

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social

Eduardo Santos Araújo

**AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS EM MINAS GERAIS NO GOVERNO PIMENTEL
(2015-2018): democracia participativa?**

Belo Horizonte
2022

Eduardo Santos Araújo

**AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS EM MINAS GERAIS NO GOVERNO PIMENTEL
(2015-2018): democracia participativa?**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Educação.

Linha de Pesquisa: Políticas Públicas de Educação.
Orientadora: Professora Dra. Rosimar de Fátima Oliveira.

Belo Horizonte
2022

A663p
T

Araújo, Eduardo Santos, 1982-

As políticas educacionais em Minas Gerais no governo Pimentel (2015-2018) [manuscrito] : democracia participativa? / Eduardo Santos Araújo. - Belo Horizonte, 2022.

356 f.: enc., il.

Tese -- (Doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Orientadora: Rosimar de Fátima Oliveira.

Bibliografia: f. 274-310.

Apêndices: f. 311-353

Anexos: f. 354-356.

1. Educação -- Teses. 2. Partidos políticos -- Teses. 3. Partido dos Trabalhadores (Brasil) - História -- Teses. 4. Administração e organização escolar -- Teses. 5. Juventude - Educação -- Teses. 6. Educação e Estado -- Teses. 7. Política e educação - Minas Gerais -- Teses. 8. Democracia participativa -- Teses.

I. Oliveira, Rosimar de Fátima. II. Título. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 379.51

Catálogo da Fonte : Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivaney Duarte. CRB6 2409

Atenção: É proibida a alteração no conteúdo, na forma e na diagramação gráfica da ficha catalográfica.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL

FOLHA DE APROVAÇÃO

As políticas educacionais em Minas Gerais no Governo Pimentel (2015-2018): democracia participativa?

EDUARDO SANTOS ARAÚJO

Tese submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL, como requisito para obtenção do grau de Doutor em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL.

Aprovada em 23 de agosto de 2022, pela banca constituída pelos membros:

Prof(a). Rosimar de Fatima Oliveira - Orientador
UFMG

Prof(a). Ágnez de Lélis Saraiva
FJP

Prof(a). Ana Maria Alves Saraiva
UFMG

Prof(a). Adriane Peixoto Câmara
UFMG

Prof(a). Andréa Barbosa Gouveia
UFPR

Belo Horizonte, 13 de dezembro de 2022.



Documento assinado eletronicamente por **Rosimar de Fatima Oliveira, Coordenador(a) de curso de pós-graduação**, em 14/12/2022, às 08:21, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1960110** e o código CRC **337B6149**.

“De todo amor que eu tenho
Metade foi tu que me deu
Salvando minh'alma da vida
Sorrindo e fazendo o meu eu”

Maria Gadú, Álbum Maria Gadú, 2009

À Jona Cordeiro Araújo, minha avó e mãe.

AGRADECIMENTOS

“I have nothing to offer but blood, toil, tears and sweat. [...] That is our policy. You ask, what is our aim? I can answer in one word: Victory. Victory at all costs—Victory in spite of all terror—Victory, however long and hard the road may be, for without victory there is no survival. [...] We shall fight on the beaches, we shall fight on the landing grounds, we shall fight in the fields and in the streets, we shall fight in the hills; we shall never surrender [...]”.

Winston Churchill
(*Blood, Toil, Tears and Sweat*, 1940).

A partir dessa epígrafe, eu quero agradecer a todos que me permitiram vencer, nos variados flancos, sejam nos acadêmicos, profissionais, íntimos, emocionais, nos físicos... Agradecer a todos que não deixaram que eu me rendesse e sucumbisse à escuridão da desistência nessa estrada, nesses “muitos e longos meses de luta e sofrimento”, ao custo de “sangue, labuta, lágrimas e suor”. Vivi anos difíceis, perdas irreparáveis, mas vitórias inigualáveis. Esse momento, faz parte de uma delas.

À minha querida orientadora, Rosimar de Fátima Oliveira, que tão generosa e humanamente me conduziu nesse período de doutoramento: meu carinho e admiração sempre! Obrigado por um sem número de movimentos que me conduziram nesse percurso, no qual sem vitória não há sobrevivência! Você, para mim, é um exemplo de profissionalismo e dedicação!

Ao meu esposo, Marcos Vinícios, por todo suporte, amor e dedicação: amo-te!

À UFMG, com toda a sua equipe de excelência (professores, técnicos, auxiliares dos diversos serviços), pela oportunidade de vivenciar o ensino público, gratuito e de qualidade.

Ao PASE e seus integrantes por grande parte da minha formação enquanto pesquisador.

À equipe que eu chamo de “auxiliares de pesquisa”, pelo suporte na coleta de dados e transcrição das minhas elucubrações: Adriana Hsslabecor Cerqueira Santos, Franciene Reis Oliveira e meu querido aluno, Pedro Henrique Oliveira Dias de Paula.

A toda a minha equipe de trabalho na Escola Estadual dos Palmares, em especial, Ione Passos, Patrícia Rodrigues e Ana Paula Furtado, três mulheres extremamente empoderadas, que me fortalecem a cada dia!

Aos meus avós (pais adotivos), Jona e Manoel – *in memoriam* – (Juana e Biné, vovô e vovó, Jô e Jô) que me constituem para o infinito, eu os agradeço por quem me tornei. As minhas vitórias perpetuam o vosso legado e, assim, vocês continuam vivos!

Aos meus pais, Ednailton e Edna, pela vida, desejos do melhor para mim e orações.

A toda a minha família querida, às minhas quatro irmãs (em particular, Kamila Eduarda, pela revisão do *Abstract* e Giselle, pelo que representa, especialmente no contexto desta tese) e aos meus três irmãos (a Jonatas dos Santos Araújo – *in memoriam*), minhas sobrinhas, todas as primas (incluindo, com todo meu amor à nossa história, Geysel Lima de Santana – *in memoriam*) e todos os primos (não posso deixar de destacar – sem crises de ciúmes dos demais (risos) – o meu querido primo Humberto Maia, pelo incentivo em prosseguir o percurso acadêmico! Obrigado, seu lindo!), às tias e aos tios (queria colocar aqui o nome de cada um de vocês, mas seria quase outra tese) eu os amo e agradeço o suporte em tantas coisas.

Ao melhor terapeuta do universo (quicá dos multiversos), Daniel Santos da Silva! Obrigado pela condução da descoberta de quem posso ser.

Aos meus queridos colegas de doutorado, especialmente ao Efraim, por dividir comigo a orientação e muito do percurso formativo, e todos do grupo “Pós da Depressão” que mudou o nome para “Regojizo” [*sic*] – tal qual Jacó, que passou a se chamar Israel após o encontro com o anjo, acho que tivemos um encontro nesse grupo que mudou as nossas vidas. Prezo pelas amizades de vocês.

Aos meus amigos (e aqui, insiro os amigos-irmãos, o amigo de infância e irmão, os “amigos de infância”) pelo que significam para mim! À minha amiga-irmã Giovanna Angélica Diniz Xavier por toda a consultoria, incentivo e apoio emocional em tantas lutas!

O processo de doutoramento se inicia antes mesmo da aprovação na seleção para o curso, não é mesmo? Então preciso agradecer ao querido Dr. Daniel Eveling (*Doctor*), pela parceria em tantos projetos, indicações para trabalhos e dicas para o projeto inicial do doutorado. Por este e pela parceria na minha primeira disciplina isolada no PPGE, agradeço aos Professores Doutores Maria Isabel Antunes Rocha e Luiz Paulo Ribeiro.

Meu agradecimento também à parecerista *ad hoc* do meu projeto de pesquisa aprovado pelo colegiado do PPGE/UFMG, a Dra. Maria do Rosário Figueiredo Tripodi (Zara Tripodi), o seu parecer enriqueceu substancialmente a perspectiva desta tese! De forma semelhante, agradeço aos membros da banca de qualificação, os queridos professores doutores Agnez Saraiva e Ana Saraiva pelas luzes lançadas no caminho que ainda estava por vir!

A Deus, sobre tudo e todos, pela graça e amor incondicionais sobre mim derramados, porque dEle, por Ele e para Ele são todas as coisas.

E então, você me pergunta sobre meus objetivos? Eu resumo em uma só palavra: “Vitória” e por ela, não deixarei de lutar, não me renderei! Nunca! Gratidão a todos que oferecem sangue, labuta, lágrimas e suor, mas não se rendem na batalha da vida, jamais!

“Nunca foi tão profundo o sentimento de desconexão e de exclusão em relação às transformações que marcaram o espaço e o tempo do mundo. Em outras palavras, nunca tantos grupos estiveram tão ligados ao resto do mundo por via do isolamento, nunca tantos foram integrados por via do modo como são excluídos.

[...]

Mas, paradoxalmente, é dentro deste vazio de regulação e de emancipação que estão surgindo em todo mundo iniciativas, movimento, organizações que lutam simultaneamente contra as formas de regulação que não regulam e contra as formas de emancipação que não emancipam”

Boaventura de Sousa Santos
(Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa, 2002).

RESUMO

Historicamente, o contexto político do estado de Minas Gerais contou com a liderança de políticos alinhados a partidos mais conservadores, ao centro ou centro-direita. A eleição de Fernando Pimentel no pleito para o governo estadual em 2014 expressa a escolha de um projeto alternativo que pode denotar mudanças nos processos de construção de políticas públicas. A tese em educação ora apresentada, da linha de pesquisa Políticas Públicas de Educação, tem como objetivo geral entender as políticas públicas da educação durante o Governo do Partido dos Trabalhadores em Minas Gerais (2015-2018), tendo por hipótese que as mudanças realizadas nas políticas do setor durante o período se deram sob uma matriz democrático-participativa, modificando os seus fundamentos e reconstruindo a imagem dessas políticas em todo o seu ciclo, desde as ideias até a avaliação. O modelo teórico proposto na tese tomou como referência os conceitos de Estado (O'DONNELL, 1980), democracia (PATEMAN, 1992; AVRITZER, 2000; SANTOS, 2002), partidos políticos (MADEIRA; TAROUÇO, 2011; ZUCCO JR., 2011) e políticas públicas (CAPELLA, 2018; TÖRNQUIST, 2009). A revisão de literatura foi elaborada com o objetivo de demonstrar como as pesquisas sobre a atuação dos Governos Petistas na educação se organizaram e trataram a temática – como, por exemplo, Machado (2005); Gouveia (2008); Vaccari (2011); Dário Jr. (2016) e Jesus e Silva (2019). Esse movimento visou também apontar como esta tese se aproxima ou se diferencia quanto à forma de abordagem do objeto pesquisado, além de fazer uma leitura sobre o Partido dos Trabalhadores e sua história, que fez com que a democracia participativa se tornasse uma matriz relevante para a base dos governos municipais, estaduais e central. A pesquisa empírica foi constituída por dados documentais, como os Planos Mineiros de Desenvolvimento Integrado (PMDI); as resoluções expedidas pela SEE/MG; documentos orientadores das políticas educacionais e *e-mails* institucionais enviados pela SEE/MG que receberam tratamento analítico, conforme Bardin (1977). A análise dos dados coletados durante a pesquisa empírica confirmou a hipótese de que as políticas públicas em educação desenvolvidas pelo Governo Pimentel em Minas Gerais tiveram o seu *modus operandi* alterado a partir da matriz democrático-participativa.

Palavras-chaves: Políticas Públicas de Educação. Partido dos Trabalhadores. Democracia Participativa.

ABSTRACT

Historically, the political context of the State of Minas Gerais has had the leadership of politicians aligned with more conservative parties, to the center or center-right. The election of Fernando Pimentel on the ballot for the state government in 2014 conveys the choice of an alternative project that can denote changes in the processes of construction of public policies. The primary aim of thesis on education presented here, from the line of research Public Policies on Education, is to understand the public policies of the education sector during the Government of the Workers' Party in Minas Gerais (2015-2018), based on the principles that the changes made sector policies during the period took place under a democratic-participatory matrix, modifying their foundations and rebuilding the image of these policies throughout their cycle, from ideas to evaluation. The theoretical model proposed in the thesis took as reference the concepts of State (O'DONNELL, 1980), democracy (PATEMAN, 1992; AVRITZER, 2000; SANTOS, 2002), political parties (MADEIRA; TAROUÇO, 2011; ZUCCO JR., 2011).) and public policies (CAPELLA, 2018; TÖRNQUIST, 2009). The literature review was prepared with the aim of demonstrating how research on the role of PT Governments in the education sector was organized and dealt with the theme – such as, for example, Machado (2005); Gouveia (2008); Vaccari (2011); Dário Jr. (2016) and Jesus e Silva (2019). This movement also aimed to point out how this thesis approaches or differs in terms of the way of approaching the researched object, in addition to reading about the Workers' Party and its history, which made the participatory democracy became a relevant matrix for the base of municipal, state and central governments. The empirical research consisted of documentary data, such as the Minas Gerais Integrated Development Plans; the resolutions issued by Minas Gerais State Department of Education (SEE/MG); documents guiding sector policies and institutional emails sent by SEE/MG that received analytical treatment, according to Bardin (1977). The analysis of the data collected during the empirical research confirmed the hypothesis that the public policies in education developed by the Pimentel Government in Minas Gerais had their *modus operandi* changed from the democratic-participatory matrix.

