliveira coloca que:

As mudanças no papel do Estado pretendidas pelas reformas educacionais dos anos de 1990, postulando maior desregulamentação e descentralização na gestão das políticas públicas sociais, envolvendo outros setores da sociedade, não resultaram em maior eficiência. Como afirma Tedesco (2005, p. 23), esses resultados têm promovido uma mudança de clima conceitual que permite postular estratégias baseadas em “um papel ativo do Estado” com maior legitimidade que na década de 1990. O contexto atual demanda maior coesão nacional para combater a fragmentação que tem caracterizado nosso sistema educacional. Promover mais coesão exige mecanismos de gestão que garantam os níveis básicos entre os diferentes entes federativos responsáveis pelos distintos níveis e pelas etapas da educação neste país. (Oliveira, 2011, p.334-335)

Com as redefinições do papel do estado, têm-se repensado as políticas públicas nos últimos anos. Para além da crescente sofisticação na produção de instrumentos de avaliação

de programas, projetos e mesmo de políticas públicas é basilar se referir às chamadas “questões de fundo”, as quais informam, essencialmente, as decisões tomadas, as escolhas feitas, os caminhos de implementação das políticas públicas (HOFLING, 2001,pp.30)

A Constituição Federal de 1988 é um documento jurídico que, essencialmente, rege as relações de poder em uma sociedade. Fixa a maneira de seu exercício, a forma e o sistema de governo, a estrutura dos órgãos do Estado, bem como os limites de sua atuação. Isso é feito, especialmente, por meio da previsão de direitos fundamentais. Em outras palavras, a Constituição rege a existência de um país.

A Constituição Brasileira também expõe o direito à educação como elemento imprescindível para a realização dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil. Isso através da construção de uma sociedade mais justa e solidária, na busca pelo desenvolvimento nacional, pela erradicação da pobreza e da marginalização, de forma a reduzir as desigualdades e pela promoção do bem comum sem nenhuma forma de preconceito ou discriminação.

Políticas públicas não podem ser restringidas a políticas estatais e políticas sociais se aludem a ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas para a redistribuição dos benefícios sociais visando a diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico, pois:

Em um Estado de inspiração neoliberal as ações e estratégias sociais governamentais incidem essencialmente em políticas compensatórias, em programas focalizados, voltados àqueles que, em função de sua “capacidade e escolhas individuais”, não usufruem do progresso social. Pensando em política educacional, ações pontuais voltadas para maior eficiência e eficácia do processo de aprendizagem, da gestão escolar e da aplicação de recursos são insuficientes para caracterizar uma alteração da função política deste setor (...) (HOFLING, 2001,p 39).

Mais do que oferecer “serviços” sociais, entre eles a educação, as ações públicas, articuladas com as demandas da sociedade, devem se voltar para a construção de direitos sociais. Numa sociedade muito desigual e heterogênea como a brasileira, a política educacional deve cumprir importante papel ao mesmo tempo em relação à democratização da estrutura ocupacional que se estabeleceu, e à formação do cidadão, do sujeito em termos mais significativos do que torná-lo “competitivo frente à ordem mundial globalizada”.

Nas últimas décadas, observa-se que os países da América Latina de maneira geral, iniciaram reformas em seus sistemas de ensino tendo por base um processo de indução externa que articula as políticas sugeridas por organismos internacionais à concessão de

empréstimos aos países desta região. Em meio ao processo de globalização, as políticas externas passam a exercer influência exorbitante no sistema educacional brasileiro.

Ball (2011) avalia a importância de conectar as políticas educacionais à arena geral da política social. O autor argumenta ainda que é preciso romper com a visão predominante de que as políticas se originam descoladas das pessoas e que se apresentam com um certo caráter utilitário que permitem as pessoas das mais variadas nações aplicá-las de acordo com as suas realidades, designando aos sujeitos um papel secundário e simplificado de implementação. Na perspectiva do autor há um processo central de tradução e recriação o que torna os sujeitos atores ativos das políticas. Assim, uma análise séria de políticas educacionais precisa estar atenta às distintas interfaces que elas apresentam e, do ponto de vista crítico, deve-se colocar a serviço da luta por justiça social e pela asseguuração de direitos, como se iniciou dizendo neste item de referencial.

Peroni no artigo “A Gestão Democrática da Educação em tempos de parceria entre o público e o privado” discute a ideia de que a democratização do Estado e da sociedade é um processo longo e difícil e passa pela educação em todos os níveis e instâncias. Quando se abre mão da gestão democrática pela lógica gerencial, que quer um produto rápido e adequado às exigências do mercado no período atual, pactua-se com outra proposta de educação e sociedade e desiste-se da importância da construção da democracia que historicamente não tivemos. A autora enfatiza, dessa forma, que a democracia não é uma abstração e deve ser entendida como a não separação entre o econômico e o político, como a materialização de direitos e igualdade social.

As relações entre o público e o privado se manifestam, no período atual, tanto no que se refere à alteração da propriedade quanto em relação ao que permanece na propriedade estatal, além de reorganizarem os processos educacionais na lógica do mercado. É necessário ter em mente que há um hibridismo nas concepções e nas práticas vivenciadas pelas escolas, misturando desde os princípios do patrimonialismo e do clientelismo até a administração burocrática e a gestão gerencial. Faz-se indispensável pensar as redefinições do papel do Estado e a função que as empresas privadas passam a desempenhar na educação brasileira, e por fim, se esta se configura como um serviço ou como um direito do cidadão.

