

A POLÍTICA EDUCACIONAL E O MODELO DE GESTÃO DESCENTRALIZADORA NO MUNICÍPIO DE RIO BRANCO NO PERÍODO DE 1999-2006: ENTRE O POPULAR E AS POLÍTICAS NEOLIBERAIS

Alderlândia da Silva Maciel - UFAC

alder_ac@hotmail.com

Mark Clark Assen de Carvalho - UFAC

markassen@yahoo.com.br

Resumo: O estudo refere-se à análise do processo de implantação da política educacional no município de Rio Branco, capital do Estado do Acre, no período de 1999 a 2006, momento em que é adotado o *modelo de gestão descentralizadora*, mormente a realização da reforma na educação básica implicou, dentre outros aspectos, na busca de recursos federais para assegurar sua efetivação. Considerando que o governo que emergiu a cena política se trata de um governo que absorveu lideranças e educadores dos movimentos populares e sindicais dos chamados partidos de esquerda, buscamos identificar se na administração do sistema público esse grupo conseguiu gestar e materializar ações que permitiram avançar na construção de uma educação pública de qualidade e voltada aos anseios e aspirações populares.

Palavras-chave: Estado; educação básica; gestão descentralizadora.

I - INTRODUÇÃO

O foco central de análise desta pesquisa é o processo de formulação, reformulação e implantação da política educacional no município de Rio Branco, capital do Estado do Acre, no período de 1999 a 2006. O período simboliza o marco das propostas de mudanças propagadas pelo grupo político que ascendeu ao governo e que se encontra hoje no exercício do seu terceiro mandato, cuja vitória é resultante de uma ampla coligação de partidos políticos de diferentes matrizes ideológicas.

A emergência desse novo grupo político derrotou, pela primeira vez, nas urnas, a chamada política tradicional conservadora liderada pelos velhos caciques da cena política local, sustentada no dualismo partidário originário inicialmente do PTB/PSD, passando pela Arena/MDB e PMDB/PDS, grupos estes que desde a elevação do Acre à condição de Estado, em 1962, revezavam-se no poder.

Destarte, a partir já do primeiro ano de Governo da Frente Popular do Acre passa a ser adotado na Secretaria de Estado de Educação o modelo de gestão descentralizadora que implicou na reforma na educação básica nos termos previstos na LDB e na definição de estratégias que pudessem resultar na captação de recursos federais para além das contrapartidas constitucionais para sua efetivação.

O acesso aos recursos do Ministério da Educação dependia da inevitável adesão aos programas que corroborassem para a efetiva implantação da política educacional do Governo Federal a qual, em linhas amplas, apresentava-se como uma proposta de política de descentralização administrativo-financeira mais geral aos Estados e aos Municípios, com desdobramentos também na forma de gerenciar os recursos humanos, financeiros e pedagógicos disponíveis aos estabelecimentos escolares da rede pública estadual e municipal de ensino.

Na prática, esta política viria a demonstrar características de um modelo de modernização conservadora, baseada nos princípios neoliberais. São muitas as possibilidades e variáveis de análise para um estudo sobre o modelo do denominado Estado neoliberal. Vê-lo como sustentáculo do processo de modernização conservadora, na análise de Apple (2003), por exemplo, é uma delas.

Apple chama de *Modernização Conservadora* a aliança poderosa entre forças que estão em atividade na educação, que buscam a retomada de preceitos morais, valores tradicionais, pontuando suas contradições e vinculações com a idéia de privatização da educação, que são traduzidas, em última instância, por políticas sociais que representam os ideais neoliberais. Embora considere que o único paradigma político/econômico da época em que vivemos seja o *neoliberalismo* – porque representa o elemento mais poderoso da aliança que sustenta a modernização conservadora, uma vez que lidera a coalizão das forças direitistas, Apple enfatiza que os demais elementos – neoconservadorismo e gerencialismo – têm contribuído significativamente para o movimento conservador mais geral.

Tendo como pressuposto a mercadorização da educação, segundo o qual compete à escola a formação de cidadãos economicamente produtivos, a concepção neoliberal defende a regulação do mercado na educação para impedir que os objetivos educacionais não sejam desvinculados da economia, e nem se desperdicem recursos. Segundo Apple (2003), para os neoliberais,

as escolas públicas, além de estarem fracassando com nossos filhos enquanto trabalhadores estão como quase todas as instituições públicas, sugando da vida financeira dessa sociedade. (p. 45).