Keywords: Public Education Policies. Workers' Party. Participatory Democracy.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|-----|
| Figura 1 – Estrutura de construção da tese..... | 27 |
| Figura 2 – Modelo para o desenvolvimento da análise..... | 38 |
| Figura 3 – Representação dos processos de construção <i>top-down</i> de políticas públicas e os desafios do controle popular neste contexto | 63 |
| Figura 4 – Representação do processo de construção de políticas <i>bottom-up</i> | 64 |
| Figura 5 – Modelo para o exercício de radicalização das diferenças | 95 |
| Figura 6 – Fluxo dos planos | 135 |
| Figura 7 – Nuvem das palavras que constituíram a linguagem das políticas públicas de educação no Governo Pimentel..... | 147 |
| Figura 8 – Modelo de arquivo visual para a criação de <i>banners</i> pelas unidades escolares – Campanha VEM 2016..... | 164 |
| Figura 9 – Divulgação das notas do Ideb em placas nas escolas – 2012 | 165 |
| Figura 10 – Cartaz de divulgação da campanha VEM 2017..... | 168 |
| Figura 11 – Representação do percurso da reelaboração do currículo de Minas Gerais | 178 |
| Figura 12 – Apresentação dos eixos componentes do programa Convivência Democrática no ambiente escolar | 189 |
| Figura 13 – Representação do trâmite para a contratação de pessoal nas escolas estaduais de MG | 196 |
| Figura 14 – Edições dos documentos da educação integral e integrada | 227 |
| Figura 15 – Arte camisa I caminhada – igualdade racial | 257 |
| Figura 16 – Imagem divulgação da Campanha Afroconsciência MG..... | 258 |

LISTA DE QUADROS E TABELA

| | |
|--|-----|
| Quadro 1 – Diretrizes para o processo de pesquisa e objetivos | 28 |
| Tabela 1 – Quantitativo de arquivos indexados dos <i>e-mails</i> , por categoria, 2015-2018 | 31 |
| Quadro 2 – Dispositivos da CF/1988 que contém a categoria “participação”, por tipo | 54 |
| Quadro 3 – Comparativo dos PMDI a partir das categorias educação, democracia e participação | 138 |
| Quadro 4 – Ações da SEE/MG em 2015 | 143 |
| Quadro 5 – Expressões presentes na carta de 2016 | 144 |
| Quadro 6 – Semana escola em movimento 2016..... | 160 |
| Quadro 7 – Programa de convivência democrática | 189 |
| Quadro 8 – Documentos educação integral..... | 228 |
| Quadro 9 – Orientações ensino médio regular - diurno e noturno | 241 |
| Quadro 10 – Partidos políticos e educação: os projetos neoliberal e socialista | 311 |
| Quadro 11 – A concepção de educação do Partido dos Trabalhadores | 312 |
| Quadro 12 – Estado, política e gestão na/da educação em Porto Alegre (1989-2004)..... | 313 |
| Quadro 13 – Desafios para construção da autonomia dos Sistemas Municipais de Ensino .. | 316 |
| Quadro 14 – A gestão educacional no município de Araraquara | 318 |
| Quadro 15 – O PT e a educação: a participação dos intelectuais católicos na gestão Luiza Erundina | 319 |
| Quadro 16 – Educação e partidos políticos | 320 |
| Quadro 17 – Partidos políticos e trajetórias da política educacional municipal..... | 322 |
| Quadro 18 – Legislação para a educação básica no governo Lula | 322 |
| Quadro 19 – A política educacional do primeiro governo Petista de São Carlos | 324 |
| Quadro 20 – A construção democrática da educação em São Sebastião da Boa Vista | 325 |
| Quadro 21 – A gestão democrática dos recursos financeiros nas escolas do município de Dourados | 326 |
| Quadro 22 – Os casos de Araraquara e São Carlos-SP (2001-2008): um modo petista de governar a educação?..... | 327 |
| Quadro 23 – O PT na prefeitura municipal de São Paulo (1989-1992)..... | 328 |
| Quadro 24 – A democratização da educação no município de Sarandi..... | 330 |
| Quadro 25 – Corpo em movimento: marcas do orçamento participativo na cidade de Suzano | 331 |
| Quadro 26 – Escola cabana na Belém do Partido dos Trabalhadores..... | 332 |

| | |
|--|-----|
| Quadro 27 – As tensões e contradições das políticas educacionais brasileiras dos governos de Lula e Dilma Rousseff | 333 |
| Quadro 28 – Ações formativas voltadas aos(às) diretores(as) de escolas públicas de educação básica no governo Haddad | 334 |
| Quadro 29 – Anexos roda de conversa | 336 |
| Quadro 30 – Ações de/para formação docente..... | 339 |
| Quadro 31 – Informativos SIND-UTE 2015..... | 344 |
| Quadro 32 – Informativos SIND-UTE 2016..... | 345 |
| Quadro 33 – Informativos SIND-UTE 2017..... | 347 |
| Quadro 34 – Informativos SIND-UTE 2018..... | 348 |
| Quadro 35 – Diálogos abertos com a cidade | 350 |
| Quadro 36 – Acompanhamento pedagógico | 350 |
| Quadro 37 – Esporte e lazer | 351 |
| Quadro 38 – Escolha de diretor e vice-diretor..... | 352 |
| Quadro 39 – Estratégias de incentivo à leitura..... | 353 |
| Quadro 40 – Eixo: gestão democrática | 354 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|-----------------------------|--|
| ADCT | Ato das Disposições Constitucionais Transitórias |
| ADEOMG | Associação dos Diretores das Escolas Oficiais de Minas Gerais |
| ADI | Ação Direta de Inconstitucionalidade |
| Adveb | Adicional de Valorização da Educação Básica |
| AEB | Analista de Educação Básica |
| ALEMA | Assembleia Legislativa do Estado do Maranhão |
| ALMG | Assembleia Legislativa de Minas Gerais |
| ANA | Avaliação Nacional da Alfabetização |
| ANPEd | Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação |
| APD | Acompanhamento Pedagógico Diferenciado |
| APOINME e Espírito Santo | Articulação dos Povos e Organizações Indígenas do Nordeste, Minas Gerais e Espírito Santo |
| APPF | Associação de Pais, Professores e Funcionários |
| ARENA | Aliança Renovadora Nacional |
| BDMG | Banco de Desenvolvimento de Minas Gerais |
| BDTD | Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações |
| BNCC | Base Nacional Comum Curricular |
| CAEd | Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação |
| CAED/PT | Comissão Nacional de Assuntos Educacionais do PT |
| CAPES | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior |
| CAQUI | Custo Aluno Qualidade Inicial |
| CBC | Conteúdo Básico Comum |
| CE/MG | Constituição Estadual de Minas Gerais |
| CEA | Centro de Estudos Africanos |
| Ceavarp | Centro de Educação Ambiental do Povo do Vale do Rio Pomba |
| CEB | Câmara de Educação Básica |
| Cebrap | Centro Brasileiro de Análise e Planejamento |
| CEBs | Comunidades Eclesiais de Base |
| Cedif | Conselho Estadual de Defesa de Direitos Difusos |
| CEE | Conselho Estadual de Educação |
| CEEEI | Comissão Estadual de Educação Escolar Indígena |
| Cejuve | Conselho Estadual da Juventude |
| Cepel | Centro Esportivo Padre Ludovico |
| CESEC | Centro Estadual de Educação Continuada |
| CF | Constituição Federal |
| CLT | Consolidação das Leis do Trabalho |
| CNE | Conselho Nacional de Educação |
| CNJ | Conselho Nacional da Juventude |
| CNTE | Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação |
| Colina | Comando de Libertação Nacional |
| Conae | Conferência Nacional de Educação |
| CONANDA | Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente |
| CRAS | Centro de Referência da Assistência Social |
| CREAS | Centro de Referência Especializado de Assistência Social |
| CUT | Central Única dos Trabalhadores |
| DCNEM | Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio |
| DED | Diário Escolar Digital |

| | |
|------------------|---|
| Deop | Departamento de Obras Públicas do estado de Minas Gerais |
| DESP | Diretoria de Educação Especial |
| Detel-MG | Departamento Estadual de Telecomunicações de Minas Gerais |
| DF | Distrito Federal |
| DIM | Diversidade Inclusão e Mundo do trabalho |
| DIRE | Diretoria Educacional |
| DJUV | Diretoria de Juventude |
| DREM | Delegacia Regional do Ensino Municipal |
| EAD | Educação a Distância |
| EC | Emenda Constitucional |
| EEB | Especialista de Educação Básica |
| EF | Ensino Fundamental |
| EI | Educação Integral |
| EJA | Educação de Jovens e Adultos |
| EM | Ensino Médio |
| ENEd/PT | Encontro Nacional de Educação do PT |
| Enem | Exame Nacional do Ensino Médio |
| ENPEG | Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia |
| ERMG-BR | Escritório de Representação do Governo do estado de Minas Gerais em Brasília |
| FEPEMG | Fórum Estadual Permanente de Educação de Minas Gerais |
| FGV | Fundação Getúlio Vargas |
| FHA | Fundação Helena Antipoff |
| FHC | Fernando Henrique Cardoso |
| FIES | Fundo de Financiamento Estudantil |
| Fiocruz | Fundação Oswaldo Cruz |
| FJP | Fundação João Pinheiro |
| FNDE | Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação |
| FNE | Fórum Nacional de Educação |
| FUNAI | Fundação Nacional do Índio |
| FUNDEB | Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação |
| FUNDEF | Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério |
| GEPEGEO | Grupo de Estudos em ensino e Pesquisa em Geografia |
| GpR | Gestão para Resultados |
| GS | Gabinete da Secretária |
| GT | Grupo de Trabalho |
| GTEQ | Grupo de Trabalho de Educação Quilombola |
| Hidroex | Fundação Centro Internacional de Educação, Capacitação e Pesquisa Aplicada em Águas |
| IBICT | Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia |
| Icafe | Instituto de Cultura, Arte, Fazer Responsável e Educação Ambiental |
| IDEB | Índice de Desenvolvimento da Educação Básica |
| IES | Instituições de Ensino Superior |
| IFN-MG Gerais | Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais |
| Igtec | Instituto de Geoinformação e Tecnologia |
| INSS | Instituto Nacional do Seguro Social |
| IO-MG | Imprensa Oficial do estado de Minas Gerais |

| | |
|---------|--|
| IPM | Inquéritos Policiais Militares |
| IPSEMG | Instituto de Previdência dos Servidores do estado de Minas Gerais |
| JEMG | Jogos Escolares de Minas Gerais |
| LC | Lei Complementar |
| LDBEN | Lei de diretrizes e bases da educação nacional. |
| LGBT | Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgêneros |
| LOM | Lei Orgânica do Município |
| MDE | Manutenção e Desenvolvimento do Ensino |
| MEC | Ministério da Educação |
| MG | Minas Gerais |
| MOVA | Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos |
| MP | Medida Provisória |
| MS | Mato Grosso do Sul |
| MST | Movimento dos Trabalhadores Sem Terra |
| NAE | Núcleo de Ação Educativa |
| NGP | Nova Gestão Pública |
| NTIC | Novas Tecnologias da Informação e Comunicação |
| NUPEAAS | Núcleos de Pesquisas e Estudos Africanos, Afro-brasileiros e da Diáspora |
| OCDE | Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico |
| ONU | Organização das Nações Unidas |
| OP | Orçamento Participativo |
| PA | Pará |
| PAAE | Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar |
| PAD-MG | Pesquisa por Amostra de Domicílios de Minas Gerais |
| PBF | Programa Bolsa Família |
| PCD | Programa de Convivência Democrática no ambiente escolar |
| PCdoB | Partido Comunista do Brasil |
| PDE | Plano de Desenvolvimento da Educação |
| PDS | Partido Democrático Social |
| PDT | Partido Democrático Trabalhista |
| PEB | Professor de Educação Básica |
| PEC | Proposta de Emenda à Constituição |
| PECIQ | Programa de Educação do Campo, Indígena e Quilombola |
| PEE | Plano Estadual de Educação |
| PEN | Partido Ecológico Nacional |
| PEQ | Programa Estadual de Capacitação e Qualificação Social e Profissional |
| PES | Planejamento Estratégico Situacional |
| PEUB | Professor de uso de biblioteca/mediador de estudos |
| PFL | Partido da Frente Liberal |
| PIB | Produto Interno Bruto |
| PL | Projeto de Lei |
| PLB | Pesquisa Legislativa Brasileira |
| PLC | Projeto de Lei Complementar |
| PMDB | Partido do Movimento Democrático Brasileiro |
| PMDI | Plano Mineiro de Desenvolvimento Integrado |
| PME | Programa Mais Educação |
| PNAIC | Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa |
| PNE | Plano Nacional de Educação |
| PNEF | Programa Nacional de Educação Fiscal |
| PNEM | Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio |

| | |
|-------------------|---|
| PNME | Programa Novo Mais Educação |
| Polem | Polos de Educação Múltipla |
| PP | Partido Progressistas |
| PPAG | Plano Plurianual de Ação Governamental |
| PPB | Partido Progressista Brasileiro |
| PPP | Projeto Político-Pedagógico |
| PPS | Partido Popular Socialista |
| PR | Partido da República |
| PRB | Partido Republicano Brasileiro |
| PRN | Partido da Reconstrução Nacional |
| PROALFA | Programa de Avaliação da Alfabetização |
| PROEB | Programa de Avaliação da Rede Pública da Educação Básica |
| Proemi/PRC | Programa Ensino Médio Inovador/ Proposta de Redesenho Curricular |
| Proeti | Projeto Educação em Tempo Integral |
| Prominas | Companhia Mineira de Promoções |
| PROS | Partido Republicano da Ordem Social |
| PSB | Partido Socialista Brasileiro |
| PSC | Partido Social Cristão |
| PSD | Partido Social Democrático |
| PSDB | Partido da Social Democracia Brasileira |
| PT | Partido dos Trabalhadores |
| PTB | Partido Trabalhista Brasileiro |
| PTC | Partido Trabalhista Cristão |
| PTdoB | Partido Trabalhista do Brasil |
| PTE | Programa Estadual de Transporte Escolar |
| PUC | Pontifícia Universidade Católica |
| PV | Partido Verde |
| QI | Quadro informativo |
| RCEM | Regimento Comum das Escolas Municipais de São Paulo |
| REDE | Rede Estadual de Educação Profissional |
| REDE | Rede Sustentabilidade |
| REM | Programa Reinventando o Ensino Médio |
| RGPS | Regime Geral da Previdência Social |
| RMBH | Região Metropolitana de Belo Horizonte |
| SAEB | Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica. |
| SB | Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica |
| SC | Santa Catarina |
| Secad | Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade |
| SEDA | Secretaria de Estado de Desenvolvimento Agrário |
| SEDECTES Superior | Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Ensino |
| SEDESE | Secretaria de Estado de Trabalho e Desenvolvimento Social |
| Sedine | Serviço de Documentação e Informação Educacional |
| SEDPAC | Secretaria de Estado de Direitos Humanos, Participação Social e Cidadania |
| SEE | Secretaria de Estado de Educação |
| SEE/MG | Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais |
| SEM | Superintendência de Desenvolvimento do Ensino Médio |
| SEMED | Secretaria Municipal de Educação |
| SEPLAG | Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão |
| SG | Subsecretaria de Gestão de Recursos Humanos |

| | |
|-------------|---|
| SI | Sistemas de Informação |
| SIALA | Seminário Internacional Acolhendo as Línguas Africanas |
| SICOL | Sistema Colegiado |
| SIF | Superintendência de Planejamento e Finanças |
| SIMADE | Sistema Mineiro de Administração Escolar |
| SIMAVE | Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública |
| SIMAVE | Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (2015-2018) |
| SINAPIR | Sistema Nacional de Promoção da Igualdade Racial |
| Sind-UTE/MG | Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais |
| SISPATRI | Sistema Eletrônico de Registro de Bens e Valores |
| SME | Secretaria Municipal da Educação |
| SMEC | Secretaria Municipal da Educação |
| SMED | Secretaria Municipal de Educação |
| SMT | Superintendência de Modalidades e Temáticas Especiais de Ensino |
| SP | São Paulo |
| SRE | Superintendência Regional de Ensino |
| STF | Supremo Tribunal Federal |
| SUS | Sistema Único de Saúde |
| SYSADP | Sistema de designação de pessoal |
| SYSMEAE | Sistema de Acompanhamento da Alimentação Escolar |
| TI | Tecnologia da Informação |
| TIC | Tecnologia de informação e comunicação |
| TPE | Todos Pela Educação |
| UAI | Unidades de Atendimento Integrado |
| UEMG | Universidade do Estado de Minas Gerais |
| UFJF | Universidade Federal de Juiz de Fora |
| UFMG | Universidade Federal de Minas Gerais |
| UFRGS | Universidade Federal do Rio Grande do Sul |
| UFSCAR | Universidade Federal de São Carlos |
| UnB | Universidade de Brasília |
| UNESP | Universidade Estadual Paulista |
| UNICAMP | Universidade Estadual de Campinas |
| UNINOVE | Universidade Nove de Julho |
| USP | Universidade de São Paulo |
| VEM | Virada Educação Minas Gerais |
| VPR | Vanguarda Popular Revolucionária |

SUMÁRIO

| | |
|--|------------|
| INTRODUÇÃO | 20 |
| CAPÍTULO 1 – PERCURSO METODOLÓGICO | 25 |
| 1.1 A Organização do trabalho | 26 |
| 1.2 Empiria: coleta, organização e análise dos dados | 30 |
| 1.3 Modelo analítico | 36 |
| 1.4 Resultados | 39 |
| CAPÍTULO 2 – ESTADO, DEMOCRACIA E PARTIDOS POLÍTICOS: ESPECTRO, IDEIAS E IMPORTÂNCIA PARA AS POLÍTICAS PÚBLICAS | 41 |
| 2.1 Estado, relação social e democracia | 42 |
| 2.2 O conceito de democracia e seu impacto sobre as políticas públicas | 47 |
| 2.3 Construção de políticas públicas: definição de problemas e alternativas | 59 |
| 2.4 Povo, nação e cidadania | 65 |
| 2.5 Partidos Políticos | 71 |
| 2.6 Aporte conceitual em síntese | 79 |
| CAPÍTULO 3 – HISTÓRIA DO PT: IDEIAS E RELAÇÃO COM A DEMOCRACIA PARTICIPATIVA | 84 |
| 3.1 A democracia participativa como constituinte do modo petista de governar | 85 |
| 3.2 As gestões do PT: um modo petista de governar a educação? | 94 |
| 3.3 Minas Gerais: à esquerda, volver? | 112 |
| 3.4 O ascenso do Partido dos Trabalhadores em MG | 120 |
| 3.5 O PT e a constituição de um modelo de gestão democrática e participativa: argumentos principais | 123 |
| CAPÍTULO 4 – POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO GOVERNO DO PT: CONCEPÇÃO, CONSTRUÇÃO E IDEIAS | 128 |
| 4.1 Concepção, construção e ideias | 129 |
| 4.2 Os Planos Mineiros de Desenvolvimento Integrado: novas ideias no planejamento estadual? | 134 |
| 4.2.1 PMDI em Minas Gerais e a educação | 134 |
| 4.2.2 PMDI 2016-2027 – novas ideias para fundamentação de políticas públicas? ... | 137 |
| 4.3 Imagem da política em forma de conversas e cartas | 142 |
| 4.4 A Virada Educação Minas Gerais (VEM) | 157 |
| 4.5 Novas ideias no planejamento estadual para a educação: argumentos em destaque | |

| | |
|---|------------|
| CAPÍTULO 5 – DEMOCRACIA PARTICIPATIVA NA GESTÃO DO SISTEMA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO MINEIRO | 173 |
| 5.1 Gestão educacional..... | 174 |
| 5.1.1 <i>Resoluções da SEE: constituição de uma metodologia democrático-participativa</i> | 183 |
| 5.1.2 <i>A instituição de um Programa de Convivência Democrática nas Escolas</i> | 187 |
| 5.1.3 <i>Indicadores de transparência na gestão</i> | 191 |
| 5.1.4 <i>Melhorias na infraestrutura tecnológica.....</i> | 193 |
| 5.2 Carreira, remuneração e formação dos servidores | 198 |
| 5.3 Avaliação | 204 |
| 5.4 Matriz democrático-participativa e políticas públicas de educação da rede estadual de Minas Gerais: argumentos em destaque | 209 |
| CAPÍTULO 6 – DEMOCRACIA PARTICIPATIVA NA GESTÃO DAS ESCOLAS MINEIRAS..... | 212 |
| 6.1 Gestão Escolar: um projeto democrático-participativo? | 212 |
| 6.1.1 <i>Quadro de Pessoal</i> | 220 |
| 6.2 Educação Integral | 225 |
| 6.3 Políticas para a Juventude..... | 238 |
| 6.3.1 <i>Ensino médio diurno/noturno e Currículo</i> | 239 |
| 6.3.2 <i>EJA</i> | 242 |
| 6.3.3 <i>Educação Profissional.....</i> | 244 |
| 6.3.4 <i>Projeto elevação de escolaridade</i> | 245 |
| 6.3.5 <i>Educação Integral Integrada do Ensino Médio.....</i> | 247 |
| 6.3.6 <i>Outras ações para as Juventudes.....</i> | 249 |
| 6.4 Fomento à diversidade | 250 |
| 6.5 Democracia participativa na Gestão Escolar: argumentos em destaque..... | 261 |
| CONCLUSÕES..... | 265 |
| REFERÊNCIAS..... | 274 |
| APÊNDICE A – Governos Petistas analisados na revisão de literatura | 311 |
| APÊNDICE B – Destaques dos anexos das Rodas de Conversa..... | 336 |
| APÊNDICE C – Quadros com as ações de formação docente coletadas na pesquisa ... | 339 |
| APÊNDICE D – Resumos dos tópicos aludidos nos Informes do Sind-UTE..... | 344 |
| APÊNDICE E – Pontos de destaque na Coletânea editada para a Educação Integral . | 350 |

| | |
|--|------------|
| APÊNDICE F – Quadro Resumo do Documento Orientador para o processo de indicação de Diretor e Vice-diretor de escola | 352 |
| APÊNDICE G – Destaques dos Cadernos de Incentivo à Leitura | 353 |
| ANEXO A – Quadro de descrição das categorias e os critérios para a classificação das propostas do eixo recortado..... | 354 |
| ANEXO B – Quadro integrado para o estudo da representação democrático-popular | 356 |

INTRODUÇÃO

A tese em Educação aqui apresentada, inscrita sob o tema “Política e Administração de Sistemas Educacionais”, visou analisar como foram construídas as políticas públicas em educação¹ no estado de Minas Gerais durante o Governo do Partido dos Trabalhadores (PT) – 2015 a 2018 –, que trouxe expectativa diferenciada de construção de políticas públicas, a partir do modo petista de governar (BITTAR; LASSANCE; 2003)².

Em se tratando dos aspectos político-ideológicos, até 2015, o contexto estadual mineiro teve na liderança partidos mais conservadores³, ao centro ou centro-direita. A ascensão do PT no Poder Executivo de Minas Gerais aponta para um projeto alternativo escolhido pelo povo mineiro que pode indicar a necessidade de um viés inusual ao que vinha sendo praticado pelos governos anteriores. Essa mudança partidária parece trazer expectativas de políticas públicas que tenham também fundamentos e perspectivas redistributivas.

Toda política pública altera o *status quo*, mas uma pergunta essencial, nesse contexto, seria sobre qual alteração se espera com a alternância partidária em Minas Gerais. E, ainda, relativamente a essa tese, questiona-se qual foi a proposta para a educação, sendo este um setor tão importante no conjunto das políticas públicas e sociais.

Este trabalho tem como objetivo geral analisar as políticas públicas em educação durante o Governo do PT em Minas Gerais, considerado a hipótese de que as mudanças realizadas nas políticas educacionais mineiras do período foram prioritariamente no seu *modus operandi*, por meio do modelo de democracia participativa.

Para o alcance do objetivo geral, estão entre os objetivos específicos: a análise das políticas educacionais (2015-2018) cotejando-as com as diretrizes partidárias e programáticas do PT e a sondagem sobre quais programas foram implementados, com enfoque na matriz ideológica das políticas educacionais, especialmente aqueles voltados para a juventude, a

¹ Desenvolvidas no âmbito da educação básica, sob a coordenação da SEE/MG. Com isso, exclui-se, dessa pesquisa, o Ensino Superior Estadual, que fazia parte, à época, da pasta da Secretaria de Estado de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Ensino Superior de Minas Gerais.