Dalila de Oliveira também discute essa questão das mudanças na configuração da realidade social e política e a necessidade de se refletir e debater seus impactos nas políticas educativas, que passam a ser descentralizadas. A autora ao enfatizar as políticas públicas educacionais destacam a importância de reforçar ações educativas pautadas pela superação

das práticas do clientelismo e patrimonialismo. Ainda de acordo com o pensamento de Dalila Oliveira:

As mudanças no papel do Estado pretendidas pelas reformas educacionais dos anos de 1990, postulando maior desregulamentação e descentralização na gestão das políticas públicas sociais, envolvendo outros setores da sociedade, não resultaram em maior eficiência. O contexto atual demanda maior coesão nacional para combater a fragmentação que tem caracterizado nosso sistema educacional. Promover mais coesão exige mecanismos de gestão que garantam os níveis básicos entre os diferentes entes federativos responsáveis pelos distintos níveis e pelas etapas da educação neste país (...) É urgente pensar mecanismos de redistribuição econômica que permitam corrigir as desigualdades contrastantes entre estados, municípios e regiões do país, promovendo maior equidade na oferta educativa para que se possa pensar em construir uma escola republicana de fato. (OLIVEIRA, 2011, p. 334-335).

Assiste-se nos últimos anos a modificações nos eixos das políticas públicas de educação, partindo-se para a iniciativa privada, em meio a um contexto de globalização e redefinições do papel do Estado, inseridas em um ambiente de reformas educacionais. Estão hoje em curso estratégias diferenciadas para a redefinição do papel do Estado e mandatos político-pedagógicos escapam dos limites da governabilidade nacional e são estabelecidos por institucionalidades supranacionais, como colocado anteriormente.

A escola, como fenómeno global que é, tem visto o seu desenvolvimento e afirmação fortemente influenciados pela localização dos países e das regiões no sistema mundial. Como todos os fenómenos globais, a escola tem uma raiz local (TEODORO, 2003, p.17)

A formulação das políticas educativas, de forma especial nos países da periferia do sistema mundial, começou a estar ligada, cada vez mais, da legitimação e da assistência técnica das organizações internacionais.

Em meio a este processo de globalização, em uma realidade social como a brasileira, marcada pela condição periférica, a educação é cada vez mais colocada como resultado da influência de outras crises, situada numa encruzilhada de forças determinada por interesses econômicos, orientações políticas e ideológicas e, acima de tudo, por um gerencialismo global que se conflita com o local. A educação, assim, passa a ser regida por normas, regras e medidas que se naturalizam através de discursos nas diferentes manifestações de poder.

As políticas públicas são o resultado de processos complexos de negociação em contextos desiguais, funcionando como mecanismos de regulação social e de governação como colocado até aqui. A fim de que se reverta essa situação é necessário que haja o comprometimento dos profissionais da educação com a construção de uma sociedade pautada em valores promovedores de humanização e cidadania. Para se construir uma nova educação

é imperioso construir uma nova sociedade, a estrutura social só é modificada na medida em que são modificadas as relações sociais que a sustentam.

## II. METODOLOGIA: O caminho da pesquisa

Este capítulo, pertencente ao desenvolvimento da pesquisa, apresenta as formas de metodologia empregadas neste trabalho monográfico. Na pesquisa em questão, de natureza qualitativa, foi utilizada a entrevista semiestruturada como método de coleta de dados. Em se tratando desse tipo de metodologia, atenção tem sido dada à formulação de perguntas que seriam básicas para o tema a ser investigado (TRIVIÑOS, 1987; MANZINI, 2003). Entretanto, uma questão que antecede ao assunto perguntas básicas se refere à definição de entrevista semiestruturada. Autores como Triviños (1987) e Manzini (1990/1991) têm tentado determinar e caracterizar o que vem a ser um entrevista semiestruturada.

Para Triviños (1987, p. 146) a entrevista semiestruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Os questionamentos dariam frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes. O foco principal seria colocado pelo investigador-entrevistador. Completa o autor, afirmando que a entrevista semiestruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações (TRIVIÑOS, 1987, p. 152).

Para Manzini (1990/1991, p. 154), a entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Para o autor, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

Um ponto análogo, para ambos os autores, se refere à necessidade de perguntas básicas e principais para atingir o objetivo da pesquisa. Dessa forma, Manzini (2003) salienta que é possível um planejamento da coleta de informações por meio da elaboração de um roteiro com perguntas que atinjam os objetivos pretendidos. O roteiro serviria, então, além de coletar as informações básicas, como um meio para o pesquisador se organizar para o processo de interação com o informante.

Ao se referir aos tipos de perguntas na entrevista semiestruturada, (TRIVIÑOS, 1987, p. 150) faz uma diferenciação embasada no tipo de vertente teórica: fenomenológica ou histórico-estrutural (dialética).

Além das entrevistas, foi utilizada a observação dos espaços escolares, onde o pesquisador se insere no ambiente a ser pesquisado. À medida que se colheu os depoimentos, foram sendo levantadas e organizadas as informações relativas ao objeto da investigação.

No que diz respeito ao número de pessoas entrevistadas, que no total foram dez, o procedimento que foi adotado foi o de ir realizando entrevistas, até que o material obtido permita uma análise mais ou menos densa das relações estabelecidas naquele meio e a compreensão de significados, sistemas simbólicos e de classificação, códigos, práticas, valores, atitudes, ideias e sentimentos. Eventualmente foi feito um retorno ao campo para esclarecer dúvidas, recolher documentos ou coletar novas informações sobre acontecimentos e circunstâncias relevantes que foram pouco explorados nas entrevistas.

