

POLÍTICA EDUCACIONAL EM DOURADOS/MS: A FORMAÇÃO DE PROFESSORES SOB A PERSPECTIVA DA ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

Mariclei Przylepa*

Paulo Gomes Lima**

Recebido: 13 fev. 2012

Aprovado: 15 ago. 2012

*Mestranda em Educação pela Universidade Federal da Grande Dourados. Coordenadora Pedagógica da Secretaria Municipal de Ensino de Dourados, Dourados, MS, Brasil. E-mail: ma_3150@hotmail.com

**Pós-Doutorado pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Professor do Programa de Mestrado da Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, Brasil. E-mail: paulogl.lima@gmail.com

Resumo: O referido trabalho tem como objetivo analisar a percepção de professores e coordenadores pedagógicos sobre a política educacional da Rede Municipal de Ensino de Dourados-MS (1997-2005), voltada à formação continuada de professores da educação entre peemedebistas e petistas - suas aproximações e distanciamentos das solicitações sociais. Metodologicamente o estudo pauta-se em estudo exploratório de cunho qualitativo, utilizando-se a entrevista semi-estruturada como instrumento de coleta de dados. Nesse sentido, o trabalho inicia com uma revisão de literatura acerca das políticas educacionais para a Educação Básica a partir da década de 1990, seguido da contextualização das políticas educacionais na cidade de Dourados-MS no período destacado, organizada em dois momentos (1997-2000/ 2001-2005), a posteriori são explicitadas as devolutivas dos sujeitos respondentes e discutidas os resultados identificados. O estudo evidenciou a fragilidade de ambas as gestões quanto às políticas educacionais para a formação de professores, postas como ações ou programa de governo, ao invés de políticas educacionais orgânicas para o município.

Palavras-chave: Política educacional. Política curricular. Formação continuada.

EDUCATIONAL POLICY IN DOURADOS/MS: TEACHER TRAINING UNDER THE PERSPECTIVE OF CURRICULUM ORGANIZATION

Abstract: This work aims to analyze the perceptions of teachers and pedagogical coordinators about the educational policy of the Municipal Network of education Dourados –MS-Brazil (1997-2005), dedicated to the continued training of teachers of education between two political parties (PMDB e PT) their approaches and social bases of requests. Methodologically the guided study on exploratory study of a qualitative nature, using the interview structured way as an instrument of data collection. In this sense, the work begins with a review of literature on educational policies for basic education from the decade of 1990, followed by the contextualization of educational policies in the city of Dourados-MS period highlighted, organized into two times (1997-2000/2001-2005), and then verification shall set out the answers of respondents and discussed the results identified. The study highlighted the fragility of both managements educational policies for teacher training, implemented as actions or programme for Government, rather than educational policies for organic municipality.

Key words: Educational policy. Core curriculum policy. Team teaching.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa analisa a Política Educacional para a Formação de Professores da Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Dourados-MS, no período de 1997 a 2005. O recorte temporal decorre de dois momentos diferentes de construção e materialização de políticas de formação vividas pela rede municipal de ensino. O primeiro, datado de 1997 a 2000, na gestão de Antonio Braz Genelhu Mello, cuja política educacional se orientava em sua totalidade pelas políticas públicas de educação de índole neoliberal do governo federal, na então gestão de Fernando Henrique Cardoso. Sob esta direção, em 1998, a Secretaria Municipal de Educação de Dourados (SEMED), objetivando a ratificação das Diretrizes Curriculares Nacionais, elaborou o processo de formação dos professores da Rede Municipal de Ensino, com vistas à organização curricular do ensino fundamental, como base nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) preconizando uma suposta perspectiva construtivista da educação.

O segundo recorte refere-se à gestão do prefeito José Laerte Cecílio Tetila que, em seu primeiro mandato (2001-2005), propunha a construção de uma política educacional a partir da realidade sócio-histórica do município. Com esta orientação, em 2003, a Secretaria Municipal de Educação promove o Movimento de Reorientação Curricular pautado em uma concepção de educação progressista Libertadora de Paulo Freire, convocando as escolas municipais para o processo de leitura e construção do currículo do ensino fundamental

Estes dois olhares sobre as políticas educacionais concernem na formação e nos impulsionaram à seguinte indagação: Considerando os dois momentos históricos vividos pela Rede Municipal de Ensino de Dourados-MS, qual a percepção de professores e coordenadores pedagógicos sobre a política educacional da Rede Municipal de Ensino sobre o referido período? Em que se pesem as distinções partidárias, na opinião de professores e coordenadores, quais perspectivas trouxeram contribuições concretas para formação de professores, do Ensino fundamental, contribuindo para o repensar da prática pedagógica?