² Para os autores o “modo petista de governar” inclui um governo democrático e popular, que inverta prioridades e construa novas formas de relação entre Estado e sociedade, numa definição de agenda política transformadora (BITTAR; LASSANCE; 2003). Este conceito será aprofundado no capítulo 3, especialmente na seção 3.1.

³ Os termos direita e esquerda pretendem indicar, para além de notória oposição ideológica entre os partidos, uma linha que dê conta de posicioná-los de maneira mais equilibrada, haja vista a dificuldade de enquadrá-los exclusivamente como direita ou esquerda. Entretanto, considera-se os partidos mais à direita como conservadores e mais à esquerda como progressistas (BOBBIO, 2001). A seção 2.5 do capítulo 2 apresenta discussão desse conceito.

educação integral, a carreira e remuneração docente, a avaliação externa, identificando seus pressupostos, mecanismos e instrumentos.

Na perspectiva de Pateman (1992), uma concepção democrática díspar da teoria democrática contemporânea (democracia representativa – participação das minorias ou das elites) constitui a democracia participativa, como possibilidade de efetivação de um projeto de sociedade, que obtenha através da participação a formação/aprimoramento do cidadão para a/pela própria democracia. Este conceito, portanto, será trabalhado no campo de interseção entre Ciência Política e Educação

Para Arosa (2016), a participação – ao lado da gestão e da autonomia; a relação público/privado; o federalismo; o financiamento da educação; entre outros – é um dos fundamentos que orientam a discussão sobre políticas públicas de educação no Brasil.

Segundo Capella (2018, p. 37), o processo democrático inclui a forma “como os grupos articulam suas demandas e as transformam em questões que adquirem visibilidade, reivindicando a ação governamental [...]”. Isso implica dizer que a permeabilidade do aparato governamental aos interesses sociais no âmbito da formulação das políticas públicas é parte essencial do processo democrático.

Desse modo, a hipótese deste trabalho alberga a perspectiva de que, por meio da democracia participativa, as políticas educacionais no Governo do PT tiveram sua agenda modificada nos seus fundamentos, afetando a imagem dessas políticas desde as ideias até a implementação.

No Plano Mineiro de Desenvolvimento Integrado⁴ (PMDI) da Gestão do PT, a democracia aparece como veio do discurso, apresentando uma seção específica sobre participação. É elementar fazer menção também ao fato de haver a indicação, neste documento, de um “experimentalismo democrático”, que precisaria alargar os canais de participação social de maneira institucionalizada. Estas concepções podem trazer reverberações importantes para a construção das políticas públicas educacionais em todas as suas etapas, é nesse sentido que se pretende analisá-las.

Até 2015, Minas Gerais teve a configuração dos processos políticos e de gestão em moldes prioritariamente gerencialistas, alinhados ao contexto da *New Public Management*⁵ – o

⁴ Esse plano se constitui de um indicativo dos problemas que se instauram na agenda do governo estadual e como este pretende alcançar suas resoluções, servindo de base para o plano plurianual e para o orçamento anual.

⁵ A Nova Gestão Pública (*New Public Management*) se inicia no Brasil a partir do Governo de Fernando Henrique Cardoso (PSDB) em 1995. Segundo Bresser Pereira (2002), a administração gerencial foi introduzida na gestão pública por ser considerada um estágio superior à gestão burocrática, consistindo em usar os recursos limitados de

chamado “choque de gestão” – desenhado pelo Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB). Especificamente em relação à educação, o foco na gestão para resultados se consolidou por diversos vieses, como a intensificação dos processos de avaliação externa, a partir da inserção do prêmio de produtividade e “ranqueamento” de escolas, entre outros, típicos de políticas de *accountability*⁶. Em janeiro de 2015, o PT assume o Governo estadual com um plano alternativo ao modelo de Gestão Peessedebista.

Uma vez sendo derrotado nas urnas um projeto que trazia consigo os pressupostos da gestão para resultados e diminuição da máquina estatal em 2014, torna-se válido analisar qual projeto de educação passa a vigorar a partir 2015. É nesse sentido que se torna plausível uma análise de como foram construídas, durante o governo 2015-2018, as ações referentes, por exemplo, à carreira, remuneração e valorização dos profissionais da educação; ao formato das avaliações externas, à política de educação integral e às gestões escolar e educacional.

É preciso ter em vista que, ao longo do trabalho, essa análise das políticas se desenvolveu em um movimento por vezes comparativo ao bloco do governo anterior⁷ – PSDB –, outras vezes em contraste com os próprios preceitos político-partidários petistas – modo petista de governar a educação⁸ –, como também considerando apenas a política pública petista e a forma como se configurou no contexto do estado de Minas Gerais; em todos os casos, sempre tendo por horizonte a presença ou ausência dos preceitos da democracia participativa, a democratização do acesso e a reparação⁹. A opção por cotejar, em alguns momentos, o

maneira melhor, mais eficiente e mais democrática. Para tanto, era preciso tornar os agentes públicos mais *accountable*, inspirando-se na gestão das empresas privadas através de controle por resultados contratados e competição controlada, acrescentando a estes mecanismos o controle social. As concepções ideológicas do PSDB se constituíram, portanto, pela reforma gerencial do Estado. No Brasil, essa reforma tem um viés social-democrático, o que implica em maior preocupação com o uso mais eficiente dos recursos do que propriamente com o *downsizing* (diminuição do tamanho) do Estado (BRESSER PEREIRA, 2002).

⁶ O termo pode ser relacionado a um tipo de processo de avaliação e responsabilização permanentes dos agentes públicos (eleitos, nomeados ou de carreira) pelos atos praticados no uso do poder que pela sociedade lhes é outorgado (ROCHA, 2009).

⁷ Sabe-se que os Governos do PSDB em MG não foram idênticos entre si, trazendo nuances específicas de cada governador à frente do estado ou até mesmo toques mais personalistas a partir do detentor da pasta da Secretaria de Estado de Educação (SEE/MG), entretanto pela similaridade das diretrizes desenvolvidas, neste trabalho optamos por dispô-los em bloco.

⁸ O modo petista de governar a educação se constituiria, para os autores pesquisados, no modo petista de governar aplicado ao setor educacional – vide nota 2.

⁹ Durante a escrita do projeto de Tese, o conceito de democracia participativa apareceu fortemente nos documentos analisados *a priori*, especialmente no PMDI 2016-2027. Durante a revisão de literatura e coleta de dados, percebeu-se que, além da matriz da democracia participativa, muitas políticas públicas petistas se baseiam na democratização do acesso, que embora bastante correlacionado ao primeiro conceito, não é idêntico, mas contém fundamentos similares e funciona como prerequisite para a própria democracia participativa. Desse modo, o conceito foi adicionado à pesquisa como outra diretriz a ser identificada. Agradeço à Professora Dra. Ana Maria Alves Saraiva pela contribuição sobre a ideia da categoria “reparação” para a análise de dados.

Governo do PT com o governo imediatamente anterior se deu, por um lado, por tal contraste aparecer nos documentos do Governo Petista analisados, e por outro, para construir uma análise da mudança realizada na alternância dos poderes.

No campo das políticas públicas em educação já existem pesquisas que analisaram a relação entre partidos políticos no governo e construção das políticas públicas, inclusive as educacionais (GOUVEIA, 2008; 2009; GRACINDO, 1994; VACCARI, 2011; DAVIES, 2016 e BORGES, 2001). Tais estudos procuram apontar em que medida as políticas públicas em educação são influenciadas pelo partido que está no poder, tendo em mente que os partidos políticos demonstram suas concepções sobre sociedade, educação, democracia, etc., a partir dos seus discursos, dos seus documentos e/ou da sua ação nos diversos poderes (GRACINDO, 1994). Tais concepções partem das ideias que os partidos carregam consigo e que, subsequentemente, acabam por gerar direcionamentos distintos nas ações em relação às políticas públicas, inclusive às educacionais.

Em sentido análogo, esta tese pretende analisar como se deram as políticas públicas em educação¹⁰ no Governo do Partido dos Trabalhadores, considerando, sobretudo, que as políticas públicas englobam uma perspectiva social e, especialmente as educacionais, expressam uma concepção de sociedade (GOUVEIA, 2008). Quer-se compreender, portanto, na análise da política educacional desenvolvida em Minas Gerais: qual perspectiva teve? Apresentou diretrizes específicas para a educação alinhadas aos pressupostos do partido no Governo?¹¹ Quais diretrizes são essas? E, por conseguinte, tangenciar sobre qual seria o sentido e potencialidades do modelo de gestão baseado na democracia participativa para as políticas educacionais?

A tese ficou organizada em 6 capítulos, somados a essa introdução e às conclusões. O Capítulo 1 apresenta o percurso metodológico, aludindo o processo de coleta de dados e a forma como foi organizada e mobilizada a base teórica da pesquisa qualitativa. Nesse sentido, apresentou-se como foram balizadas as diretrizes para o processo de pesquisa e objetivos, como também, mobilizados os conteúdos do PMDI dada a sua importância para a elaboração da hipótese inicial. Na coleta de dados, são apontados os sítios eletrônicos utilizados e materiais

¹⁰ Como se verá adiante, na seção da metodologia, a ideia é mapear quais políticas em educação foram desenvolvidas no período de recorte para então, dentre estas, selecionar as que mais se destacaram, seja pela efetividade e/ou capilaridade alcançada.

¹¹ É válido destacar que, “o programa do partido não guarda uma relação de identidade com o programa de governo, mas que está relacionado intrinsecamente com a estratégia governamental e como ela influencia e é influenciada pela experiência concreta” (CHAGAS, 2019, p. 40). É com base nessa perspectiva que se quer analisar o alinhamento das políticas às diretrizes partidárias.

institucionais acessados, sendo tratados, subsequentemente, na proposta de análise de conteúdo (BARDIN, 1977). As opções para a revisão de literatura são apresentadas e justificadas, como também, o resultado da pesquisa, do ponto de vista metodológico.

No Capítulo 2, é disposta a base teórica, discutindo os principais conceitos que embasaram a construção da tese, como Estado, democracia, partidos e políticas públicas. Neste sentido, há o entendimento do Estado como articulador e organizador da sociedade, destacando o seu caráter de dominação articulada e escamoteada do capitalismo, conforme O'Donnell (1980). Esse movimento é basilar para a compreensão da importância do conceito democrático – que torna os governos mais ou menos permeáveis aos anseios sociais – e das ideias dos partidos políticos – por serem estes os desenvolvedores das políticas públicas nos governos. Os conceitos, portanto, se imbricam e constroem o contexto discursivo da proposta da tese.

O terceiro capítulo, apresenta uma leitura sobre o Partido dos Trabalhadores e sua história, que fez com que a democracia participativa se tornasse uma matriz relevante para a base dos governos municipais, estaduais e central. Também nele, a revisão de literatura é elaborada, demonstrando como os trabalhos que tiveram o PT como objeto de pesquisa se organizaram, como estes lastreiam a pesquisa atual e no que esta tese se diferencia quanto ao tratamento da temática. Ainda neste capítulo, são discutidos os processos educacionais da rede estadual de educação de Minas Gerais anteriores a 2015, a partir das três gestões peessedebistas, que construíram o contexto de ascenso do Partido dos Trabalhadores no Estado.

No quarto capítulo, constrói-se a transição dos modelos de gestão e suas respectivas matrizes políticas, do PSDB ao PT, com o apoio documental dos Planos Mineiros de Desenvolvimento Integrado – buscando a identificação de mudanças fundamentais nas ideias no planejamento estadual e na imagem das políticas.

Os últimos capítulos da tese apresentam os dados empíricos da pesquisa e suas análises a partir da gestão do sistema de ensino estadual mineiro (Capítulo 5) e da gestão das escolas mineiras (Capítulo 6), verificando os pressupostos da democracia participativa e suas reverberações sobre a construção das políticas públicas em educação.

CAPÍTULO 1 – PERCURSO METODOLÓGICO

“Todos os conhecimentos são contextuais e o são tanto mais quanto se arrogam não sê-lo”.

Boaventura de Sousa Santos
(Democratizar a democracia: os caminhos da
democracia participativa, 2002)

Esta tese resulta de uma pesquisa de cunho qualitativo, que se pauta pela análise de uma realidade complexa¹²: as políticas público-educacionais na rede mineira estadual de educação, no período de 2015 a 2018, no qual o Partido dos Trabalhadores esteve à frente do Governo do estado de Minas Gerais.