Enquanto o neoliberalismo defende um Estado (mínimo) sem intervenção com relação às leis de mercado, evidenciando-se sua preocupação e atuação no plano econômico, o *neoconservadorismo*, por sua vez, atua mais diretamente no campo cultural. O *neoconservadorismo*, ao contrário do neoliberalismo – mas sendo ao mesmo

tempo um complemento de suas ações – defende um Estado forte que controla as políticas mais promissoras para manutenção e fortalecimento de uma sociedade conservadora. Os intitulados *gerentes* se configuram como os profissionais qualificados que possibilitam as ações pensadas e determinadas pelos grupos que controlam, notadamente os neoliberais e neoconservadores, constituindo-se em uma força importante, apesar de limitada, mas que, sem seu apoio técnico e especializado, as políticas propostas no âmbito do neoliberalismo não seriam possíveis.

Entendendo que *“os membros dessa fração da nova classe média de profissionais qualificados e gerentes em processo de ascensão social não acreditam necessariamente nas posições ideológicas que justificam a aliança conservadora”* (p.70), é possível considerar que há possibilidade de essas pessoas contribuírem em outro contexto com um redirecionamento das ações autoritárias a que estão submetidas.

Considerando que o governo em questão absorveu importantes lideranças dos movimentos sociais, sobretudo do movimento sindical e profissionais da educação com forte inserção nas lutas sociais no Acre em prol de uma educação pública de qualidade, a análise que buscamos empreender se circunscreve no movimento que procura captar e identificar se nas ações político-administrativas e nas estratégias de gestão descentralizadora adotadas e implantadas no sistema público de ensino, apesar de reconhecermos a existência de determinados mecanismos estruturais limitantes à adoção de princípios de uma política pública popular em educação, se esse grupo consegue materializar ações que permitiram avançar na construção de uma educação pública em direção ao atendimento dos anseios populares.

Para os limites desse texto e em termos de compreensão acerca do que vem a ser política pública, recorreremos às análises de Azevedo (1997, pg.5) segundo a qual *“o conceito de política pública implica considerar os recursos de poder que operam na sua definição e que tem nas instituições do Estado, sobretudo na máquina governamental, o seu principal referente”*.

Entendemos que para estabelecer qualquer parâmetro de diferenciação ou semelhança entre concepções teóricas de governo se faz necessário analisá-las a partir das características teóricas e práticas que as identificam. Antes, porém, convém contextualizar preliminarmente, num primeiro momento, o período anterior àquele que se constitui objeto específico de análise do estudo que ora apresentamos.

Para a educação acreana, em termos históricos, é importante ressaltar a política educacional que marca a década de 80 mais precisamente a partir do último governo

militar, o governo de Joaquim Falcão de Macedo (1979 – 1983). Tal período tem sua relevância haja vista que no período em evidência podem ser identificadas ações e experiências de educação popular envolvendo militantes/intelectuais em movimentos sindicais e populares que se posicionavam e promoviam ações contrárias às políticas educacionais governamentais. Como fruto da organização do movimento social, nesse particular, merece registro, por exemplo, a constituição de assembleias escolares e a realização das primeiras eleições diretas para escolha dos dirigentes escolares.

Com o processo de redemocratização da sociedade brasileira após o fim do chamado período de exceção que perpassou os governos militares que se instalaram no Brasil posteriormente ao golpe militar de 1964, foram retomadas as eleições diretas para escolha dos governadores sendo que o candidato do Movimento Democrático Brasileiro, através do sufrágio, consagra-se vitorioso em 1985 com a eleição de Nabor Teles da Rocha Júnior.

O MDB viria então a conduzir o comando da política governamental por dois mandatos consecutivos. Esta nova correlação de forças no cenário da política local faz evidenciar um solo fértil de debates, com a atuação dos movimentos sociais/populares/sindicais, e é a partir deste contexto que irão emergir precisamente algumas das mais importantes lideranças que foram formadas no movimento estudantil e no movimento de professores em especial.

Indiscutivelmente, esses novos quadros técnicos da administração estatal começaram a consolidar forças e representação política em diferentes segmentos da sociedade as quais virão a exercer, anos mais tarde, papel fundamental no embate e enfrentamento com a tradição política cindida no bipartidarismo (ARENA-MDB) e por que não dizer com os velhos caciques que dominavam a política governamental local até 1999 quando essas novas lideranças junto com uma nova classe política, em fase de ascensão e de consolidação, assumem o poder político do Estado, tendo como governador Jorge Viana. A figura do novo governador assumia o comando do governo estadual após ter cumprido um mandato como prefeito da Cidade de Rio Branco e de já ter sofrido uma derrota ao governo para um candidato do PDS no início da década em questão.

É importante considerar a trajetória de algumas pessoas oriundas dos movimentos sociais e sindicais nas décadas de 1980/1990, que passam, a partir de 1999, a ter participação na condução de políticas governamentais. Ilustra bem essa nova ambiência política a trajetória do atual Governador do Acre, Arnóbio Marques,

professor licenciado em História pela Universidade Federal do Acre, o qual já exercera a função de Secretário Municipal de Educação de Rio Branco e de Secretário de Estado de Educação por dois mandatos consecutivos do governo do Estado a partir de 1999, sendo que no período de (2002-2006) acumulou as funções de Vice-Governador e de Secretário de Estado de Educação respectivamente.