A metodologia adotada para esta pesquisa pauta-se em estudo exploratório de cunho qualitativo e em pesquisa de campo que utilizará a entrevista, semi-estruturada, como elemento salutar para a elucidação do objetivo proposto.

POLÍTICAS EDUCACIONAIS A PARTIR DA DÉCADA DE 1990

Com a crise do capital, desencadeada no início dos anos 1970, fruto da combinação das baixas taxas de crescimento com altas taxas de inflação, acúmulo de inovações tecnológicas no campo da microeletrônica e da informática, o capital vem buscando formas de se reestruturar, recompor suas bases de acumulação. Nesse sentido, as ideias neoliberais, objetivando o desenvolvimento econômico, propagaram-se nos países em desenvolvimento, pelos defensores do neoliberalismo, como alternativa para a política econômica e social.

De acordo com Lima (2009), a primeira metade do século XX tem sido caracterizada como o marco de esforços internacionais no “amparo” ao desenvolvimento da capacidade produtiva de países periféricos. Esses esforços foram:

Materializados através de organismos internacionais como a ONU (Organização das Nações Unidas) e ramificações em nível de programas e organismos afiliados, do FMI (Fundo Monetário Internacional), do BM (Banco Mundial), do BID (Banco Interamericano de Desenvolvimento) e da OEA (Organização dos Estados Americanos) (p. 2).

Ressalta-se que, nas últimas três décadas, o Banco Mundial vem formulando diretrizes políticas para o setor social e vinculando o financiamento social ao projeto econômico de ajuste estrutural. O financiamento destinado ao setor social não é concedido independente dos outros setores, inclusive o setor econômico. Desta forma, as políticas educacionais são definidas de acordo com a evolução do projeto econômico do Banco.

Segundo Lima (2009), a partir da década de 1990 podemos sentir os significativos impactos de agências multilaterais nas políticas educacionais brasileiras em meio à promoção da reestruturação produtiva e a reforma do estado. O Estado brasileiro, a partir da referida década, se consolida como:

[...] agente regulador da economia, atendendo aos rogos do mercado internacional com forte ênfase na introdução e desenvolvimento de novos padrões da força produtiva e da adequação da força de trabalho. A orientação neoliberal de uma reestruturação produtiva, neste sentido, solicitava a reforma do Estado, projetando, conseqüentemente a tipologia necessária de “cidadão globalizado para a “inclusão social brasileira” das “benfeitorias da relação capital-trabalho enfaticamente valorizado pelos países centrais por meio de suas ideologias em sentido restrito. (p. 2).

No que se refere ao Brasil houve um “retardamento” quanto à introdução das políticas neoliberais ocasionado pela significativa expressão dos movimentos sociais e trabalhistas na Década de 1980. Porém, o neoliberalismo adentra, com força, a partir da eleição do governo de Fernando Collor de Melo, interrompida temporariamente pelo impeachment e o governo breve de Itamar Franco, mas retomada com toda a força no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC).

Após a Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien, 1990, no Brasil, iniciaram-se inúmeros debates e seminários que contribuíram para formar as bases políticas e ideológicas da educação. Porém, só 1993, no governo de Itamar Franco, buscaram-se a materialização dessas bases. O então Ministro da Educação – Murilo de Avelar Hingel – ao participar da Conferência de Educação para Todos, na China, em março de 1993, assume o compromisso de apresentar um plano de educação para o Brasil. Em dezembro de 1993 acontece a Conferência de Cúpula “Educação para Todos” de Nova Delhi, na Índia, com a participação dos nove países em desenvolvimento de maior população no mundo, na qual foi apresentado o Plano Decenal brasileiro (PERONI, 2003, p. 94-96).

Segundo Silva e Gentili (1999), as políticas educacionais implementadas pelas administrações neoliberais restringe-se a reformas educacionais que buscam por um lado estabelecer mecanismo de controle e avaliação da qualidade dos serviços educacionais promovendo e garantindo a materialização dos princípios meritocráticos e competitivos. Por outro lado, articula e subordina a produção educacional às necessidades estabelecidas pelo mercado de trabalho. Sendo o mercado de trabalho orientador das decisões em matéria de política educacional.