Ao discutir sobre as possíveis alterações de *status quo* se esperava com a alternância partidária em Minas Gerais, sublinha-se que a análise não recaiu sobre a mudança de *status quo per si* (o que requereria outro escopo de pesquisa – análise dos processos de implementação das políticas públicas), mas reconhece-se que a alteração desse *status* pode ser efetivada a partir de princípios de políticas públicas orientados para uma matriz ideológica que se reconhece à esquerda do espectro ideológico.

Assim, no ciclo das políticas públicas, esta tese analisa os processos anteriores à implementação. Mesmo em se considerando a limitação de não evidenciar as diversas dimensões analíticas disponíveis para um estudo mais global sobre as partes que constituem uma política pública, tomou-se, para fins metodológicos, o *policy cycle*, que é compreendido, geralmente, nas etapas: identificação do problema, formação da agenda, formulação das alternativas, tomada de decisão, implementação, avaliação e extinção da política pública (FREY, 2000; MAINARDES, 2006; SECCHI, 2013).

Esse recorte permitiu ao trabalho a análise de uma fase da política que é pouco pesquisada no campo das políticas educacionais – identificação do problema, formação da agenda e formulação das alternativas. Todavia, estes processos iniciais configuram a potencialidade de alteração do *status quo* em todas as fases do ciclo de políticas. Soma-se a isso a, também, “pequena produção acadêmica acerca da atuação dos governos estaduais na atualidade”, conforme constata Licio *et al.* (2021a, p. 05). Além disso, Silva e Segatto (2021) indicam a existência de vários estudos sobre a potencialidade de produção de experimentação

¹² Conforme teoria dos fenômenos complexos de Hayek (PRADO, 2007), no sentido da defesa da impossibilidade de uma via metodológica exclusiva para análise dos fenômenos sociais, a despeito da correlação da teoria alinhada aos processos de construção do neoliberalismo.

e inovação nos governos subnacionais a partir da autonomia dos entes federados, que, inclusive, podem induzir ou constranger processos de disseminação de políticas para outras jurisdições.

O recorte pesquisado no *policy cycle* – identificação do problema, formação da agenda e formulação das alternativas – tem extensa vinculação com as ideias dos atores envolvidos nesta construção. O conceito de “ideia” é aqui considerado como aspecto fulcral, alinhado às assertivas de Silva e Segatto (2021, p. 107):

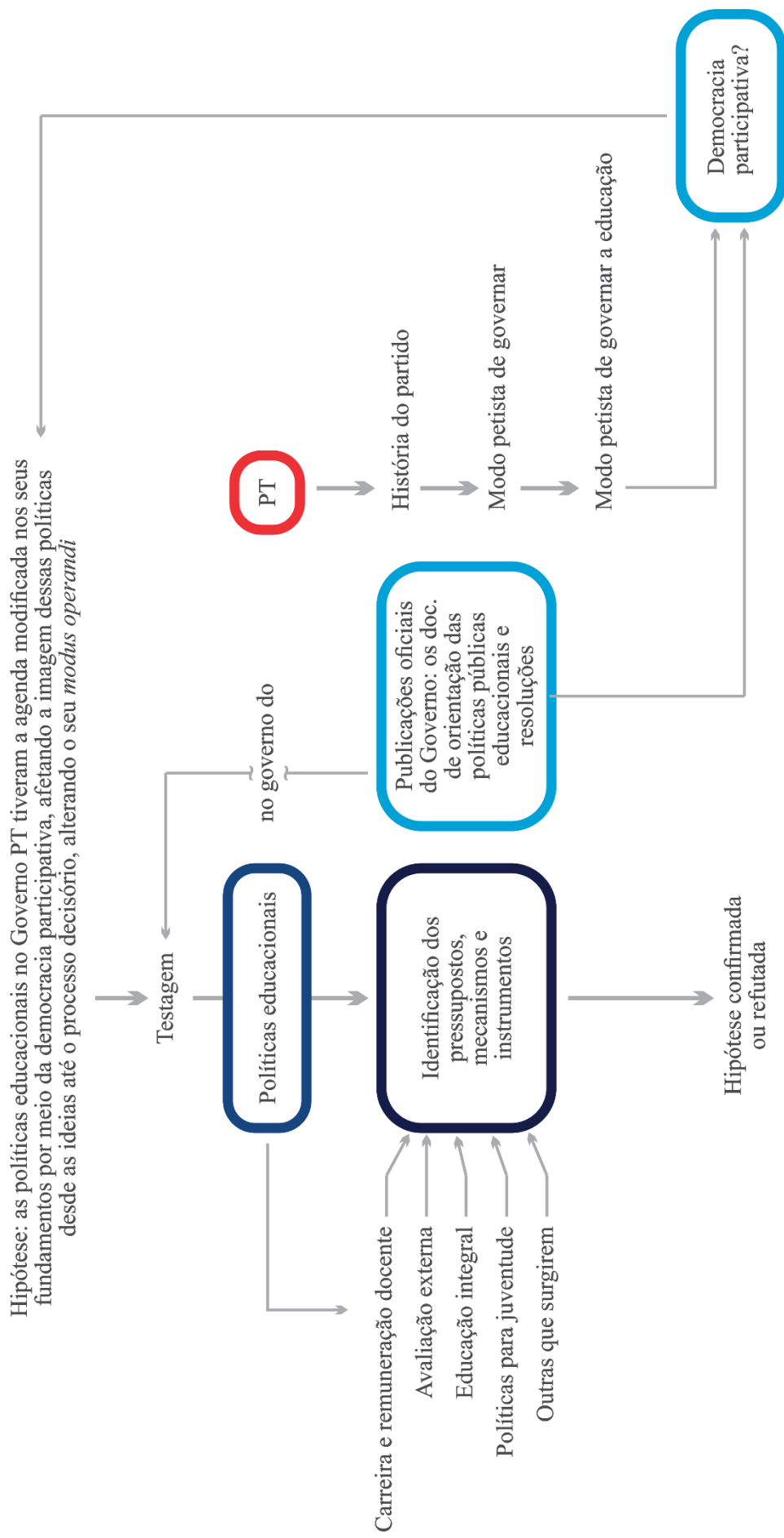
o papel das ideias também é considerado central, tendo em vista que os atores circulam e trocam informações, compartilhando crenças comuns sobre os problemas e como solucioná-los (Faria, Coêlho e Silva, 2016). A noção de que as ideias assumem um papel fundamental no processo decisório governamental vem ganhando cada vez maior proeminência nos estudos da ciência política e das políticas públicas (Campbell, 2002). As ideias são entendidas como crenças causais, que orientam o comportamento político, sendo produtos da cognição ou interpretações do mundo material em relação ao contexto, expressando interesses que são política, social e historicamente construídos, e são causais, visto que estabelecem conexões entre eventos, coisas e pessoas (Béland e Cox, 2010).

Nesse sentido, a alternância das ideias pode se dar também a partir da alternância do partido no poder. Estas ideias passam a circular entre os *policy makers* e demais atores envolvidos na construção das políticas através do processo de governança na difusão das políticas públicas em todo o sistema, se transformando numa janela de oportunidade (KINGDOM, 2014) para a promoção de mudanças fundamentais – em detrimento das incrementais (BAUMGARTNER; JONES, 1993; TRUE; JONES; BAUMGARTNER, 2006; COBB; ELDER, 1971).

1.1 A Organização do trabalho

Ao iniciarmos o processo de construção da tese, pensamos numa estrutura inicial, visando externalizar o percurso, a partir do objetivo geral de compreender as políticas públicas para a rede estadual de ensino de Minas Gerais no governo do Partido dos Trabalhadores, analisando a relação entre as dimensões partidária e governamental, bem como os seus efeitos para a construção das políticas educacionais no período de 2015 a 2018. Essa estrutura inicial gerou a seguinte imagem:

Figura 1 – Estrutura de construção da tese



Fonte: elaborada pelo autor.

Do objetivo geral, derivaram os seguintes: 1. Analisar as políticas educacionais (2015-2018) cotejando-as com as diretrizes partidárias e programáticas do PT; 2. Observar quais programas foram implementados (2015-2018), com enfoque na matriz ideológica das políticas educacionais; 3. Investigar quais programas para a juventude figuraram no governo do PT em MG (2015-2018), identificando seus pressupostos, mecanismos e instrumentos; 4. Verificar quais as ações relativas à educação integral foram realizadas pelo Governo Pimentel (2015-2018), identificando seus pressupostos, mecanismos e instrumentos; 5. Analisar a política de carreira e remuneração docente formulada no governo estadual Petista (2015-2018); 6. Identificar as ações governamentais (2015-2018) relativas à avaliação externa, identificando seus pressupostos, mecanismos e instrumentos.

A partir da Figura 1, é possível depreender que, para analisar as políticas educacionais implementadas por um Governo, considerando a influência das ideias advindas do partido político ao qual este é afiliado, é preciso compreender a história do partido e a própria construção do modo de governo proposto por este. É buscar elucidar, por exemplo, o que historicamente fez o partido ser o que é, como as ideias foram construídas, quais são os valores presentes e/ou ausentes, quais escolhas foram feitas no trajeto, para, através disso, construir a compreensão sobre os enfoques dados nas políticas públicas e se estes enfoques são ou não justificados pelo partido no poder.

Quadro 1 – Diretrizes para o processo de pesquisa e objetivos

| PESQUISA/TESE | | |
|--|--|---|
| Compreender as políticas públicas para a rede estadual de ensino de Minas Gerais no Governo do Partido dos Trabalhadores, analisando a relação entre as dimensões partidária e governamental, bem como os seus efeitos para a construção das políticas educacionais no período de 2015 a 2018. | | |
| Passos | Observação procedimental | Objetivos específicos ¹³ correspondentes |
| 1 Revisão bibliográfica com pesquisas que relacionaram partidos políticos e educação | Priorizar os trabalhos que abordem as redes estaduais de educação e que se pautaram pela análise do Partido dos Trabalhadores. | 1 |

¹³ 1. Analisar as políticas educacionais (2015-2018) cotejando-as com as diretrizes partidárias e programáticas do PT; 2. Observar quais programas foram implementados (2015-2018), com enfoque na matriz ideológica das políticas educacionais; 3. Investigar quais programas para a juventude figuraram no governo do PT em MG (2015-2018), identificando seus pressupostos, mecanismos e instrumentos; 4. Verificar quais as ações relativas à educação integral foram realizadas pelo Governo Pimentel (2015-2018), identificando seus pressupostos, mecanismos e instrumentos; 5. Analisar a política de carreira e remuneração docente formulada no governo estadual petista (2015-2018); 6. Identificar as ações governamentais (2015-2018) relativas à avaliação externa, identificando seus pressupostos, mecanismos e instrumentos.

| PESQUISA/TESE | | |
|--|---|---|
| Compreender as políticas públicas para a rede estadual de ensino de Minas Gerais no Governo do Partido dos Trabalhadores, analisando a relação entre as dimensões partidária e governamental, bem como os seus efeitos para a construção das políticas educacionais no período de 2015 a 2018. | | |
| Passos | Observação procedimental | Objetivos específicos ¹³ correspondentes |
| 2 | Pesquisa da história do partido e suas ideias e diretrizes para a educação. Leitura de artigos, teses e dissertações. | 1 |
| 3 | Mapeamento de todas as políticas públicas em educação propostas, desenhadas e/ou implementadas durante o Governo Pimentel Para compor a análise documental. Categorias: carreira e remuneração docente; avaliação externa; educação integral; políticas para juventude; não excetuando outras que surgirem durante a pesquisa. A categoria “avaliação externa” foi alterada para “avaliação”, por ser mais abrangente. Foram inseridas <i>a posteriori</i> : “Imagem da política em forma de conversas e cartas”; “A Virada Educação Minas Gerais”; “Fomento à diversidade”; “gestão escolar”; “Gestão educacional” e “relações institucionais do governo estadual”. | 2; 3; 4; 5 e 6 |
| 4 | Verificar os programas do partido e planos eleitorais Isso pode clarificar os pressupostos ideológico-partidários refletidos na construção das políticas. | 1 |
| 5 | Sondar relações com o CEE/MG e o FEPEMG Verificar como se apresentaram as proposições sobre educação, procurando descrever qual significado traz essa relação. | 7 |
| 6 | Sondar relações com o Sind-UTE Buscar perfazer o percurso das greves e suas motivações, objetivando construir um balanço do alcance das reivindicações e avanços. | 7 |

Fonte: elaborado pelo autor.