Antes desta inserção na política, entre outras ações ligadas aos movimentos populares, desenvolveu o Projeto Seringueiro, na década de 1980, que nas palavras de Oliveira (2000, p. 227) “visava à organização de pequenas cooperativas de produção e consumo, com objetivo de libertar os produtores (seringueiros libertos e índios-seringueiros) do domínio econômico dos marreteiros”. Reconhecidamente, o *Projeto Seringueiro* desenvolvido pelo Centro de Trabalhadores da Amazônia-CTA é considerado como uma experiência de educação popular bem sucedida, tendo grande impacto para o conjunto de lutas sociais de seringueiros e ribeirinhos no Acre.

Entre outras lideranças oriundas também dos movimentos sociais, hoje no governo, destaca-se, também, o ex-líder do Governo na Assembléia Legislativa durante os dois mandatos de Jorge Viana à frente do Governo Estadual e, atualmente, Presidente da Assembléia Legislativa do Acre, o Deputado Edvaldo Magalhães, no cumprimento de seu quarto mandato. O referido parlamentar é reconhecido na política acreana por suas lutas no movimento de professores e em prol do desenvolvimento da educação. Foi presidente do Sindicato dos Trabalhadores da Educação do Acre – SINTEAC – e de sua atuação parlamentar, resulta e merece destaque, a aprovação da Lei 1201-96 e da Lei 1513-03 que tratam da institucionalização da gestão democrática no âmbito do sistema público de ensino do Acre.

A exemplo dessas duas lideranças citadas nominalmente, outros tantos militantes que nas décadas de 80 e grande parte dos 90 circunscreviam sua atuação e militância política na chamada oposição, a partir do ano 1999 até os dias atuais vêm-se na responsabilidade de propor e implementar políticas educacionais que, em tese, contribuíssem para redimensionar os serviços de educação prestados pelo poder público, com a adoção de práticas políticas, administrativas e de gerenciamento que se diferenciasssem daquelas que se encontravam incrustadas na estrutura organizacional do sistema de ensino.

Como se diz no linguajar mais popular era a hora de “tirar a prova dos nove”, ou seja, de transformar as antigas bandeiras de luta e as reivindicações delas decorrentes, em ações e práticas efetivas no gerenciamento da Secretaria de Estado de

Educação do Acre, na proposição e implantação das políticas da autodenominada gestão *democrática e descentralizadora*, fomentadora, em perspectiva, de um novo modelo de organização e condução do sistema de ensino que propunha práticas diferenciadas de se pensar e executar políticas públicas educacionais estatais.

Para procedermos ao estudo das possíveis contradições, desdobramentos, implicações, avanços e recuos e demais questões imbricadas nas mudanças/reforma na educação acreana no período de 1999 a 2006, fez-se necessário uma análise teórica mais ampla que demarca o início das reformas educacionais em âmbito nacional, cujas diretrizes gerais buscam um melhor desempenho dos sistemas de ensino, onde a palavra de ordem é a descentralização. Processo de reformas que teve início com Fernando Collor de Melo, com suas ações intensificadas no *octênio* Fernando Henrique Cardoso e seguimento nos governos Lula da Silva.

Dentre outros elementos que buscamos para análise da política educacional pautamo-nos na linha de pensamento de Azevedo (1997, p.5), quando ressalta que as políticas públicas *“são construções informadas pelos valores, símbolos, normas, enfim, pelas representações sociais que integram o universo cultural e simbólico de uma determinada realidade”*.

No caso da política educacional que estamos estudando, tais construções simbólicas podem ser explicitadas ao analisarmos discursos que justificam e racionalizam as concepções de governo, bem como as ações implementadas, permitindo-nos obter uma melhor caracterização da problemática.

II - CONTEXTO HISTÓRICO, POLÍTICO E EDUCACIONAL

O caminho indicado pela literatura para análise da política educacional do governo da Frente Popular no Estado do Acre nos conduziu a centrarmos o percurso da investigação, num primeiro momento, na compreensão da educação nacional nas últimas décadas.

A política adotada pelo governo federal à época do período que estamos estudando, em termos gerais, é compatível com a idéia do “Estado mínimo”, traduzindo-se, na educação, na valorização dos mecanismos de mercado, apelo à iniciativa privada e às organizações não-governamentais em detrimento do lugar e do papel do Estado e iniciativas do poder público, resultando na conseqüente redução das ações e recursos públicos na educação. Muitos são os teóricos que contribuem para

referida discussão: Neves (2000), Afonso (2001), Santos (2002), Dourado (2002), Silva Júnior, (2002), Fonseca, Oliveira e Toschi (2004), Sguissardi (2006), entre outros.