A análise textual também foi utilizada, onde os testemunhos colhidos foram comparados, havendo a busca por especificidades, leitura das entrelinhas e obtenção de conclusões. Esta metodologia objetivou uma aproximação entre a Universidade com a comunidade popular em questão e a consequente devolução do conhecimento a essa população.

O questionário é um instrumento de observação não participante, fundamentado numa sequência de questões escritas, que são conduzidas a um conjunto de indivíduos, envolvendo as suas opiniões, representações, crenças e informações factuais sobre eles próprios e seu meio (QUIVY E CAMPENHOUDT, 1992).

A forma de aplicação dos questionários nesta pesquisa sobre a influência da neoglobalização nas políticas públicas, foi direta, sendo entregue principalmente aos professores, alunos e à equipe diretiva de cinco escolas estaduais de Santa Maria. O modelo de análise foi composto por conceitos e hipóteses articulados entre si, para formarem um conjunto de análise coerente.

As vantagens da aplicação dos questionários como método e técnica desta pesquisa foi que se pode ter uma abrangência maior de pessoas, pode-se proporcionar respostas mais refletidas e a tabulação de dados pode ser feita com maior rapidez. Algumas limitações também foram enfrentadas, como não conseguir obter 100% das informações, que nem sempre podiam ser verdadeiras e que dependiam da situação emocional do entrevistado, o que reflete na credibilidade dos dados.

Dessa forma, utilizou-se destes métodos e técnicas de pesquisa a fim de fazer um estudo sobre a atual configuração das políticas educacionais no Brasil no que tange ao contexto contemporâneo de globalização do processo ensino-aprendizagem. Nesse sentido, partiu-se do tema de pesquisa da autora, a análise da trajetória das políticas públicas brasileiras, em seu

caráter histórico, para a crítica da nova conformação da educação na sociedade e os efeitos que esta traz ao ensino.

Assim, para o delinear desta investigação, foi realizada uma metodologia de análise que considerou o estudo bibliográfico e o estudo de campo, realizado nas escolas estaduais do município de Santa Maria, RS. Este estudo de campo buscou perceber como a comunidade escolar entende a educação atual brasileira, a fim de realizar uma leitura da realidade educacional santa-mariense, percebendo quais as marcas que podem ser ressaltadas dessas políticas no espaço escolar de hoje. Para isso utilizou-se de questionários e entrevistas, como destacado anteriormente.

A lógica global está impactando a educação ao redor do mundo e influencia diretamente a agenda educacional mundial. A globalização afeta a educação de muitas maneiras e por razões de naturezas diversas. Sobre isso, podem-se aludir transformações sociais e econômicas acarretadas por esse processo, como o crescimento das desigualdades sociais e a aceleração da dinâmica da competitividade econômica entre os países. São mudanças importantes que transformam expressivamente as prioridades educacionais dos governos, bem como o ambiente socioeconômico onde os agentes educacionais operam. A globalização gera novos desafios para os sistemas educacionais e transforma a capacidade dos Estados e dos organismos de segurança social de responder a esses problemas por meio de políticas educativas. Considerando-se isso, passa-se para os resultados e discussões da presente pesquisa.



### **III. POLÍTICAS PÚBLICAS E O CONTEXTO ESCOLAR: RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Aplicou-se, nesse sentido, após fazer análise do aporte teórico e realizar as entrevistas e questionários nas escolas estaduais do município, bem como analisar os seus documentos base e fazer observações em campo, percebeu-se que o novo contexto econômico que o Brasil passa, de neoliberalismo e globalização tem influenciado de forma bastante expressiva o funcionamento das instituições escolares pesquisadas.

A pesquisa contou com um histórico bem delineado das políticas públicas brasileiras desde o século XX até os dias atuais e este passa a ser uma base para que se possam ser identificadas determinadas influências de períodos e também políticas específicas nas instituições escolares.

A escola como se conhece hoje, lugar de ensino para todos os grupos sociais, garantida em suas condições mínimas de existência pelo Estado, reprodutora da cultura universal acastelada pela experiência humana sobre a Terra e difundida em todos os países do planeta, não possui mais do que 150 anos, ou seja, um século e meio. É uma experiência educacional do final do século XIX, momento em que as relações capitalistas de produção, amadurecidas pelo ritmo da industrialização.

Com o passar dos anos a educação tem se tornado parte do processo de globalização, onde há o fenômeno da unificação dos países do mundo numa mesma agenda econômica, de certo modo imposta a estes pelo controle que um grupo limitado de países, países estes que ditam as regras até mesmo na educação e formam programas e políticas que influenciam diretamente o cotidiano escolar.

Ao longo do tempo, houve um processo de complexificação dos direcionamentos da política educacional no Brasil. Isso vem ao encontro do movimento entrelaçado ao aparecimento de novas dinâmicas, tais como globalização da economia, bem como as novas formas assumidas pelos Estados Nacionais. Nesse sentido, o trabalho de pesquisa de especialização buscou fazer uma relação do processo histórico das políticas públicas educacionais com a realidade das escolas de Santa Maria, RS. O foco desta pesquisa esteve em estudar as principais políticas públicas do Brasil a partir do século XX até os dias atuais a fim de fazer uma leitura da realidade nas escolas estaduais de Santa Maria-RS, percebendo quais as marcas que podem ser ressaltadas dessas políticas no espaço escolar de hoje.