Optamos por tratar desses aspectos qualitativamente, entendendo ser este o melhor viés metodológico e, além disso, por ter em mente a inter-relação entre conhecimento e contexto, conforme indicado na epígrafe deste capítulo (SANTOS, 2002). Na Figura 1, optamos pelo termo “testagem” e pela apresentação de uma hipótese – o que remete ao próprio percurso da tese, indicando, ao considerar os documentos das políticas e a verificação do seu conteúdo, a possibilidade de construção de um “teste analítico” de como estas políticas se desenvolveram, sob quais influências e em qual contexto.

As sondagens iniciais para a construção do projeto de pesquisa desta tese apontaram para a democracia-participativa como eixo sobre o qual foram construídas as políticas público-educacionais, o que converge com a história do partido no poder, que pode ser um dos fatores explicativos, senão o principal. Subsequentemente, construiu-se a hipótese a ser testada a partir dos documentos das políticas elencadas.

A proposta era de que o material, advindo desse movimento inicial, fosse capaz de trazer, por um lado, indicativos de todas as categorias a serem analisadas na pesquisa: tanto da

construção do problema, das alternativas, quanto da imagem da política compartilhada pelos *policy makers*; por outro lado, ao triangular com os dados analisados a partir do “modo petista de governar a educação”, os pressupostos ideológico-partidários pudessem ser clarificados e auferidos se presentes ou não no processo de construção das políticas.

O Quadro 1 apresenta, a partir do objetivo geral, os passos planejados para a consecução dos objetivos específicos, assim como as observações procedimentais que ajudaram a balizar o percurso de construção da pesquisa.

1.2 Empíria: coleta, organização e análise dos dados

Partindo da hipótese de que as políticas educacionais no Governo do PT tiveram a agenda modificada nos seus fundamentos por meio da democracia participativa – o que afetou a imagem dessas políticas desde as ideias até o processo decisório, alterando o seu *modus operandi* – iniciamos o mapeamento das principais políticas públicas em educação propostas, desenhadas e/ou implementadas durante o Governo Pimentel para compor a análise documental.

Para este *corpus*, partimos das publicações oficiais do Governo. Começamos pelo levantamento de todas as resoluções dos anos 2015 e 2016, no sítio oficial da Secretaria de Estado de Educação (SEE/MG). Nele é possível ter acesso a todas as resoluções de maneira cronológica. Nestas, fizemos a leitura flutuante, num primeiro momento, e a leitura imersiva naquelas que demonstrassem relevância em relação à pesquisa, já indicando possíveis relações com a democracia participativa. Foram também indexadas todas as resoluções dos anos de 2017 e 2018. Após a primeira leitura, descrevemos 53 destas que teriam correlação com a tese.

Ao mesmo tempo, iniciamos uma pesquisa no sítio oficial da Assembleia Legislativa de Minas Gerais (ALMG) tendo como foco principal a busca do relatório da gestão governamental. Encontramos no diretório “planejamento e orçamento público”, as prestações de contas do Governador¹⁴ em cada exercício financeiro entre os anos 2012 e 2018. Entre relatórios e demonstrativos contábeis diversos, nos quais fizemos uma leitura flutuante, há um documento intitulado “Balanço Social”, que foi coletado, pelo seu teor, que demonstra quais políticas públicas setoriais foram desenvolvidas, incluindo a educação. Indexamos ao *corpus*, portanto,

¹⁴ “A Assembleia de Minas publica o parecer prévio do Tribunal de Contas e os documentos referentes ao processo de prestação de contas do governador do Estado, em cada exercício. Esta é uma determinação da presidência da ALMG, em atendimento ao artigo 216 e ao artigo 217 do Regimento Interno” (ALMG, 2020, s/p).

os Balanços Sociais – a parte referente à Educação – dos anos 2015 a 2018, conforme recorte temporal da pesquisa.

Durante a construção do projeto de pesquisa, tivemos acesso aos Planos Mineiros de Desenvolvimento Integrado (PMDI) desde a sua primeira versão – 2000-2003 – (MINAS GERAIS, 1999), no governo Itamar Franco, perpassando pelos três editados nos governos peessedebistas (Aécio Neves e Antônio Anastasia) – versões 2003-2020; 2007-2023 e 2011-2030 (MINAS GERAIS, 2003a; 2007; 2011a) –, até a última, já no governo de Fernando Pimentel – 2016-2027 – (MINAS GERAIS, 2016a). Estes documentos nos permitiram uma problematização inicial e nos guiaram com pistas sobre a construção analítica posterior da tese em trabalho.

Para sondar a relação SEE/Escola e poder mapear as políticas públicas em educação com maior integralidade, tivemos acesso a todos os *e-mails* institucionais enviados pela SEE a uma escola da Superintendência Regional de Ensino Metropolitana B nos anos do recorte da pesquisa. A importância dos documentos obtidos nesse formato é que estes se tratam da comunicação institucional endógena da SEE com as escolas, demonstrando direcionamentos muito específicos, que dificilmente poderiam ser encontrados em outra fonte de dados, em movimentos que permitiram elucidar ainda mais se se tratavam de direcionamentos indicadores da tentativa de instauração da democracia participativa, de uma matriz de operação que levasse em consideração tais pressupostos.

Uma primeira leitura flutuante permitiu a seleção de 4.438 *e-mails* que poderiam ter relação com a pesquisa, entre os 7.518 *e-mails* da caixa de entrada. Após leitura mais aprofundada do material selecionado, imprimimos os *e-mails* e documentos anexos a estes (ofícios, memorandos, manuais, documentos orientadores, etc.) em PDF¹⁵, totalizando 637 arquivos indexados, que constarão do *corpus* documental da pesquisa. Após leitura imersiva de todos estes arquivos, fizemos a descrição deles, categorizando-os da seguinte forma:

Tabela 1 – Quantitativo de arquivos indexados dos *e-mails*, por categoria, 2015-2018

| CATEGORIA | NÚMERO DE ARQUIVOS |
|----------------|--------------------|
| Descritos 2015 | 73 |
| Descritos 2016 | 48 |
| Descritos 2017 | 106 |
| Descritos 2018 | 60 |

¹⁵ Há 2 áudios; 20 arquivos JPEG; 13 PPT e 11 planilhas nesse total que foram salvos no formato original.

| CATEGORIA | NÚMERO DE ARQUIVOS |
|-----------------------------------|--------------------|
| Documentos para análise exclusiva | 55 |
| Documentos Orientadores | 28 |
| Descartados da análise | 267 |
| Total | 637 |

Fonte: elaborada pelo autor.

Na Tabela 2, os arquivos “descritos”, distribuídos nos anos do recorte temporal da pesquisa, foram previamente avaliados e dispostos para análise. Esses arquivos dispõem sobre ações mais pontuais dentro de políticas com eixos específicos neste trabalho. Os “documentos para análise exclusiva” são aqueles que demonstraram potencial majorado em relação às políticas públicas de educação de maior porte na rede estadual de ensino e requereram uma descrição mais extensa para análise ainda mais pormenorizada, como por exemplo, as diversas cartas da SEE/MG direcionadas a segmentos escolares específicos (alunos, pais, professores, gestores, especialistas, etc.). Os “documentos orientadores” se mostraram entre os mais substanciais a respeito de uma política de educação específica – compõem-se de orientações mais extensas; cartilhas; cadernos de orientação; e cadernos estratégicos.

Fazem parte dos arquivos descartados da análise: aqueles duplicados; os que não tinham relação alguma com a temática da tese; os que trataram exclusivamente de fatores operacionais internos das escolas; os que apresentavam conteúdo semelhante a algum já selecionado e, portanto, não acrescentaria à análise.

No processo de construção da revisão da literatura, foram selecionadas referências sobre a história do Partido dos Trabalhadores, sobre o modo Petista de governar e sobre os processos de gestão instaurados pelo Partido, além de trabalhos que discutiam influência partidária no ciclo de políticas públicas em educação – Bittar; Lassance (2003); Gouveia (2008; 2009); Gracindo (1994); Vaccari (2011); Davies (2016); Borges (2001); Bezerra (2014); Sena (2016; 2014); Keck (2010); Garcia (2008); Fedozzi (2009) e Chagas (2014).

Somando-se a esse procedimento, optamos ainda pela busca de teses e dissertações na base do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Na busca inicial dos trabalhos sobre partidos políticos, partido dos trabalhadores e educação, iniciamos a pesquisa com os termos de busca: “Todos os campos: Educação”; “Todos os campos: partidos políticos” e “Todos os campos: partido dos trabalhadores”. Com essa configuração encontramos 10.846 resultados.

Pelo grande volume de trabalhos, tendo como objeto de estudos o Partido dos Trabalhadores, decidimos retirar a expressão de busca “partidos políticos”. Assim, com os termos de busca: “Todos os campos: Educação”; “Todos os campos: partido dos trabalhadores” e “Todos os campos: PT”, foram encontrados 1.942 resultados, os quais tiveram seus títulos lidos para a seleção (quando o título não esclarecia o bastante ou deixava a possibilidade da temática “educação” e “partido dos trabalhadores” ser tangenciada, lemos os resumos dos trabalhos para fazer a seleção final).

Assim, foram selecionados inicialmente 13 teses e 21 dissertações que, de alguma forma, poderiam discutir as temáticas supramencionadas. Aplicamos mais um filtro para estas pesquisas, que foi a “área do trabalho em educação”, o que resultou na leitura completa de 18 trabalhos – 8 teses e 10 dissertações¹⁶. Esses trabalhos foram organizados em quatro eixos específicos: análises do PT no Governo; partidos políticos e projetos educacionais; concepção petista de educação; e democracia participativa.

Foram estudados também, como aporte teórico na estruturação do modelo analítico utilizado na tese, O’Donnell (1980); Pateman (1992); Avritzer (2000); Santos (2002); Törnquist (2009); Chandhoke (2009); Adrião e Camargo (2007); Capella (2018); Elder e Cobb (1993); Stone (1989); Madeira e Tarouco (2011); Zucco Jr. (2011); Alvarenga (2014); Souza (2002); Agum, Riscado e Menezes (2015); Manin, Przeworski e Stokes (2006); Arosa (2016); entre outros complementares que serão referenciados ao longo da tese.

Sobre o Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais (Sind-UTE/MG), a pesquisa buscou entender o seu papel no percurso de construção das políticas educacionais durante o período analisado, notadamente aquelas políticas referentes à carreira e à remuneração dos trabalhadores da educação, objetivando construir um balanço do alcance das reivindicações e avanços da categoria profissional.

Os dados sobre o sindicato foram coletados no sítio eletrônico do Sind-UTE/MG, especialmente as seções das campanhas salariais, na qual constam as pautas de reivindicação do período de recorte da pesquisa, e os boletins informativos (Sind-UTE/MG Informa), que trazem os comunicados sobre as ações institucionais, além das demandas do setor educacional, sobre as quais o sindicato tem se debruçado.

¹⁶ Há o acréscimo de Vaccari (2011), que não apareceu na base IBICT, mas constava nesta pesquisa desde seu projeto.

Na pesquisa no *site* do Sind-UTE, foram indexados os informes, que são boletins da própria instituição, durante o período de recorte da tese: 19 em 2015, 25 em 2016, 9 em 2017 e, por fim, 12 em 2018.

A partir da base de dados da pesquisa empírica, tomou-se as políticas estruturantes como eixos de análise, a saber: a Virada Educação Minas Gerais; Carreira, remuneração e formação dos servidores; Avaliação; Educação Integral; as políticas para a Juventude; políticas de fomento à diversidade; Gestão Escolar; Gestão educacional. Além destas, aos eixos foi adicionada a perspectiva de construção de uma nova imagem da política, a partir da seleção do gênero carta na comunicação institucional e os processos de diálogo com a sociedade

Na efetivação da análise de conteúdo, foram utilizadas as seguintes categorias, considerando o “*ethos* petista” (constituído a partir do conceito de modo petista de governar): participação (configurada pela matriz democrático-participativa); democratização do acesso; e reparação. Para a sondagem sobre as ideias do Partido dos Trabalhadores que poderiam incidir sobre uma concepção partidária genuína de política pública de educação, foi substancial reconstruí-las a partir da história do partido e mesmo da própria existência de um modo petista de governar, que se configuraria nesse “*ethos*” supramencionado.

Essa etapa da pesquisa confirmou as ideias iniciais, que já haviam sido visualizadas nos PMDI, quando da análise dos modelos de gestão propostos pelo bloco do PSDB e do PT, nesse contexto de alternância partidária. Sobre esse movimento, acrescentamos que a análise sobre o conteúdo dos PMDI, configurada por um movimento de verificação da frequência do uso de determinadas palavras, a existência ou não de determinados conceitos nos documentos, aliados às políticas já desenvolvidas ou planejadas no âmbito da rede puderam constituir as concepções presentes nos governos e indicar a possibilidade de resposta da pergunta inicial de pesquisa.