Nessa direção, o Estado neoliberal é mínimo no que se refere ao financiamento da escola pública e é máximo para definir de forma centralizada o conhecimento oficial dos currículos escolares, quando estabelece mecanismos verticalizados e antidemocráticos de avaliação do sistema e quando retira autonomia pedagógica das instituições e dos educadores que passaram a serem vistos como meros executores das políticas educacionais.

POLÍTICAS EDUCACIONAIS (1997-2000): A EFETIVAÇÃO DOS PRESSUPOSTOS NEOLIBERAIS

Após breve contextualização das políticas educacionais brasileira na década de 1990, passaremos a evidenciar e analisar, sucintamente, a gestão municipal, em Dourados-Ms, no período de 1997-2000, no que se refere às políticas educacionais para reorganização curricular

e formação continuada de professores. Nesse sentido, no ano de 1997, para administração pública do município, foi eleito um gestor municipal do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) que conduziu a política educacional tendo como prioridade a expansão de matrículas do ensino fundamental e ampliação da rede física. Fator decorrente da municipalização que se iniciava no município desde o ano de 1994. No que se refere às políticas educacionais, como veremos a seguir, restringiu-se a ratificação das políticas educacionais do governo federal, Fernando Henrique Cardoso (FHC).

Ressalta-se que em decorrência do contexto de reforma, que se evidenciava no Estado bem como nas políticas educacionais, o governo FHC, através do Ministério da Educação (MEC), elabora e implementa como política educacional, em dezembro de 1995, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) cuja lógica dizia estar centradas nos pressupostos do modelo de educação espanhola, o que se afinava ao reducionismo do sociometabolismo da conformação do capital: “proposta de uma política curricular mínima e diretiva” (PRZYLEPA; LIMA, 2010, p. 15). Os Parâmetros Curriculares Nacionais têm como paradigma a teoria de Piaget, no qual o trabalho docente é o de mediador na construção do conhecimento por meio de estímulos e desafios (construtivismo). Segundo Vasconcelos (2007), um paradigma que concebe a construção do conhecimento pautado na técnica e na racionalidade e nas estruturas e estágios psicológicos pela qual a criança passa. O referido documento objetivava a reorganização curricular do ensino fundamental. Logo após, a elaboração do documento, o MEC lança um Programa de Formação de Professores denominado Parâmetros em Ação, com intuito de fornecer subsídios teóricos e práticos para a compreensão e efetivação, pelos educadores dos PCNs nas escolas públicas.

Portanto, a Secretaria Municipal de Educação de Dourados, no ano de 1998, buscando efetivar a política educacional do governo federal, no que se refere à reorganização curricular e a formação continuada de professores, elabora um Programa de Formação para todos os professores da Rede Municipal de Ensino pautado nos Parâmetros Curriculares Nacionais, ratificando, assim, o ideário oficial da política educacional federal sem nenhuma indagação.

Ressalta-se que os Parâmetros Curriculares Nacionais foram suscetíveis a inúmeros questionamentos por parte de vários educadores. No entanto, utilizaremos como referencial analítico as contribuições de Corazza (2000), por acreditar serem pertinentes ao objetivo dessa pesquisa. A referida autora, ao se referir à política educacional do Governo Federal, apresentada em 1997, através dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), salienta que “[...] perdemos o rumo, os limites e o diferencial, que permitiam distinguir o que era ‘oficial’

do que era ‘alternativo’” (CORAZZA, 2000, p. 8). A autora ressalta a ‘perda’ do próprio fazer histórico, da participação social dos autores envolvidos no processo social e reforça:

Que nossas alternativas, produzidas em quase trinta anos de trabalho nas organizações não governamentais, sindicatos, movimentos sociais, escolas, vilas, universidades, estão lá, presentes e encravadas no Currículo Nacional. E que este, ‘oficial’, está também aqui, nos currículos que organizamos e implementamos, e que ensinamos a organizar e a implementar (p. 8).

Nesse sentido, salienta-se que, quando o governo municipal, Peemedebista, materializou as políticas educacionais do governo FHC, além de garantir a continuidade dos pressupostos neoliberais, uma vez que a Política Educacional do governo federal estava toda pautada nesses pressupostos, referendou, também, uma política alheia a realidade educacional do município. Tal fato fica evidenciado na afirmação feita por Vasconcelos (2007, p. 125),

[...] o saber educacional municipal, nos anos que vão de 1990 a 2000 estava banalizado pelas políticas educacionais de caráter neoliberal, não enquanto elaboração própria, mas como reprodução local dependente/conivente como as políticas educacionais elaboradas e executadas pelo governo Federal, através do Ministério de Educação.