Segundo Dourado (2002, pg. 236)

A crítica ao Estado intervencionista, efetivada pelos partidários do neoliberalismo, e a busca de minimização da atuação do Estado no tocante às políticas sociais, pela redução ou desmonte das políticas de proteção, são prescritas como caminho para retomada do desenvolvimento econômico por meio da reforma do Estado.

Faz-se necessário ter presente estas proposições para compreender o panorama político e econômico que se delineia no período investigado. Relevante, principalmente, para se dimensionar as conseqüências deste novo modelo de organização do Estado para as políticas públicas de cunho social como um todo, e, particularmente, para as políticas públicas em educação.

No que se refere especificamente às concepções políticas no Estado do Acre antes da chegada ao poder do grupo denominado de esquerda, tomamos como referência de análise, dentre outros documentos, a obra de Farias (2003), que aborda as lutas políticas e a emancipação do Território do Acre à categoria de Estado e sua conseqüente organização social, política e econômica. Nesta mesma perspectiva, para estudo do contexto educacional acreano nos apoiamos no trabalho de Oliveira (2000), que trata das políticas públicas educacionais implantadas pelos governos anteriores ao período que estamos analisando mais especificamente. A autora analisa a organização da educação básica no Acre no período de 1962 a 1983.

Embora se trate de um período cujo recorte temporal se distancia do período que este estudo procura abarcar, a referência ao mesmo é pertinente, pois mesmo com as mudanças de governo que houve, mantinha-se um quadro de precariedade educacional, a estrutura do sistema de ensino no Acre é mantida sem alterações substanciais pelo menos até a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 20 de dezembro de 1996.

É interessante a análise de Lima (2004), que apesar de identificar que as primeiras versões da LDB nasceram sob o influxo do processo de reorganização da sociedade civil na reivindicação de seus direitos, reinscrevendo sua cidadania na agenda política e questionando a cultura política autoritária e excludente da sociedade brasileira, reconhece que:

a onda neoliberal que assolou a sociedade política neste início de década, com a proposta de um Estado mínimo, refletiu-se no legislativo que, a partir das eleições de 1990, assumiu uma configuração mais de centro-direita, oferecendo guarida aos interesses privatistas, alterando ainda mais o conteúdo e as concepções do projeto em tramitação (Lima, 2004, p.55).

A autora refere-se ao trajeto percorrido pelo projeto de lei, que tem um início democrático, ainda no processo constituinte, e vai sendo descaracterizado à medida de sua tramitação e discussão na Câmara dos Deputados e no Senado Federal, o que resultou na aprovação de um projeto distinto daquele que foi discutido anteriormente com as entidades representativas que compunham o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública.

Considerando que a lei conceitua, mas não obriga, e que seu cumprimento depende das políticas adotadas pelos gestores dos sistemas de ensino, é fundamental para analisarmos a política nacional, os estudos que analisam os avanços e recuos da concepção e organização da educação básica na atual LDB. Dentre essas contribuições destacamos Cury (2002), Pino (2008), Pereira e Teixeira (2008).

Portanto, não é possível identificar elementos que possibilitem a compreensão da exequibilidade dos princípios orientadores da educação básica a partir apenas de seu texto legal:

analisá-la implica considerar determinadas preliminares como o pacto federativo, a desigualdade social, as ligações internacionais e a própria noção de educação básica a fim de contextualizar as políticas de avaliação, focalização, descentralização, desregulamentação e financiamento (CURY, 2002, pg. 169).

O pensamento de Cury (2002) ilustra, em linhas gerais, as principais premissas de análise conjuntural, bem como as medidas mais significativas adotadas pelos sistemas de ensino federal, estadual e municipal, com intuito de viabilizar as ações educacionais que possam corresponder muito mais às exigências do Estado, do que as reivindicações e necessidades da sociedade civil.

As mudanças, por exemplo, na política de financiamento da educação, a partir da década de 1990, se constituíram em uma questão polêmica que traduz, de certa forma, as concepções teóricas das políticas públicas implantadas pelos governantes. Estudos como os de Pinto (2002) e Ramos (2003), entre outros, contribuem para fomentar uma análise crítica acerca das competências dos entes federados no tocante ao financiamento da educação básica.

Indubitavelmente, a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento de Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF – criado pela Emenda Constitucional N° 14/96 e regulamentado pela Lei N° 9.424/96, representou um fato significativo das estratégias de financiamento advindas deste período. Contudo, como este contemplava apenas o ensino fundamental, foi objeto de várias análises críticas, vindo a ser transformado no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB – criado pela Emenda Constitucional N° 53/2006 e regulamentado pela Lei N° 11.494/2007. Para este estudo destacamos as análises de Oliveira (2007) e Davies (2008).