As entrevistas e questionários realizados como metodologia deste trabalho mostraram os programas que mais se fazem presentes nas escolas Estaduais de Santa Maria e têm

reflexos diretos no cotidiano escolar. No desenvolver da pesquisa, pode-se destacar organizações internacionais e políticas que estão moldando a agenda educacional e disseminando práticas educativas globais. As avaliações educacionais têm sido ao longo dos últimos anos, objetos de análise no cenário nacional e internacional. No Brasil diversas avaliações têm sido implementadas, com objetivo principal de fornecer indicadores de qualidade da educação brasileira em todos os seus níveis de ensino. Nas linhas que se seguem serão expostos os programas destacados na coleta de dados, assim como políticas públicas evidenciadas e o que a comunidade escolar entende por educação nos dias atuais.

Sobre esta questão é inevitável destacar o Pisa [Programa Internacional de Avaliação de Estudantes] da OCDE [Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico], que avalia e compara as competências adquiridas por alunos de 15 anos em uma ampla gama de países. Esse relatório exerce nos governos uma pressão sutil, mas ao mesmo tempo muito eficaz, para que modifiquem seus sistemas educacionais.

O Saeb, também muito destacado nas entrevistas e questionários, é uma avaliação de desempenho acadêmico e de fatores associados ao rendimento escolar, realizada a cada dois anos, em larga escala, aplicada em amostras de escolas e alunos de 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e de 3ª série do ensino médio, representativas de todas as Unidades da Federação, redes de ensino e regiões do país. Trata-se de um importante subsídio para o monitoramento das políticas gerais de desenvolvimento educacional. Criada em 2005, a Prova Brasil objetiva oferecer a todas as escolas públicas brasileiras uma avaliação mais detalhada de seu desempenho, em complemento à avaliação já feita pelo Saeb. De caráter censitário, a Prova Brasil avalia todos os estudantes da rede pública urbana de ensino, de 4ª e 8ª séries do ensino fundamental, com foco em língua portuguesa e matemática.

Além destes, destacou-se o Ideb, indicador sintético que permite definir metas e acompanhar a qualidade do ensino básico no país, fornecendo informações sobre o desempenho de cada uma das escolas brasileiras de educação básica. O Ideb reúne num só indicador dois conceitos importantes para a qualidade da educação: fluxo escolar e desempenho dos alunos nas avaliações. Seu cálculo baseia-se nos dados de aprovação escolar, apurados no Censo Escolar, e nas médias de desempenho obtidas nas avaliações nacionais: o Saeb, para as unidades da federação e o país; e a Prova Brasil, para os municípios.

Percebe-se a avaliação como um dos pilares da materialização das redefinições no papel do Estado no Brasil, em tempos de globalização, como enfatizou-se até aqui. Assim, entende-se que a avaliação em larga escala é um dos principais pilares das políticas educacionais no Brasil hoje. Nesse sentido, o destaque dado às avaliações é parte de uma concepção atual, em

que o Estado não é mais o executor das políticas, ele passa a ser o coordenador e por vezes o financiador, assim como coloca Peroni (2001).

Dois dos professores entrevistados colocaram que há de um lado, um discurso de autonomia da escola, o que poderia indicar um fortalecimento do trabalho dos professores; de outro, há um severo controle pedagógico, bastante concentrado, que é a própria negação da autonomia. Além disso, relataram que a participação que deveria servir para intentos de emancipação, de cidadania e autonomia dos sujeitos, no entanto, acaba por colaborar para a manutenção de situações do poder e do controle de muitos por poucos.

Para uma melhor didática de algumas das perguntas e respostas compreendidas nos questionários elaborados, segue nas linhas abaixo as perguntas e respostas realizadas. Para melhor compreensão, identificaram-se as respostas da seguinte forma: P – professor, S – supervisor e O – orientadora. Assim, aos professores, supervisores, orientadora, alunos e pais foram feitas as seguintes perguntas e obtidas as respostas que se seguem:

### **O que pensam os professores, supervisor e orientadora**

#### O que é participação?

P - “tomar parte, intervir, compartilhar, denunciar, ser parte de”.

S - “Atuação, ação, atividade, presença, operação, cooperação. Quando todos têm o nível de responsabilidade que se transforma em co-responsabilidade”.

O - “Decisão grupal; envolvimento em todas as atividades; quando há interesse por algo e dispor de auxílio em determinados assuntos”.

#### O que é Conselho Escolar?

P - “Aliança de pessoas com anseio de engrandecer os trabalhos na escola, que em conjunto com a equipe gestora procurem melhorar a qualidade do ensino”.

S - “Agrupamento de membros de várias áreas dentro da escola, com o objetivo de resolver distintas situações”.

O - “Grupo que se coliga para resolver dificuldades”.

#### Por que a gestão democrática é um processo de aprendizagem coletivo?

P - “É um método que precisa de decisões coletivas, onde acontece uma troca: você ensina e também aprende, já que constitui um caminho real de melhoria da qualidade da educação”.

S - “Porque coletivamente sempre se tem melhores soluções e se pode resolver as pendências da escola”.

O - “Porque aprendemos juntos e resolvemos de forma coletiva os problemas e dificuldades que passamos”.

#### Como o Conselho Escolar pode atuar na escolha dos diretores escolares e no processo de implantação da gestão democrática?