Partindo desse contexto, evidencia-se, por parte dos gestores da política educacional do município em 1997, a reprodução das ações de formação vindas da esfera central, enquanto política educacional. Foram efetivadas ações de formação continuada, com vistas à reorganização curricular, pautadas nas compreensões e necessidades estabelecidas pelos documentos oficiais, no contexto da reforma educacional não configurando se assim, em Políticas Educacionais orgânicas para o município.

POLÍTICAS EDUCACIONAIS (2001-2005): BUSCANDO ROMPER COM OS PRESSUPOSTOS NEOLIBERAIS

A administração do Município de Dourados, em 2001, foi assumida pelo Prefeito José Laerte Cecílio Tetila, um representante do Partido dos Trabalhadores (PT), cuja plataforma defendia uma administração popular na proposição e encaminhamentos de políticas educacionais que fossem traduzidas na qualidade da escola pública, com garantia de acesso e permanência a todos os segmentos sociais e a democratização da gestão da unidade escolar.

Nesse período, a Rede Municipal de Ensino de Dourados elaborou e implementou uma política educacional diferente da orientação do governo anterior, partindo do entendimento

que poderia ser uma “Política Educacional Alternativa”, a qual teria como ponto de partida a realidade sócio-histórica do Município, assim a Secretaria Municipal de Educação de Dourados (SEMED), concebe uma política educacional pautada na apreensão e compreensão pelos educadores dos problemas cotidianos vividos nas instituições escolares e suas relações com a macro estrutura social-econômica vigente. Para tanto, desencadeou-se a partir de outubro de 2001, na Rede Municipal de Ensino de Dourados, o Movimento da Constituinte Escolar - movimento organizado pela SEMED e caracterizado como um processo “[...] de diálogo e reflexão coletiva que, problematizando a escola que temos, apontou perspectivas para a escola que queremos” (DOURADOS, 2002, p. 2).

O Movimento Constituinte Escolar: “Construindo uma Escola Participativa” era marcado pelo compromisso de construir uma escola pública, democrática e popular. Para tanto, sustentou-se em três eixos, a saber: a democratização do acesso, a democratização do conhecimento e a democratização da gestão, partindo da compreensão “[...] de que a educação, como prática humana, está comprometida com as lutas e contradições sociais, não podendo jamais ser concebida como uma prática neutra e apolítica” (DOURADOS, 2003b, p. 1) e cujo referencial teórico-metodológico que orientava esse processo fundamentava-se nas concepções, nos valores e nas práticas da educação popular do educador Paulo Freire.

Discussões e debates foram sistematizados como princípios e diretrizes no Congresso Municipal da Constituinte Escolar. A partir daí, desencadeia-se um novo e longo processo com vistas a colocá-los em prática e orientar/reorientar a elaboração “dos Projetos Políticos Pedagógicos, dos Regimentos Escolares e da Estrutura Curricular existente na Rede Municipal” (DOURADOS, 2003a, p. 7), denominada Movimento de Reorientação Curricular.

A Reorientação Curricular, iniciada em 2003, ocorreu através do processo de Formação Continuada coordenada pela equipe pedagógica da SEMED. Pautou-se na mesma metodologia dialógica e problematizadora da Constituinte Escolar, ou seja, “[...] numa compreensão dialética da práxis, entendida numa concepção freiriana, como ação e reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (DOURADOS, 2003a, p. 3).

A prioridade da política educacional do município centrava-se na Reorientação Curricular no espaço escolar e na Formação Continuada dos educadores, uma formação em serviço, voltada para a reorganização e seleção dos conteúdos científicos sistematizados, objetivando a problematização e as relações desses conteúdos com a macro estrutura social-econômica e cultural vigente.

Porém, após governo Petista houve um esvaziamento das premissas do movimento de reorientação curricular, impossibilitando o desenvolvimento da escola que se projetava a pretendida. Desta forma, percebe-se que a Política Educacional, do então governo, resumiu-se em ações pontuais não se caracterizando, assim, em Política Educacional orgânica para o município.