Entender como o Estado busca financiar atualmente a educação básica nos remete, também, à análise da denominada política de descentralização, que a partir de alguns programas que financiam parte das ações implantadas nas escolas, proporcionam a indução da “autonomia” das instituições escolares (Cf.Fonseca, Oliveira e Toschi, 2004). Compreender, portanto, os fundamentos que norteiam as orientações centrais para o modelo de gestão implantado pelos estados e municípios requerem, inicialmente, que partamos do princípio que:

a resignificação da administração da educação exige que examinemos das inter-relações que ocorrem no mundo sócio-cultural global e que se constituem em determinações para as novas formas de organização e da gestão da educação” (Ferreira, 2001, p. 297).

No caso do Estado do Acre e em se tratando de um governo que absorveu lideranças e educadores dos movimentos populares e sindicais, importa considerar de que forma a gestão do sistema público de ensino conseguiu materializar ações que permitiam avançar na construção de uma educação em direção aos anseios populares, como efeitos na melhoria da qualidade da educação.

Para não se fazer uma análise maniqueísta da questão, estamos partindo do reconhecimento de que se por um lado existem mecanismos estruturais que impõem limites na adoção de princípios de uma política pública popular em educação, por outro, a administração do sistema de ensino também dispõe de elementos que poderiam potencializar ações que imprimissem um caráter mais democrático, menos determinado pelas lógicas dominantes da política de descentralização, que trazem subjacentes em suas orientações mecanismos absolutamente controladores e de centralização.

III – A QUESTÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

Apesar das reformas educativas mencionadas terem como parâmetro para sua implantação as determinações do governo central, as mesmas poderão ter caráter diferenciado nos estados e municípios, dependendo das ações implementadas pelos poderes locais.

Para o estudo que estamos realizando – cuja política educacional é concebida por atores oriundos de movimentos democráticos, populares, em defesa da escola pública – tomamos como referência, para estudo da gestão do modelo implantado no período elegido como de interesse desta pesquisa, autores que podem contribuir para compreensão da denominada gestão democrática de educação a partir da reforma do Estado, dentre os quais, Oliveira (2001), Ferreira (2001), Paro (2007), Adrião e Camargo (2007), e outros.

A gestão democrática no Acre foi experimentada antes mesmo de esta ficar definida na Constituição Federal de 1988 como um princípio que deve ser observado na organização dos sistemas públicos de ensino. No entanto, sua regulamentação e institucionalização só vieram a ocorrer quando da Lei Estadual 1.201/96 que instituiu, no âmbito do sistema público de ensino do Acre, a gestão democrática, regulamentando o Inciso VII do Artigo 190 da Constituição do Estado do Acre.

O texto da Lei 1.201/96 expressava os princípios da gestão e tinha na eleição direta e na participação dois fortes argumentos que evocavam a necessidade de mudanças nas práticas administrativas e pedagógicas com vistas a consolidar, no interior da escola, a gestão democrática.

Participação e autonomia se configuravam como princípios básicos à medida que se instituiu a participação de todos os segmentos das unidades de ensino nos processos e instâncias decisórios, desde que se garantisse, nas bases, sua representação democrática e organizada (Cf. Artigo 1º, Inciso II) e a autonomia das unidades de ensino na gestão pedagógica, administrativa e financeira de seu projeto educativo, sob responsabilidade de seu Conselho Escolar, com representação eleita dos quatro segmentos da comunidade escolar: alunos, pais, professores/especialistas e funcionários, com presença nata do diretor eleito (Cf. Art. 1º, Inciso IV).

Do ponto de vista da proposição, os ideais de democracia, autonomia e participação seriam efetivados, na prática da escola, com a criação e funcionamento do Conselho Escolar o qual funcionaria como instância máxima de deliberação das questões inerentes à organização e funcionamento do estabelecimento escolar em todas as suas dimensões, além de operar como dispositivo de regulação das relações de poder

presentes na estrutura organizacional da escola no sentido de romper com a verticalização e evitar que decisões do interesse coletivo fossem tomadas isoladamente.

Em termos de estrutura e de organização do trabalho escolar, a gestão democrática não alterou significativamente o que estava instituído na realidade das escolas, ou seja, os estabelecimentos de ensino mantiveram em sua estrutura os cargos de diretor, vice-diretor, equipe técnica e coordenação pedagógica.

Todavia, a primeira Lei que instituiu a gestão democrática no âmbito do sistema público de ensino do Acre, pese o fato de sua proposição ter sido feita por um parlamentar do PC do B, sua efetivação se deu, em um governo de direita, anos antes do primeiro governo petista na administração estadual. É bem verdade também, que esta apenas alterou a forma de chegada ao cargo, ou seja, no processo de escolha e na forma democrática de sua efetivação.