P - “Com esperteza, calma, discernimento, respeito e muito amor e disponibilizando conhecimentos”.

S - “Incitando um maior contingente de pessoas a compartilharem do processo de transformação da escola e da sociedade”.

O - “Auxiliando a explicar sobre o processo de gestão e de implementação de políticas públicas.”.

#### **O que pensam os alunos**

##### O que é participação?

Aluno 1 - “É poder expor suas ideias, manifestar opiniões, debater suas dúvidas e colaborar para melhoria do espaço em que se estuda”.

Aluno 2 - “Agregar em algo, discutir, colaborar”.

Aluno 3 - “Uma forma de interação e de atuação na escola e sociedade”.

##### O que é Conselho Escolar?

Aluno 1 - “Círculo de professores, onde este tem poder de tomar disposições dentro da escola”.

Aluno 2 - “Um grupo de pessoas responsáveis pelos planos e dificuldades da escola”.

Aluno 3 - “Os componentes que regem a escola, professores, direção e alunos, que trabalham para um melhor aproveitamento escolar”.

##### Por que a gestão democrática é um processo de aprendizagem coletivo?

Aluno 1 - “Porque a democracia autoriza a troca de conhecimento e de interações entre as pessoas”.

Aluno 2 - “Todos convivem em comunidade e todos aprendem”.

Aluno 3 - “Deve ter início na escola, para que depois vá para outros setores da sociedade”.

### **O que pensam os pais**

#### A escola para os pais é:

Pai 1 - “Lugar onde os filhos aprendem a viver a vida, cujo o papel é educar, ensinar, compreender, ensinando para o mercado de trabalho”.

Pai 2 - “Lugar onde o filho recebe educação e ensino, através dela o cidadão transforma sua realidade; onde se faz amigos”.

Pai 3 - “Lugar de ensino e convivência social”.

Pai 4 - “É básica em todos os períodos da vida, além de ensinar conteúdos, direciona para os caminhos certos e para o trabalho”.

Pai 5 - “Ensina o respeito e conteúdos; lugar de aprendizagem; uma parceria entre aluno e professor”.

Pai 6 - “Lugar de aprendizado, convívio, dedicação, que prepara para o futuro da criança”.

#### Como gostariam que fosse a escola de seus filhos?

Pai 1 - “Um espaço que se preocupasse com a qualidade da educação”

Pai 2 - “Sem violência e que prepare para o trabalho”.

Pai 3 - “Que tenha mais aprovações e qualidade”.

Pai 4 - “Com mais disciplina, sem violência e mais qualidade”.

Pai 5 - “Sem indisciplina e com mais resultados positivos”.

Pai 6 - “Um lugar onde os alunos se desenvolvam”.

#### Como gostariam que fossem os professores?

Pai 1 - “Que respeito o tempo de cada aluno”.

Pai 2 - “Que dessem mais conteúdo para os alunos”.

Pai 3 - “Mais abertos, flexíveis, mas mantendo autoridade”.

Pai 4 - “Desenvolvidos, profissionalizados e mais bem pagos”.

Pai 5 - “Que participasse da vida dos alunos, de modo a conhecer para entender determinados comportamentos deles”.

Pai 6 - “Que partilhassem com os pais notas, faltas, comportamento e momentos importantes do dia a dia”.

Costumam visitar a escola de seus filhos?

Pai 1 - “Sim”.

Pai 2 - “Sempre que posso”.

Pai 3 - “Às vezes”

As respostas dos outros pais foram idênticas a essas

Conhecem a equipe gestora da escola:

Pai 1 - “Sim e acredito no trabalho dela”.

Pai 2 - “Mais ou menos”.

Pai 3 - “Apenas os diretores e supervisores, não conheço todos”.

As respostas dos demais pais foram idênticas ao Pai 3;

Sabem como os filhos são avaliados:

Pai 1 - “Sim”.

As respostas dos demais pais foram idênticas ao Pai 1.

Acompanham os filhos nas atividades escolares?

Pai 1 - “Sim; quando posso”.

Pai 2 - “às vezes”.

As respostas dos demais pais foram idênticas aos pais 1 e 2.

Com o explanado de perguntas apresentados até aqui, buscou-se entender como a comunidade escolar vê a escola de que faz parte. A seguir, explana-se alguns trechos comentados em entrevistas que também se referem ao cotidiano escolar e o desenvolvimento de políticas públicas.

*“A formação dos professores, não exclusivamente da educação infantil, mas também do ensino fundamental e médio, está equivocada, desvinculada de um monte de coisas. A implementação de políticas públicas nas escolas muitas vezes não reflete o que a instituição precisa de verdade”.* Esta fala de um dos entrevistados, membro da comunidade escolar, reflete que a preocupação com a formação dos professores e com a instauração de políticas

nas escolas que nem sempre atendem os objetivos e anseios da comunidade escolar. Assim, avalia uma das questões mais críticas da educação brasileira e prossegue dizendo “*A educação hoje está confusa. Vivemos numa sociedade confusa, no sentido da variedade de direções. Há muitas referências, e a melhor maneira de dizer que não damos conta do nosso trabalho é responsabilizar o outro. Então, um pouco dessa reclamação da escola em relação à família é porque não sabemos nosso papel. Claro que a participação das famílias é fundamental, e fazer valer as políticas públicas vindas de cima também, mas temos que nos organizar como corpo, como entidade forte, para que as famílias venham a somar no trabalho*”.