SUJEITOS ENVOLVIDOS NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS MUNICIPAIS: ENTREVISTAS COM EDUCADORES ESCOLARES

No sentido de reafirmar os pressupostos que sustentam o artigo e elucidar a problemática apresentada, estabeleceu-se um diálogo com sujeitos envolvidos nas Políticas Educacionais municipais e os pesquisadores, por meio do instrumento de pesquisa denominado entrevista.

Buscou-se saber a trajetória profissional dos informantes a partir de seus locais de vivência da prática educacional, isto é, 4 escolas municipais de regiões diferentes da Grande Dourados/MS. Os sujeitos escolhidos foram 03 coordenadores pedagógicos e 01 professora do ensino fundamental. A escolha dos coordenadores foi por ser um dos elementos mediadores na efetivação das políticas educacionais no interior da instituição de ensino. A escolha do professor deu-se por ser o sujeito que efetiva a política curricular em suas aulas.

DIALOGANDO COM A FALA DOS SUJEITOS EPISTEMOLÓGICOS DA PESQUISA

Optou-se por não identificar os sujeitos pesquisados, denominando-os: Coordenador 1, Coordenador 2, Coordenador 3 e Professora, preservando-lhes a garantia do sigilo. No levantamento preliminar observamos que os pesquisados atuaram há mais de dez anos nas respectivas funções na Rede Municipal de Ensino (REME) e vivenciaram a implantação das duas políticas educacionais pela SEMED nas Unidades Escolares, bem como refletiram e argumentaram sobre as duas ações e/o programas. – PCNs e Reorientação Curricular – quanto aos seguintes pontos: Formação continuada e a prática pedagógica; Projetos Curriculares e a realidade escolar; Política Curricular, evidências e proposições para a superação das necessidades/dificuldades educacionais vividas pelas escolas municipais.

Quanto ao processo de formação continuada, com vistas a reorganizar/reorientar o currículo do ensino fundamental, - “PCNs e Reorientação Curricular”-, pensados e efetivados

pela SEMED durante os dois governos, pode-se evidenciar na fala dos entrevistados que, embora os dois processos de formação tenham trazido elementos para discutir a prática pedagógica, a existência de antagonismos entre concepções, posicionamentos e opção de homem, sociedade e mundo são claramente explicitados e efetivados durante a implementação dos processos de formação. A Coordenadora 1 não quis responder a esse questionamento.

A fala da Coordenadora 2 afirma que embora as duas propostas de formação trouxessem elementos sobre a prática pedagógica, foram as problematizações suscitadas pela Reorientação Curricular capazes de contribuir para o questionamento do sistema social vigente. Segundo ela, “[...] *reorientação curricular proporcionou maiores problematizações sobre a prática pedagógica no sentido de que proporcionou questionar a ordem social vigente e, nela, o papel da educação e das práticas pedagógicas*” (ENTREVISTA, 2010).

A Professora complementou que:

O processo de formação continuada dos professores, fundamentado nos Parâmetros Curriculares Nacionais trouxe discussões sobre o currículo, mas, ainda pensados como fragmentos de conteúdos, distribuídos em ‘caixinhas’[...] buscavam orientar os professores e os trabalhos pedagógicos dando prioridade às disciplinas, relação de conteúdos e, também, enfatizando as habilidades ou competências que os alunos deveriam dominar. [...] infelizmente, a formação continuada tendo como base os PCNs como parâmetros curriculares, muito pouco, contribuíram para redirecionar minha prática pedagógica, porque a partir dos estudos, continuei minha prática pedagógica de transmissão do conteúdo. [...] a Reorientação Curricular partiu de uma reflexão: “Que escola temos”? “Qual escola queremos”? Portanto, toda formação continuada teve como foco o ‘diálogo’ sobre a função social da escola. Nesse contexto cada educador foi instigado a refletir sobre o papel e função social da escola, e também, repensar a quem a escola de fato deve atender, e quais conhecimentos são necessários para serem abordados em sala de aula. Assim sendo, com certeza, a Reorientação Curricular contribuiu para ampliar minha visão pedagógica e, conseqüentemente, minha prática, e principalmente, refletir a função social da escola, e questionar-me como educadora sobre: como posso tornar significativa minha ação pedagógica? Como trabalhar e porque trabalhar determinados conhecimentos em sala de aula? (ENTREVISTA, 2010).