Não obstante, não se pode perder de vista que lidávamos com práticas administrativas e pedagógicas que já haviam se cristalizado e se impunham como as mediações presentes na estrutura e na organização do trabalho do diretor de escola.

No ano de 2003, na vigência do primeiro mandato de Jorge Viana no Governo e de Arnóbio Marques na administração do sistema público de ensino do Acre, foram desencadeadas, sob o comando da própria administração do sistema e tendo o deputado proponente da primeira Lei como coadjuvante, discussões com o fito específico de reformular o texto da Lei 1201/96 para adequá-la ao novo momento da política de educação que se materializava no Estado.

As discussões e debates foram balizados pelo princípio da racionalização dos recursos humanos e financeiros cuja tônica repousava na “suposta” sobrecarga de trabalho do diretor da escola e na indefinição das funções e responsabilidades específicas dos demais integrantes da estrutura administrativa e pedagógica da escola, numa demonstração clara de refutamento dos princípios e demais orientações que até então serviam de referência às instituições escolares. No entanto, essa intenção ficava escamoteada pelos discursos dos reformadores, aqueles mesmos formados e recrutados do movimento social, que expressavam preocupações que aparentemente situavam e deslocavam a questão para o âmbito do processo pedagógico e para qualidade do ensino.

Na condição de quem acompanhou e entrevistou nesse processo de discussão, permitimo-nos evidenciar que a questão em voga se tratava exatamente de querer, por um lado, pretender dissipar qualquer resquício das orientações e influências da gestão

anterior na condução do sistema público de ensino e, por outro, para um governo que se forjou no calor dos movimentos sociais organizados no Acre, era de muito bom tom que tivesse uma lei de gestão pensada e formulada exatamente pelas lideranças içadas do movimento e que agora se encontravam investidas da condição de dirigentes do sistema de ensino.

Nesta mesma direção poderia ser citado ainda um terceiro fator, qual seja, o fato de o Governo do Estado do Acre ter adotado e incorporado às orientações de suas políticas para o setor da educação, todos os dispositivos, programas e ações formulados pela política educacional do governo FHC.

Portanto, em novembro de 2003, foi aprovada a Lei 1.513/03 a qual passou a dispor sobre a gestão democrática do sistema público de ensino do Acre, resguardando-se os princípios de participação e autonomia, aos quais foram acrescidos a ênfase no projeto político-pedagógico e o “modismo” da gestão estratégica dos resultados e do processo, demonstração clara aos ditames da racionalização e da proposição de um novo modelo de organização do trabalho escolar, o qual está bem aquém de representar uma proposta popular.

A nova Lei parece se distanciar da real compreensão e significado da escola como instituição de formação cuja natureza do trabalho a ser gerido é por concepção distinto do trabalho presente na sociedade de economia globalizada. Nossa compreensão parte da referência de que a gestão da escola deve considerar

(...) a natureza do processo de produção pedagógico na escola como espaço tenso e contraditório, com concepções de mundo, de homem e de sociedade distintos em disputa. Assim, a escola e os processos de sua gestão não devem ser vistos como entes autônomos e, muito menos, como espaços de mera reprodução de relações sociais mais amplas (Dourado, 2003, p. 18).

Da análise do texto da Lei supracitada podemos perceber uma alteração considerável em relação à organização pedagógica, administrativa e financeira das escolas com a extinção do cargo de vice-diretor e a criação de coordenações distintas para o administrativo, o pedagógico e o ensino na acepção equivocada da Lei, funções as quais as atribuições seriam regulamentadas através da Instrução Normativa nº 004 de abril de 2004 que “*estabelece diretrizes administrativa-pedagógicas no âmbito das escolas da Rede Estadual de Ensino*”.

No que se refere especificamente às funções do coordenador administrativo este é apresentado como “*gerente das condições materiais*” focado na questão do planejamento, aplicação e prestação de contas dos recursos financeiros da escola,

organização da documentação da escola e do aluno e composição e acompanhamento do quadro de pessoal da escola. (Cf. Art. 5º da Instrução Normativa nº 004/2003).

Como *gerente*, parece-nos que suas atribuições não vão além das questões de ordem burocrática e de controle sem nenhuma vinculação ou relação com o trabalho pedagógico, o que não se coaduna com as expectativas de desenvolvimento do trabalho escolar de forma integrada a partir do entendimento de que a gestão democrática da escola se constrói coletivamente.

No que se refere ao *coordenador de ensino*, a questão parece-nos mais grave, a julgar que na base da concepção está presente a separação do ensino daquilo que é estritamente pedagógico, ou seja, diz-se que a ação do coordenador de ensino estará centrada na aprendizagem do aluno enquanto que ao coordenador pedagógico estariam afetas atividades meramente burocráticas de acompanhamento e execução do processo de ensino e da aprendizagem.