Entende-se por políticas públicas educacionais aquelas que regulam e orientam os sistemas de ensino, instituindo a educação escolar. Essa educação orientada (escolar) moderna, massificada, remonta à segunda metade do século XIX. Ela se desenvolveu acompanhando o desenvolvimento do próprio capitalismo, e chegou na era da globalização resguardando um caráter mais reprodutivo, haja vista a redução de recursos investidos nesse sistema que tendencialmente acontece nos países que implantam os ajustes neoliberais.

De acordo com uma professora entrevistada: “*A união público-privado é o caminho tomado para atender às recomendações do Banco Mundial e OMC, uma vez que satisfaz o Governo na integração do mercado internacional, obedece às expectativas de participação da iniciativa privada e tem impacto direto para o cidadão que vivencia o repasse direto dos serviços, a exemplo disso o ProUni que permite o acesso ao ensino superior que não pode ser suprido pela oferta única do Estado*”. Nesta fala pode-se perceber que as políticas públicas voltadas para a educação estão aliadas aos processos de reforma do Estado ocorridos a partir da intensificação do processo de globalização econômica no final do século XX. E este processo reflete-se diretamente nas escolas santa-marienses, como já foi destacado em vários trechos escritos neste trabalho.

Dessa forma pode-se concluir, a partir da fala dos entrevistados, que as políticas para educação, que incluem o princípio da competência do sistema escolar, visam a uma subordinação do sistema educativo ao mercado, ao mesmo tempo em que propõem modelos gerencialistas de avaliação do sistema. Daí o entendimento de que as políticas educacionais contemporâneas são, em sua maioria, políticas de gestão.

Para construir o consenso social e estabelecer sua hegemonia sobre o conjunto das forças sociais, o Estado procura, por meio da política educacional que propõe e executa, construir um certo conformismo social. Entretanto, dado o caráter desigual das relações sociais que se estabelecem na organização social capitalista, gerado em grande parte pela observância da soberania das leis de mercado, pode-se afirmar que, no âmbito das políticas

públicas voltadas para o setor educacional expressam-se reformas que pretendem atender demandas de mercado e, nesse sentido, tendem a perpetuar as desigualdades sociais e reformas que visam a garantir a igualdade de oportunidades, atendendo, desse modo, aos ideais democráticos consagrados nos textos constitucionais (CARNOY E LEVIN, 1987).

No caso do Brasil, os debates travados por ocasião da discussão do novo ordenamento constitucional para o país (1986/1988), bem como as discussões havidas em torno das duas LDB (1961 e 1996), demonstram claramente o que foi apontado por Carnoy e Levin. O choque se dá entre setores que defendem uma educação que consagra as desigualdades sociais e aqueles que buscam uma educação mais próxima do ideal democrático (uma educação de qualidade para todos). Esse conflito, na realidade, reflete o conflito social mais amplo. Assim, ainda que as escolas possam ser consideradas instâncias ideológicas, no sentido de que buscam reproduzir as relações sociais de produção e a divisão classista do trabalho, também são espaços de luta sobre ideologias e recursos. A escola é o lugar do conflito, pela simples razão de que a sua função social é dupla: preparar trabalhadores e formar cidadãos.

À vista do exposto, é imperativo o aprimoramento de tratativas de reinserção e, especialmente, motivação do aluno na escola. No momento em que cada responsável trabalhar conjuntamente, sem medir esforços em busca da garantia do direito à educação, buscando gerar potencialidades, superar-se-ão tantas dificuldades e, desse modo, mais crianças e adolescentes serão favorecidos.



## REFLEXÕES FINAIS

A globalização, produto das proporções globais atingidas pelo capitalismo como modo de produção e processo de civilização, afeta todos os âmbitos da sociedade. Remodelam-se as relações entre países, grupos sociais, Estados e nações. Dentre estas reconfigurações, a mudança no papel do Estado frente à sociedade civil traz profundas alterações no processo de construção e gerenciamento das políticas públicas, acarretando um desvirtuamento na função destas.

A partir do momento no qual a figura do estudante, do aluno, do aprendiz se modifica e passa a ser a figura do consumidor, que é tratado como cliente, podendo ser fidelizado (cursos de extensão e pós-graduação), o direito do cidadão se perde e surge o direito do consumidor.

Além disso, a escola na qualidade legítima de instituição comercial buscam o lucro, o crescimento do número de clientes, com redução de custos para aumento da lucratividade, pois, passa a ser mais importante gerar o lucro nas instituições de ensino, ficando a qualidade de ensino relegada a plano secundário. No papel de gestor, o Estado vem promovendo periodicamente avaliação através de provões e todos nós podemos comprovar a queda de qualidade do ensino.

As políticas públicas educacionais devem direcionar a prioridade de ensino para a formação de um currículo escolar, com conhecimentos, habilidades e atitudes a serem ministrados aos alunos para responder às demandas sociais e culturais. Porém, o que se observa é que as transformações causadas do modelo atendem novos interesses e novos objetivos que não atendem as necessidades prioritárias da Nação.

A inclusão do ensino superior no setor de serviços com a justificativa de descentralização de amarras, traz como consequência imediata a conversão da educação de um direito social para um serviço a ser consumido por quem tem recursos para pagar. A partir dessa lógica, a qualidade do “serviço” irá depender de quanto cada indivíduo pode e quer pagar.