A Coordenadora 3 não evidencia qual dos processos de formação possibilitaram uma maior compreensão da prática pedagógica.

Ao dialogar com os educadores sobre qual dos projetos curriculares PCNs e Reorientação Curricular, contribuíram para a reorganização/reestruturação do currículo escolar no que se refere ao documento/currículo e a prática pedagógica, duas coordenadoras (2 e a 3) enfatizaram a predominância do projeto curricular pautado nos PCNs fato decorrente das concepções dos educadores segundo a coordenadora 3:

O projeto curricular PCN/RCNEM/RCNEI apresentou/direcionou para um conjunto de conteúdos reconhecidos e pré-estabelecidos nacionalmente. Foi utilizado em princípio como 'referência' na elaboração da Proposta Curricular do PPP em 1999 na REME, constitui na cópia integral do documento pela maioria das escolas. Em 2007 o PCN não foi o centro na organização do currículo, mas como ainda é utilizado como referência para avaliação dos Livros Didáticos pelo MEC, está presente na escola. A reorientação curricular tinha como objetivo reorganizar, reordenar o currículo utilizando-se de um outro ponto de partida – a realidade escolar. Dessa forma partindo de uma pesquisa sócio-antropológica nos bairros atendidos pelas escolas, levantando, selecionando e analisando as falas significativas, selecionava e sistematizava uma rede de conteúdos que resultavam numa organização curricular para cada turma/ano/escola, constituindo-se em uma concepção diferente de currículo – diverso, descentralizado, em construção. No entanto na Reme predomina a primeira concepção de currículo que coincide com a concepção dos educadores (ENTREVISTA, 2010).

Já a Coordenadora 1 enfatiza que os dois projetos curriculares contribuíram para a reorganização/reestruturação do currículo escolar, no que se refere ao documento/currículo e à prática escolar, embora cada um de acordo com sua teoria e metodologia.

No entanto, pode-se concluir que a fala da Professora refere-se mais especificamente à prática pedagógica. A educadora enfatiza que os PCNs não contribuíram para redimensionar a prática e que a Reorientação Curricular, por ser um movimento dialógico, contribuiu de maneira significativa para o repensar da prática escolar e, ainda, salientou a oportunidade que os indivíduos escolares tiveram de serem sujeitos na construção de suas próprias histórias:

Os PCNs contribuíram para perpetuar uma Política Educacional que visa aos interesses do sistema [...], não contribuiu nem para redirecionar o currículo e tão pouco, tornar significativas as práticas pedagógicas no interior da escola. A Reorientação Curricular ao ser pensada, dialogada e aos pouca implantada na Rede Municipal de Ensino, de início já contribuiu na proposição de uma nova perspectiva de currículo e prática escola, pautando-se numa concepção dialógica e humana como ponte para a superação e transformação dos anseios, contradições e limitações que perpassam o interior da Unidade Escolar, desconstruindo assim, a visão de escola, centralizadora e tradicional. [...]. Diante do movimento de Reorientação Curricular, proposto por uma administração popular, todos tiveram a oportunidade de ser protagonista na elaboração, organização e implantação de uma nova concepção e organização do currículo e, conseqüentemente, como educador e educando, juntos, efetivarem uma prática pedagógica pensada no coletivo escolar, elaborada no/do chão da escola, que tem como referência a realidade vivida por todos. (ENTREVISTA, 2010).

Observamos que os dois projetos estavam circunscritos muito mais ao compromisso partidário do que à implantação de uma política educacional referenciada pelo fazer histórico dos sujeitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo proporcionou uma análise dos avanços e discussões acerca das políticas curriculares, atentando para o fato de que por meio de uma contra-internalização provocada pela educação, por meio da emancipação concreta da sociedade e do homem poder-se-á reunir a dimensão necessária de emancipação, libertação, justiça social, humanização e universalização das construções sociais (PRZYLEPA; LIMA, 2010).

Este exercício não é meramente objeto deste ou daquele segmento partidário, mas sobretudo uma busca pela institucionalização do que se entende por educação de qualidade, uma educação que tem como finalidade a leitura do ator social sobre sua realidade, solicitando recorrentemente à sua reflexão e transformações pertinentes. Como observado nos estudos, embora as plataformas partidárias tivessem as suas próprias propostas com justificativas que se sustentassem, ambas se mostraram frágeis em nível de efetivação, porque entendidas muito mais como programa de governo para o município do que uma planificação de política pública propriamente dita.