Curioso é perceber que exatamente por se tratar de uma instrução normativa que orienta a implantação de uma nova estrutura de organização do trabalho escolar, inexistam em suas disposições a indicação de mecanismos que possam promover alguma articulação entre essas diferentes esferas com o trabalho da própria direção da escola.

A recorrência e o apelo aos aspectos meramente formais e burocráticos acabam por impor mais limites ao trabalho da escola à medida que as funções criadas e o cômputo das ações que as mesmas devem encerrar são concebidas de forma fracionada, fragmentada, dividida e sem articulação entre fins e meios.

Essa realidade é relativamente nova e, apesar de poucas evidências empíricas, sugerem a necessidade da escola e de seus agentes, no exercício de sua autonomia, criarem novos dispositivos que orientem e organizem suas ações no sentido de que o trabalho cotidiano seja reflexo dos investimentos que a escola vem fazendo para aproximar e articular as diferentes dimensões que configuram o trabalho escolar, na perspectiva de que o mero cumprimento das formalidades e da burocracia não sejam vistos como tendo um fim em si mesmas e que esgotam a complexidade que envolve a organização do trabalho pedagógico da escola e as ações do dirigente escolar.

A atual Lei de gestão democrática do Acre compartimenta e consagra a separação entre trabalho pedagógico e trabalho administrativo dentro da organização do trabalho escolar (Cf. Capítulo VI e VII da Lei 1.513/03). As conseqüências de referida prática será objeto de estudo e análise na fase seguinte desta pesquisa.

IV – A GUIA DE CONCLUSÃO

A pesquisa se encontra em fase de desenvolvimento e as conclusões preliminares do estudo revelam que do ponto de vista da gestão dos recursos – pelo menos em termos das proposições – houve inicialmente uma identificação e controle dos desperdícios a partir da definição de um plano de prioridades que utilizou racionalmente os recursos existentes. E em um segundo momento, busca-se o incremento de novos recursos a partir da adesão dos programas federais cujos impactos estão ainda em processo de maturação das análises.

Procuramos mapear, em breves indicações, algumas referências teóricas que embasam nossa compreensão sobre determinados conceitos-chave, imprescindíveis às análises dos resultados obtidos ao longo desta pesquisa, entre os quais, Estado, gestão, financiamento, legislação, educação básica, democracia. No entanto, outros elementos, assim como a ampliação deste referencial, deverão ser evidenciados na fase seguinte deste estudo. Para o momento, nos limitamos a uma apresentação do que vem a ser o projeto que começamos a desenvolver e sinalizamos com alguns dados preliminares que já nos permitiram algumas prévias considerações a cerca da constituição da educação básica como um todo, e da questão da gestão escolar, em particular, no município de Rio Branco, Acre.

V - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACRE. **Lei 1.201/96** que Institucionaliza a Gestão Democrática nas Escolas da Rede Pública Estadual de Ensino.

ACRE. **Lei 1.513/03** que Dispõe sobre a gestão democrática do sistema de ensino público do Estado do Acre e dá outras providências.

ACRE. **Instrução Normativa Nº 004/2004** que estabelece diretrizes administrativas-pedagógicas no âmbito das escolas da rede estadual de ensino.

BRASIL. **Lei nº 9.394/96** que Estabelece Diretrizes e Bases da Educação Nacional. In: *Diretrizes e Bases da Educação Nacional: legislação e normas básicas para sua implantação*. Compilação e organização de Leslie Maria José da Silva Rama. São Paulo: SE/CENP, 1998.

AFONSO, Almerindo Janela. Reforma do Estado e Políticas Educacionais: entre a crise do Estado – Nação e a emergência da regulação supranacional, p.15 – 32. In: *Educação e Sociedade*, nº75, Campinas, SP: CEDES, 2001. *Dossiê Políticas Educacionais*.

ADRIÃO, Theresa e CAMARGO, Rubens Barbosa de. A Gestão Democrática na Constituição Federal de 1988. P. 63-71. In: ADRIÃO, Theresa e OLIVEIRA, Romualdo

Portela (Org.) *Gestão, Financiamento e Direito à Educação*. 3. ed. revisada e ampliada. São Paulo: Xamã, 2007.

APPLE, Michael W. *Educando à direita: mercados, padrões, Deus e desigualdade*. Tradução: Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Cortez / Instituto Paulo Freire, 2003.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. *A Educação como Política Pública*. Campinas, SP: Cortez, 1997.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A Educação Básica no Brasil, p.169 – 201. In: *Educação e Sociedade*, vol. 23, nº80, Campinas, SP: CEDES, 2002. Número Especial: *Políticas Públicas para a Educação: olhares diversos sobre o período de 1995 a 2002*.

DAVIES, Nicholas. *Fundeb: a Redenção da Educação Básica?* Campinas, SP: Autores Associados, 2008. – (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).