Além de tudo, essa posição neoliberal resultou na desvalorização do profissional da educação. Afinal, há que se reduzir custos em qualquer atividade comercial e, equivocadamente, a maioria dos gestores (muitos dos quais não são administradores), inclusive de instituições educacionais, preferem reduzir despesas no quadro de colaboradores do que se dar ao trabalho de elaborar outra alternativa, mais criativa e mais racional.

A democratização do Estado e da sociedade é um processo longo e difícil e passa pela educação em todos os níveis e instâncias. Quando se abre mão da gestão democrática pela

lógica gerencial, que quer um produto rápido e adequado às exigências do mercado no período atual, pactua-se com outra proposta de educação e sociedade e desiste-se da importância da construção da democracia que historicamente não tivemos.

As relações entre o público e o privado se manifestam, no período atual, tanto no que se refere à alteração da propriedade quanto em relação ao que permanece na propriedade estatal, além de reorganizarem os processos educacionais na lógica do mercado.

Como já foi dito, a educação, que, nos diferentes momentos históricos, esteve ligada a uma determinada visão social, foi empregada para se ganhar espaço e projeção na sociedade. Isso se deve ao fato de que o projeto de educação revela um tipo de interesse a ser defendido, ou seja, traz em seu bojo a defesa de uma concepção de sujeito e de sociedade que se pretende implementar. Segundo Freire (1998, p. 28), a partir do sistema educativo adotado por um país, pode-se contribuir para a reprodução de uma ideologia dominante ou trabalhar a favor da emancipação de uma sociedade, “quando se reforça a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão”.

Na proposta educativa referendada pela lógica neoliberal (onde as práticas sociais estão alicerçadas numa relação meramente econômica), a concepção de sociedade e de cidadania que vem à tona é aquela que prima pela ética utilitarista, pelo individualismo, pela exclusão e pela competitividade. Dito de outra forma, quando as políticas educacionais implementadas são fruto de uma ideologia onde “a educação é condição necessária para a reprodução econômica e ideológica do capital” (CRUZ, 2003, p.16), ideais como igualdade de oportunidades, participação e autonomia passam a ser subordinados à lógica racional do mercado, e as reformas na área educacional ficam reduzidas ao cumprimento de objetivos que atendem, prioritariamente, ao imperativo econômico.

A reflexão realizada neste trabalho aponta que a globalização capitalista traz consequências diretas para o campo educacional, implicando na imposição de uma direção única para os sistemas educacionais, a qual se direciona à reprodução de um modelo de sociedade marcado pelas desigualdades e exclusões, que escora o modelo econômico vigente. A partir disso, passa-se a pensar um novo modelo de educação que considere políticas educacionais que passem a valorizar o local, que seja direito e não serviço, que leve em consideração a cultura local, as peculiaridades, e que resista ao modelo exploratório de mercado e globalização.

É importante que a investigação da política educacional avance para além da ênfase dos grandes imperativos globais e das limitações que estes colocam às práticas comprometidas com a transformação da sociedade.

Acredita-se que a comunidade escolar como um todo deve perceber influências globalizantes na educação e lutar contra essa situação que, de maneira alguma, pode ser naturalizada. Isso permitirá que recupere sua autonomia tornando-se novamente sujeitos de seu trabalho, colaborando ativamente para a construção/transformação de uma sociedade mais igualitária em que a classe trabalhadora deixe de ser oprimida.

## REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A Educação como Política Pública**. Campinas-SP: Autores Associados, 2004.

\_\_\_\_\_. **O Estado, a Política Educacional e a Regulação do setor Educacional no Brasil**. (in) FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIRA, Márcia Ângela da Silva (Orgs.). *Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos*. São Paulo: Cortez, 2008.

BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson (Org.). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011 . Cap.1 e Cap. 6.

BOBBIO, N. **A era dos Direitos**. 5ª edição. Rio de Janeiro: Editora Campus, 1992.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. MEC/SEESP; 2001.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica: Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. São Paulo: Ed. Esplanada.

BRASIL. Ministério da Educação. **Constituição Federal**. Brasília; Imprensa Oficial.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Especial.

BRUNO, Lúcia. **Poder e Administração da Educação no Capitalismo Contemporâneo**. In. OLIVEIRA, Dalila de Andre (org.). *Gestão Democrática da Educação*. Petrópolis -RJ: Vozes, 1997.

CAIADO, Kátia R. M. **Direito à diversidade: o aluno com deficiência no ensino regular, questões para debate**. In SACAVINO, Suzana; e CANDAU, Vera Maria (orgs). *Educação em Direitos Humanos*. Petrópolis – RJ: DP et Alli Editora, 2008.

CAMPENHOUDT, Luc Van; RAYMOND, Quivy. **“A construção do modelo de análise”**. In: Manual de investigação de Ciências Sociais. : Grativa, 1992

CARNOY, M. ; LEVIN, H. **Escola e trabalho no estado capitalista**. São Paulo: Cortez, 1987

CRUZ, Rosana Evangelista. **Banco Mundial e política educacional: cooperação ou expansão do capital internacional?** Curitiba: UFPR, 2003.

CURY, Carlos Roberto. 2006. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 831-855, out. 2007 831. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> 15.