Há que se observar, no entanto, que a efetivação de uma política pública quer seja para transformação do currículo, quer seja para melhorar a gestão ou algo similar, não pode se destituir do posicionamento crítico e conjunto dos atores sociais, o que infelizmente ocorre com frequência na inauguração e um ou outro governo, independentemente de plataforma.

Como lembra Lima (2010, p.10), a educação envolve processos intrínsecos e extrínsecos não por meio de conceitos abstratos, mas de seu próprio movimento, exigindo-se como ato político na e para a sociedade, dito de outra maneira, “[...] um ato político porque transforma e se transforma em diálogo na busca de reivindicações legítimas de melhoramentos pessoais e coletivos dentro do universo cultural, social, econômico, político [...]”.

A fala dos respondentes caracterizou essa solicitação, visto que a mudança estrutural se inicia e se corporifica pelo entendimento do movimento social e sua atuação nas deliberações, objeto que tem se fragilizado com as representatividades, uma vez que os encaminhamentos que interessam aos cidadãos acabam por se tornarem difusos por conta dos processos de cooptação política. Nessa direção, como observamos noutra lugar entendemos,

[...] que na educação convivem diferentes projetos de políticas públicas que, por um lado, podem estar articuladas ao projeto de sociedade em curso sem romper em sua totalidade com o ideário de continuidade neoliberal ou, por outro, ao projeto que se deseja implantar em busca de uma sociedade mais justa, como caminho do direito e em última instância, alternativo. Considere-se que a ação do Estado, na construção do projeto de sociedade é tão decisiva quanto à ação dos demais atores sociais envolvidos, então, não é pela aceitação tácita de políticas deterministas ou salvacionistas que as “utopias” ou desejos sociais serão concretizados. (PRZYLEPA; LIMA, 2010, p. 12)

As mudanças educacionais substantivas, ou seja, aquelas que vão impactar a vida de inúmeros estudantes, necessitam ser planejadas de maneira a não-excluir os distintos interesses representados. Isso deve se dar de forma contundente e contínua para favorecer não somente a percepção da dimensão participativa, mas a sua efetivação de fato, pois os atores sociais tem muito mais possibilidade de ressignificar os seus contextos, quando os mesmos se evidenciam, se tornam familiares, quando as suas expectativas não são um repertório de ações planejadas por grupos ou equipes técnicas – esse quadro é o maior desafio. Há que entender a sociedade não expropriada de seu direito de propor, de crescer junto e de urdir uma educação que promovam homens e mulheres que se reconheçam como os agentes centrais de seu processo histórico.

REFERÊNCIAS

- CORAZZA, S. Currículos alternativo-oficiais: o(s) risco (s) do hibridismo. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 23., 2000, Caxambu, Caxambu, MG: ANPED, 2000.
- DOURADOS. Secretaria Municipal de Educação. **Caderno temático da constituinte escolar**. Dourados, MS: SME, 2002.
- DOURADOS. **Movimento constituinte escolar em Dourados (2001-2002)**. Dourados, MS: SME, 2003a.
- DOURADOS. Reorientação Curricular construindo uma educação popular e humanizadora. In: SEMINÁRIO DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE DOURADOS. Texto de Abertura. **Texto de abertura**. Dourados: SME, 2003b.
- LIMA, P. G. Políticas educacionais, participação e gestão democrática da escola. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL O ESTADO E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO TEMPO PRESENTE, 5., 2009, Uberlândia. **Anais...** Uberlândia, MG, 2009.
- LIMA, P. G. **Paulo Freire: o homem, a educação e uma janela para o mundo**. Dourados, MS: Ed. da UFGD, 2010.
- PERONI, V. **Política educacional e o papel do Estado: no Brasil dos anos 1990**. São Paulo: Xamã, 2003.

PRZYLEPA, M.; LIMA, P. G. Pesquisa exploratória das políticas curriculares em Dourados-MS no período de 1997 a 2005: recorrências e perspectivas. **Revista e-curriculum**, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 1-26, 2010.

SILVA, T. T.; GENTILI, P. (Orgs). **Escola S.A:** quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. 2. ed. Brasília: CNTE, 1999.

VASCONCELOS, S. S. F. **A (s) política(s) para formação continuada de professores na Rede Municipal de ensino de Dourados.** 1997 – 2004. Dissertação (Mestrado) - Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, MS, 2007.