DOURADO, L. F. Reforma do Estado e as Políticas para a Educação Superior no Brasil nos 90, p.235 – 253. In: *Educação e Sociedade*, vol. 23, nº80, Campinas, SP: CEDES, 2002. Número Especial: *Políticas Públicas para a Educação: olhares diversos sobre o período de 1995 a 2002*.

DOURADO Luiz Fernandes. (org.) *Gestão Democrática: a perspectiva dos dirigentes escolares da rede municipal de ensino de Goiânia-GO*. Goiânia: Alternativa, 2003.

FARIAS, Manoel Severo de. *Os Governos Militares e o Ensino Superior Acreano*. São Paulo: Scortecci, 2003.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. Gestão Democrática da educação: ressignificando conceitos e possibilidades, p.295 – 316. In: AGUIAR, Márcia Ângela da S., FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Orgs.) *Gestão da Educação – Impasses, Perspectivas e Compromissos*. São Paulo: Cortez, 2001.

FONSECA, Marília; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. Programa Fundescola: Concepções, Objetivos, Componentes e Abrangência – A Perspectiva de Melhoria da Gestão do Sistema e das Escolas Públicas. In: FONSECA, Marília; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra (Orgs.). *Escolas Gerenciadas: Planos de Desenvolvimento e Projetos Político – Pedagógicos em Debate*. Goiânia: Editora da UCG, 2004.

LIMA, Elizabeth Miranda de. *Consenso, Dissenso e Trama: A LDB e o novo ordenamento da educação nacional*. Rio Branco, AC: Edufac, 2004.

LUCK, Heloísa. Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto á formação de seus gestores. In: *Em Aberto*. Brasília: 2000, p. 67-77.

NEVES, Lúcia Maria W. *Brasil 2000: nova divisão de trabalho na Educação*. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2000.

OLIVEIRA, Dalila Andrade de. A Gestão Democrática da educação no contexto da reforma do Estado, p. 91 – 112. In: AGUIAR, Márcia Ângela da S., FERREIRA, Naura

Syria Carapeto (Orgs.) *Gestão da Educação – Impasses, Perspectivas e Compromissos*. São Paulo: Cortez, 2001.

OLIVEIRA, Edir Figueira Marques de. *Educação Básica no Acre, 1962 – 1983: imposição ou pressão social?* Rio Branco, AC: E. F. M. Oliveira, 2000.

OLIVEIRA, Romualdo Portela. O Financiamento da Educação. p. 83-129. In: ADRIÃO, Theresa e OLIVEIRA, Romualdo Portela (Org.) *Gestão, Financiamento e Direito à Educação*. 3. ed. revisada e ampliada. São Paulo: Xamã, 2007.

PEREIRA, Eva Waisros; TEIXEIRA, Zuleide Araújo. Reexaminando a Educação Básica na LDB: o que permanece e o que muda. p. 99-129. In: BREZINSKI, Iria (Org.). *LDB dez anos depois: reinterpretação sob diversos olhares*. São Paulo: Cortez, 2008.

PARO, Vítor Henrique. *Gestão Democrática da Escola Pública*. 2.ed., São Paulo: Ática, 1998.

PARO, Vítor Henrique. *Eleição de Diretores: a escola pública experimenta a democracia*. 2. ed., São Paulo: Xamã, 2003.

PARO, Vitor Henrique. O Princípio da Gestão Escolar Democrática no Contexto da LDB. P. 73-81. In: ADRIÃO, Theresa e OLIVEIRA, Romualdo Portela (Org.) *Gestão, Financiamento e Direito à Educação*. 3. ed. revisada e ampliada. São Paulo: Xamã, 2007.

PINO, Ivany. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação: a ruptura do espaço social e a organização da educação nacional. p. 17- 41. In: BREZINSKI, Iria (Org.). *LDB dez anos depois: reinterpretação sob diversos olhares*. São Paulo: Cortez, 2008.

PINTO, José Marcelino de Rezende. Financiamento da Educação no Brasil: um balanço do Governo FHC (1995 – 2002), p. 109 – 136. In: *Educação e Sociedade*, vol. 23, nº80, Campinas, SP: CEDES, 2002. Número Especial: *Políticas Públicas para a Educação: olhares diversos sobre o período de 1995 a 2002*.

RAMOS, Angélica Maria Pinheiro Ramos. *O Financiamento da Educação Brasileira no Contexto das Mudanças Político – Econômicas Pós – 90*. Brasília: Plano, 2003.

SGUISSARDI, Valdemar (a). Reforma Universitária no Brasil – 1995-2006: Precária trajetória e incerto futuro. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 96, p. 1021 – 1056, out. 2006.

SAVIANI, Dermeval. *A Nova Lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

SILVA JR., João dos Reis. *Reforma de Estado e da Educação no Brasil de FHC*. São Paulo: Xamã, 2002.