A base conceitual da tese foi constituída pelos elementos que seriam capazes de sustentar tanto a possibilidade da hipótese quanto subsidiar a análise a partir de ideias sobre o Estado, sua preponderância na execução das políticas e seu papel enquanto constituinte de uma relação social; os conceitos de democracia – que geralmente se correlacionam aos partidos mais à direita ou à esquerda do espectro partidário; a influência gerencialista ou da matriz democrático-participativa na concepção dos problemas das políticas, agenda e seleção de alternativas.

Esses conceitos tiveram potencial explicativo que reverberou na análise das políticas educacionais sobre o bloco de políticas do PSDB, análises mais limitadas que lastream as discussões sobre a mudança do *modus operandi* quando da assunção do governo estadual

mineiro pelo PT, foco substancial da análise por se constituir como objetivo principal da pesquisa.

Com o foco no objeto de análise, para o conjunto de dados constantes das Leis e resoluções da educação expedidas entre 2015 e 2018, o movimento executado nos documentos do PMDI não pôde ser repetido, por não responder aos objetivos da pesquisa, conforme inicialmente era esperado. Conforme Cavalcanti (2016), há uma dificuldade de adequar os modelos de análise disponíveis para os trabalhos no campo das ciências sociais, mesmo com os parâmetros procedimentais já disponíveis dos teóricos sobre análise documental e análise de conteúdo.

Na tentativa de construção da análise mais adequada ao objeto de pesquisa desta tese, na base de dados construída com as Resoluções expedidas pela SEE/MG no período do recorte temporal selecionado, buscamos encontrar os elementos que teriam o potencial de responder à pergunta central da tese, sobre a existência de uma matriz democrático-participativa. Essa ação se mostrou em parte ineficaz, pois esta parte do banco de dados, pelo formato destas normativas, não indicava, não raro, os processos anteriores à publicação da norma ou mesmo o caráter dialogal implicado na construção das políticas, sendo esvaziado de elementos que respondessem à pergunta de pesquisa.

Esse movimento só foi possível quando iniciamos um processo de triangulação destas normas com os dados provenientes da comunicação institucional (*e-mail*), dos documentos orientadores das políticas e do envio de cartas da SEE para os diversos segmentos escolares. Ao sondar os elementos constituintes destes materiais como um todo, foi possível visualizar o movimento de construção da política por vias inusuais, noutras palavras, não apenas o caráter participativo pode ser evidenciado, mas a construção *bottom-up* da política pôde ser confirmada através do banco de dados.

A partir da base de dados da pesquisa empírica, decidimos tomar, como indicado anteriormente, as políticas estruturantes como eixos de análise por conterem um potencial de organização dos conteúdos e permitirem a análise à luz das categorias: “participação”; “democratização do acesso” e “reparação”.

Os processos analíticos buscaram validar a hipótese sobre a construção de políticas públicas em educação fundamentadas no princípio da democracia participativa e, ao mesmo tempo, procuraram evidenciar a existência de um modo petista de governar a educação no estado de Minas Gerais no período de 2015-2018.

1.3 Modelo analítico

Através da análise documental, buscou-se a identificação dos fundamentos das políticas em educação, perfazendo a testagem da hipótese através da verificação dos pressupostos teóricos presentes nos documentos ou, ainda, como estes construiriam a possibilidade, por indução, da construção de pressupostos da democracia participativa na posterior implementação.

Outra forma de testagem se deu pela análise da forma como os documentos foram construídos – isto é, se demandaram ou não a participação dos atores sociais; a existência de audiências públicas e/ou grupos de trabalho com representação das comunidades escolares junto aos *policy makers*; e se houve envio de minutas prévias dos documentos orientadores e demais normativas para discussão e inserção de sugestões pelas comunidades implementadoras –, como também o cotejamento do *corpus* documental desta pesquisa frente às literaturas já consolidadas sobre o tema.

A característica básica da pesquisa documental é a consulta restrita a documentos, se constituindo de fontes primárias (MARCONI; LAKATOS, 2003), o que, no caso da pesquisa em tela, foi o foco principal nesta fase.

Subsequentemente, a partir da análise de conteúdo, construíram-se as discussões dos pressupostos das políticas *vis-à-vis* aos autores e teorizações que embasaram tese, não perdendo de vista a influência do espectro partidário no exercício do governo. Segundo Bardin (1977, p.38),

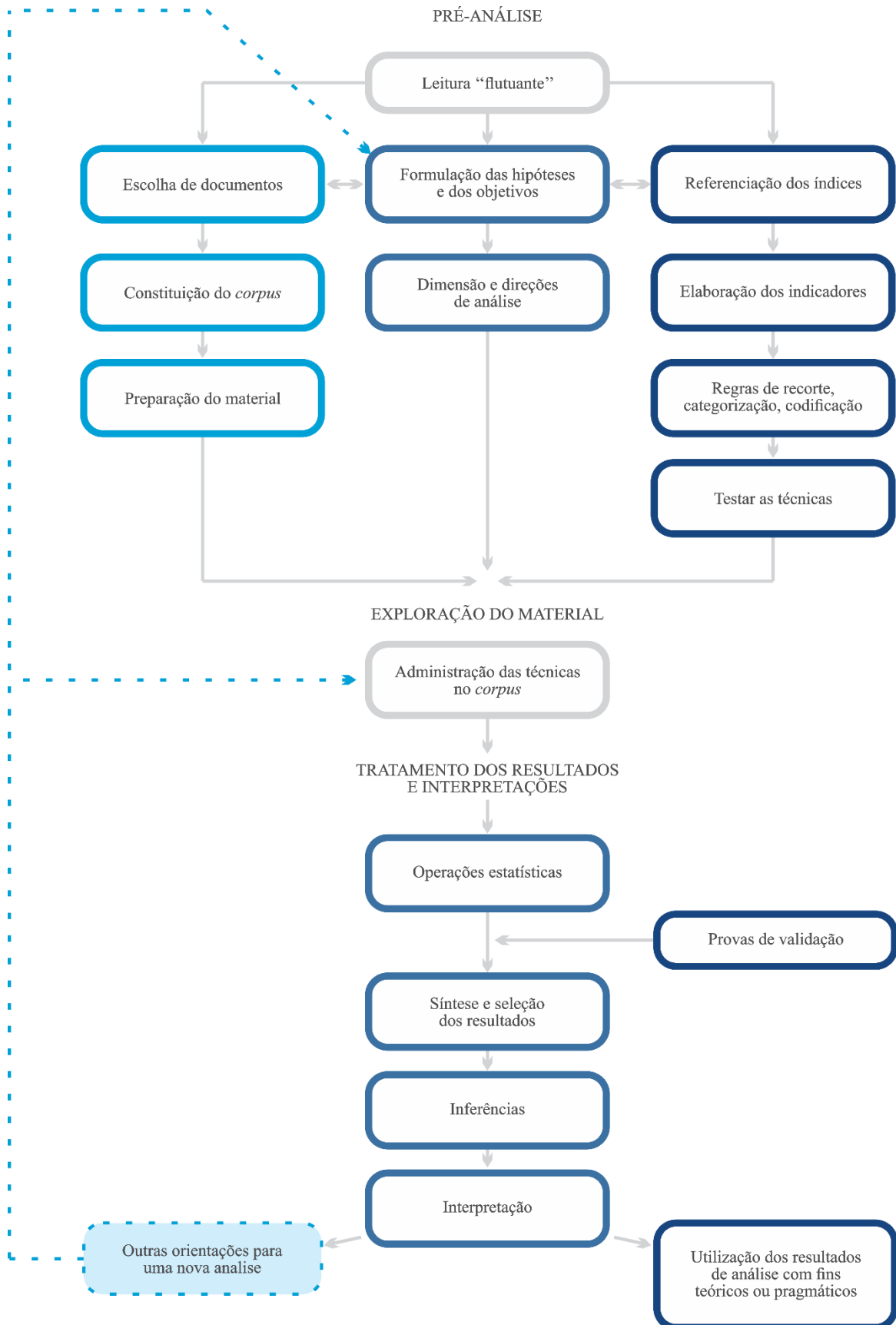
a análise de conteúdo aparece como um *conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens*. [...] A intenção a análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos, ou não) (grifos no original).

É nesse sentido que a tese ora apresentada indicou este procedimento analítico para atingir a compreensão dos aspectos relacionados às políticas públicas em educação.

Destaca-se que, apesar de haver uma distinção na literatura – que desagrega as políticas públicas em “plano”, “programa”, “projeto” e “ação” –, optou-se por usar a terminologia “política”, mesmo quando *stricto sensu* se tratava de um programa ou ação. Essa escolha operacional se deveu à natureza da pesquisa que respeita o uso do termo “política” pelo próprio Governo, nas suas publicações oficiais. A política pública de educação se configuraria por diversos programas, como Programa da Educação Integral ou o Programa de remuneração dos

professores. Apesar disso, pluralizou-se as políticas de educação, haja vista o uso pela SEE/MG da denominação “Política de Educação Integral” ou “política remuneratória docente”, não excetuando outras. Ademais, não se considera que essa escolha tenha efeitos negativos sobre a redação do trabalho ou para o entendimento do leitor.

Figura 2 – Modelo para o desenvolvimento da análise



Fonte: Bardin, 2011, p. 132.

1.4 Resultados

Na coleta de dados, não houve dificuldade relacionada à disponibilidade destes, uma vez que grande parte dos documentos coletados já estavam indexados de maneira categorizada por ano nos principais repositórios previstos na pesquisa, até mesmo a caixa do *e-mail* pesquisado permitiu o acesso organizado pelos filtros de “datas”. A pesquisa se tornou complexa pelo grande volume e os variados tipos de materiais (*e-mails*, documentos orientadores, ofícios, resoluções, decretos, incluindo áudios e *slides*) que demandaram processos distintos de categorização e análise.

A variedade de materiais, apesar de ser um dos fatores complicadores da pesquisa, trouxe muitas possibilidades no teste analítico, sendo potencializador para compreensão mais informada do objeto pesquisado, através de uma perspectiva mais abrangente, das muitas facetas que as políticas adquirem, a partir da edição de cada tipo de documento que a institui, descreve, orienta, baliza.

O volume de materiais exigiu um movimento descritivo amplo em um modelo que desse conta de apresentar a totalidade das políticas e suas ações para, de maneira subsequente, filtrá-las em uma apresentação mais condensada – na forma de texto sumarizado, quadros, figuras, tabelas – sem perder a qualidade das informações, e, finalmente, construir as análises na redação final do texto da tese.

Difícilmente políticas construídas no modelo *top-down* dariam conta da instituição de um modelo democrático-participativo, se se considerar o próprio método próprio destas. O fomento à participação aplicado apenas na etapa de implementação não consegue apresentar os aprofundamentos para a elevação dos sujeitos à autonomia. A participação requerida no modelo, portanto, precisava ser albergada em todas as etapas da política numa construção *bottom-up*. Assim, o teste analítico da pesquisa precisou abarcar as etapas anteriores à implementação para sondagem desse aspecto da matriz em pauta.

Sem perder de vista essa perspectiva, os documentos coletados conseguiram capturar (1) o conceito de democracia assumido pelo governo que se constituiria na diretriz para a construção das políticas e, especialmente, formação da agenda; (2) os processos participativos prévios – como constituição de grupos de trabalho, diagnósticos participativos, rodas de conversa e outros canais diretos de oitiva cidadãos-burocracia estatal – que aprovisionariam os processos de tomada de decisão e formulação; (3) os espaços e processos participativos criados a partir da disseminação das novas imagens constituintes da nova matriz.

Os dados permitiram identificar direcionamentos muito específicos da matriz da democracia participativa realizados pela SEE/MG para a construção de novas imagens na política educacional desenvolvida na rede. Para a identificação desses direcionamentos, verificamos a linguagem da política a partir do uso de vocábulos que faziam referência a construções coletivas – com inserção de todos os atores presentes no ambiente escolar e suas comunidades –, ao diálogo aberto, ao espaço democrático, democratizador e participativo.

Somada à linguagem da política, a escolha do gênero “carta” como parte da comunicação institucional pressupõe o diálogo, que é evocado reiteradamente em grande parte dos documentos analisados. Soma-se a isso a opção por métodos de construção da política que se caracterizam pela escuta prévia dos segmentos escolares envolvidos, coletividade, colegialidade e conselhos.