FONSECA, Marília. **Gestão escolar em tempos de redefinição do papel do Estado: planos de desenvolvimento de PPP em debate**. Retratos da escola /Escola de formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce) v. 3, n 4, jan/jun. 2009 – Brasília: CNTE, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

FREITAS, H. C. **Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação**. Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 80, 2002

FREITAS, Luiz Carlos de. **Qualidade negociada: avaliação e contra-regulação na escola pública**. Educação. Sociedade., Out 2005, vol.26, no.92, p.911-933

GANDINI, R. P.; RISCAL, S. A. **A Gestão Da Educação Como Setor Público Não Estatal e a Transição para O Estado Fiscal No Brasil**. In. Oliveira, Dalila Andrade; Rosar, Maria de Fátima F.(Orgs). Política e gestão da educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GRACINDO, Regina Vinhaes; KENSKI, Vani Moreira. **A gestão de escolas**. WITTIMANN, Lauro Carlos; GRACINDO, Regina Vinhaes (Coordenadores). Estado da Arte em Política e Gestão da Educação no Brasil (1991 a 1997). Campinas: Editora Autores Associados, 2001.

GERMANO, W.J. **Estado Militar e Educação no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1993.

HERMIDA, J. F. **O Plano Nacional de Educação na legislação vigente**. In. CARNEIRO, D.S. *Educar em Revista*. Curitiba- PR: UFPR. n 1, jan, 1981. n.27, 2006.

HOFLING, Eloisa de Mattos. **Estado e políticas (públicas) sociais**. *Cad. CEDES*. 2001, vol.21, n.55, pp. 30-41.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social**. Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MANZINI, E.J. **Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada**. In: MARQUEZINE: M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE; S. (Orgs.) *Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial*. Londrina:eduel, 2003.

OLIVEIRA, Cleiton de. **A pesquisa sobre a municipalização do ensino: algumas tendências**. In: OLIVEIRA, Dalina Andrade; FELIX, Maria de Fátima. *Política e Gestão da Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

OLIVEIRA, Dalila de Andre. **As Políticas Educacionais do Governo Lula: rupturas e permanências**. In *Revista brasileira de política e administração da Educação – ANPAE*, 2009.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Das políticas de governo à política de estado: reflexões sobre a atual agenda educacional Brasileira**. *Revista Edu. e Soc.* vol.32 n.115 Campinas abr. /jun. 2011.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos**.(Org.). 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

PERONI, V. M. V. (2001). **Avaliação institucional: controle da produtividade e controle ideológico?** *Revista Brasileira de Administração da Educação*, v. 17, n. 2, p. 233 – 244.

PERONI, Vera. **A Gestão Democrática da Educação em tempos de parceria entre o público e o privado**. *Pro-Posições*, Campinas, v. 23, n. 2 (68), p. 19-31, maio/ago. 2012.

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

PINTO, José M. R. **O financiamento da educação no governo Lula . In Revista brasileira de Política e Administração da Educação – ANPAE, 2009.**

**Plano de Desenvolvimento da Educação.** MEC; 2007.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil.** Petrópolis: Vozes, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **A Política Educacional no Brasil.** In. STEPHANOU, M.; BASTOS, M.H. C. (Orgs). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil.** Petrópolis -RJ: Vozes, 2005.

\_\_\_\_\_. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: Análise do Projeto do MEC.**

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M. de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002, 2ª Ed.

TEIXEIRA, Anísio Spinola. **Educação é um direito.** São Paulo: Editora Nacional, 1967.

TEODORO, António. **Globalização e educação: políticas educacionais e novos modos de governação.** São Paulo: Cortez editora, 2003.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987. AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A Educação como Política Pública.** Campinas-SP: Autores Associados, 2004.

---

## APÊNDICES

### Apêndice A – Questionários abertos para a comunidade escolar

#### Questionário 1: PROFESSORES, SUPERVISOR E ORIENTADORA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – UFSM

CENTRO DE EDUCAÇÃO

PÓS GRADUAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL

#### **Questionário aberto para os professores, supervisor e orientadora**

- O que é participação?

---

- O que é Conselho Escolar?

---

- Por que a gestão democrática é um processo de aprendizagem coletivo?

---

- Como o Conselho Escolar pode atuar na escolha dos diretores escolares e no processo de implantação da gestão democrática?

---



## Questionário 2: ALUNOS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – UFSM

CENTRO DE EDUCAÇÃO

PÓS GRADUAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL

Questionário aberto para os alunos

- O que é participação?

---

- O que é Conselho Escolar?

---

- Por que a gestão democrática é um processo de aprendizagem coletivo?

---

## Questionário 3: PAIS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – UFSM  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PÓS GRADUAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL  
Questionário aberto para os pais

A escola para você é:

- Como você gostaria que fosse a escola de seus filhos?

---

- Como você gostaria que fossem os professores?

---

- Você costuma visitar a escola de seus filhos?

---

- Você conhece a equipe gestora da escola?

---

- Você sabe como os seus filhos são avaliados?

---

- Você acompanha seus filhos nas atividades escolares?

---

**Apêndice B – Roteiro de entrevista sobre Educação e políticas públicas no contexto atual**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – UFSM**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**PÓS GRADUAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**

- Que segmento da escola você representa? Qual sua função na instituição escolar?
- Você sabe o que são políticas públicas?
- Quais políticas públicas podem ser destacadas na escola de que você faz parte?
- Você acredita que as políticas públicas dão conta da realidade escolar de sua escola? Você acredita que os resultados delas são positivos?
- Como você acredita que pode colaborar para um melhor aproveitamento escolar?
- Como você entende a educação atual brasileira? Quais são as medidas que devem ser tomadas, em sua opinião, para que a educação seja de melhor qualidade?