As ações da Gestão Petista, conforme os dados indicam, podem ser resumidas nos movimentos de reparação – através da reinserção/democratização do acesso (notadamente, de jovens evadidos das redes escolares, trabalhadores informais que careciam do EM noturno) e participação (coletivos juvenis nas escolas, programa escola aberta, e construção *bottom-up* das políticas). A diversidade se apresenta nesses dois movimentos propostos, pela reinserção das comunidades na agenda política – quilombolas e indígenas, da educação no campo e da educação bilíngue, afrodescendentes –, como também, pela elevação dos seus cidadãos ao *status* de sujeito pela participação efetiva. Desta forma a hipótese da tese foi confirmada.

Como lacuna na pesquisa, apontamos que o *corpus* documental construído, por suas características, não permitiu que fossem averiguados movimentos da democracia participativa nas instâncias regionais da SEE/MG (Superintendências Regionais de Ensino), o que exigiria outros instrumentos e abordagem, assim como os dados que foram coletados sobre a ALMG não se mostraram suficientes para o teste analítico da hipótese.

Não foi possível também identificar proeminência na construção das políticas do Conselho Estadual de Educação mineiro (CEE/MG). O contexto político de Minas Gerais, a partir de nova alternância partidária em 2019, enseja a continuidade de pesquisas no campo educacional sobre as políticas desenvolvidas – eventuais matrizes assumidas, interrupções e/ou continuidades.

CAPÍTULO 2 – ESTADO, DEMOCRACIA E PARTIDOS POLÍTICOS: ESPECTRO, IDEIAS E IMPORTÂNCIA PARA AS POLÍTICAS PÚBLICAS

“...Mas um arrependimento eu tenho: de não ter feito mais. [...]. Temos séculos de preconceito, sabe? Tem... tem... séculos de dominação da casa grande, a senzala sempre foi muito maltratada... reverter... tudo isso... sabe? É uma coisa difícil. Não é? Se... e nem sempre dá certo. [...] Aí você pensa que pode fazer tudo. Em muitos países, se conseguiu fazer. Agora, fazer como nós fizemos, com democracia, com liberdade de imprensa, com direito de greve, com direito de manifestação, com o Congresso funcionando livremente? É muito mais difícil, mas é mais compensador. Porque a gente vai aprendendo o que que é os valores da democracia”.

Presidente Luiz Inácio Lula da Silva
(Democracia em Vertigem, 2019).

No contexto de discussão dessa tese, conceitos de Estado, democracia e partidos políticos se mostram importantes para a compreensão do objeto de pesquisa e das ideias sustentadas ao longo do trabalho. Este capítulo visa discutir esses conceitos-chave, constituindo a base teórico-discursiva a partir da qual será possível, subsequentemente, a análise da empiria.

Segundo Arosa (2016, p. 975), em artigo que discute a concepção de Estado dos trabalhos apresentados no GT5 da ANPEd entre 2000 e 2010, “no conjunto dos temas que aparecem na fundamentação da análise sobre políticas educacionais, o Estado surge como principal elemento a partir do qual se pode compreender as relações estabelecidas”. O autor justifica o uso reiterado desse componente pelo fato de que existe uma concepção dominante de que o Estado tem centralidade na elaboração e implementação das políticas educacionais.

A centralidade da discussão a respeito de partidos políticos e sua ancoragem no espectro partidário se justifica pela constituição do argumento aqui sustentado de que a matriz selecionada para a governança em Minas Gerais no período analisado guarda estreita correlação com o partido no poder, assim como se justifica o contexto de políticas públicas em educação imediatamente anterior à assunção petista – a construção do problema, a seleção de alternativas, etc. Em suma, a tese é de que os partidos políticos fazem as políticas.

A discussão sobre o conceito de democracia é aspecto crucial neste trabalho, quando a construção da hipótese assume que um tipo de democracia específico – a participativa – foi adotada durante o Governo Pimentel e, mais que isso, se se pretende analisar os efeitos da seleção de tal matriz na agenda e alternativas da política pública educacional, tangenciando, inclusive, aspectos da implementação.

Como será factível depreender ao longo do capítulo, a partir das discussões elaboradas por O’Donnell (1980), torna-se possível o entendimento sobre o Estado – no contexto capitalista no qual este se insere –, da própria construção democrática, da sociedade civil e do conceito de cidadania.

2.1 Estado, relação social e democracia

Construir a hipótese deste trabalho sobre matrizes de concepção democrático-participativas, idealizadas em um governo do Partido dos Trabalhadores, que traz consigo a expectativa de composição de políticas mais à esquerda do espectro partidário, passa também por considerar os constrangimentos institucionais a que estão submetidos quaisquer governos (independente do espectro), considerando, a existência do Estado e sua relação intrínseca com a sociedade *qua*¹⁷ capitalista (O’DONNELL, 1980) ou, ainda, a construção de pactos e instituições entre as elites, que excluem as opiniões e interesses da maioria da população na arena política formal (TÖRNQUIST, 2009).

O trecho do discurso do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva na abertura deste capítulo aborda esses constrangimentos, além de proclamar a salvaguarda da democracia como bem supremo e imprescindível no Brasil. Este discurso pode ser colocado em paralelo com algumas assertivas de O’Donnell (1980, p. 73) que se apresentam nos trechos a seguir:

o controle dos recursos de dominação não está distribuído aleatoriamente. Em cada momento são muito variados os fatores que determinam o acesso desigual a tais recursos. Não apenas é inútil tentar um inventário desses fatores, mas além disso tal casuística nos faria perder de vista (buscando uma precisão empírica inútil, no plano em que nos colocamos) que existe um grande diferenciador do acesso aos recursos de dominação, tanto diretamente como enquanto gerador de situações, que por sua vez permitem esse acesso.

Esse grande e diferenciador é a classe social, ou, mais precisamente, a articulação desigual (e contraditória) da sociedade em classes sociais. Por classe social entendo, como primeira aproximação, posições na estrutura social determinadas por modalidades comuns de exercício do trabalho e da criação e apropriação do valor. Veremos que a determinação dessas modalidades não é só econômica, mas que há outras dimensões também, constituindo-as intrinsecamente – entre elas a que define como estatal ou política em sentido estrito.

O Estado que nos interessa aqui é o Estado capitalista.

¹⁷ Grosso modo, a expressão pode ser entendida como “na função de”, “na qualidade de” ou “considerado(a) como” (CIBERDÚVIDAS DA LÍNGUA PORTUGUESA, 2022).

E mais: “A trama de sustentação e organização estatal da sociedade é tecida também por suas instituições, em rotinas diárias que pressupõe à sociedade enquanto capitalista” (O’DONNELL, 1980, p. 87).

Destaca-se o quanto são dificultados, portanto, processos de cisão dentro de um sistema assim. Considerando também que:

este é o fundamento da virtualidade de severas sanções, emergente do controle ideológico: **questionar o que é justo ou natural numa ordem social dada** é pensar o proibido – sofrer a dissonância de sugerir o pecaminoso, ou incorrer em “ingratidão”, para os que ocupam as posições superiores de uma **ordem social justa** (O’DONNELL, 1980, p. 73, grifos adicionados).

Portanto, são grandes os dificultadores para pensar em uma lógica distinta daquela que, de maneira “justa”, já foi posta aprioristicamente: “o que permanece é uma “ordem” juridicamente cristalizada, a que podem apelar todos os sujeitos, livres e iguais, expostos à coerção apenas quando tentam violá-la” (O’DONNELL, 1980, p. 85). Contudo, a igualdade inicial, conforme posto pelo autor, é fictícia. Assim como a própria liberdade da escolha de vender ou não sua força de trabalho sucumbe à necessidade de subsistência.

Wallerstein (2002, p. 30), indica que

não há, de modo algum, como separar liberdade e igualdade. Ninguém pode ser livre para escolher se suas escolhas são cerceadas por uma posição de desigualdade. E ninguém pode ser “igual” se ele/ela não tem o grau de liberdade que os outros têm, ou seja, não desfruta dos mesmos direitos políticos e do mesmo grau de participação em decisões reais.

Para O’Donnell (1980), o Estado (assim como o político e o econômico) não aparece como uma coisa, instituição ou “estrutura”, mas é um aspecto de uma relação social – do que dependem seus demais atributos. Esta é razão por que a crítica deste Estado precisa começar por descortiná-lo como aspecto de dominação na sociedade e não como acontece com frequência com as teorias do Estado que se aprisionam à sua aparência capitalista fetichizada – instituições públicas e o Direito, que são suas principais objetivações.

Reduzir o Estado às suas instituições é desconsiderar um fenômeno mais amplo, pois há toda outra parte (substancialmente maior) não objetivada. O Estado é também articulador e organizador da sociedade e seu conceito, enquanto Estado democrático de direito, à luz das proposições de O’Donnell (1980), ganha outro significado, passando a totalizarem não apenas o tecido organizativo social, como a dominação articulada e escamoteada do capitalismo: “já que as relações sociais fundamentais do capitalismo aparecem desligadas de qualquer coação,

é difícil reconhecer nelas o seu aspecto principalmente coercitivo, que é o Estado” (O’DONNELL, 1980, p. 83).

Assim, é também subsumido o seu caráter mais exploratório ao ser economicamente compulsório. E aqui não se trata de uma crítica direta à democracia, o que poderia eventualmente parecer, mas uma crítica a um conceito específico de democracia, que se cristaliza e “opaciza” nos processos próprios da sociedade *qua* capitalista.

O Estado passa a ser, não exclusivamente o “escritório da burguesia”, mas o agente fiduciário das relações entre capitalistas e trabalhadores (a sociedade em geral), nestas, na maioria das vezes (não sempre, por causa do limite negativo), haverá execução de debênture (o trabalhador e sua força de trabalho) em favor do investidor (o capitalista). Não é apenas o agente fiduciário, como também a agência, o expedidor das cartas de crédito oficiais das debêntures, o detentor dos recursos que fazem com que seja possível o sistema de dominação, a partir de relações sociais pré-estabelecidas, o que implica em estrutura mais ou menos rígida:

isto por sua vez supõe que um desses aspectos, o estatal, ou propriamente político, é simultaneamente fiança das relações capitalistas de produção, da articulação de classes de tal sociedade, da diferenciação sistemática do acesso a recursos do poder (ou sistema de dominação) e da geração e reprodução do capital. [...] (O’DONNELL, 1980, p. 79).

A cisão produzida entre sociedade e Estado o escamoteia enquanto fiador da dominação na sociedade, escondendo a sua opacidade. No entanto, o Estado se torna também “limite negativo das consequências socialmente destrutivas de sua reprodução” (p. 80).

Os limites negativos específicos de cada país, em sua maioria, “são resultado de lutas de classes dominadas, para as quais são experiências de vitória, vivenciadas inversamente pela burguesia” (p. 81). Isso se fundamenta principalmente no fato de que “as instituições aparecem como encarnação de uma racionalidade mais geral e não-capitalista” (p. 81), cabendo ao próprio povo¹⁸ pressionar as instituições para mudanças do seu interesse.

Assim, sempre haverá um limite de permeabilidade dentro da “opacidade estatal”, já que esse é o pressuposto básico para que ele se estabeleça enquanto Estado: escamoteando os processos de dominação. A permeabilidade proposta pelos partidos mais à esquerda do espectro, por essa limitação mencionada, pode não inverter a lógica do Estado, por sua própria configuração capitalista, mas pode contrabalancear, através de determinadas políticas públicas,

¹⁸ Para O’Donnell (1980), povo não é sinônimo de nação, mas se liga ao popular, que, por sua vez é uma fração, os menos favorecidos, da sociedade *qua* capitalista.

a inclinação do Estado para o Mercado. Pois, mesmo enquanto fetiche, subsumido em suas objetivações e desconectado da sua inserção primordial na sociedade, é preciso considerar a imensa importância do que as instituições estatais fazem ou deixam de fazer (O'DONNELL, 1980). Deste modo, com a citação de Santos (2002, p. 24) questiona-se:

quem são os agentes da emancipação social? Há algum agente privilegiado? As forças sociais e institucionais hegemônicas, como, por exemplo, o Estado, podem ser cúmplices ou colaboradores ativos de ações de emancipação social? Para que tipo de ações e em que condições?

Nesse sentido se enriquecem ainda mais os processos baseados na democracia participativa, uma vez que o Estado *qua* capitalista não entregará espontaneamente às classes dominadas nada além do necessário para a continuidade das reproduções exploratórias do acúmulo de capital. E aqui se insere um ponto significativo dos processos democrático-representativos: a democracia clássica corrobora para que se mantenham obnubilados os processos inerentes ao capitalismo. A democracia participativa instrumentaliza a classe trabalhadora para a inserção de mais limites negativos específicos. Para Santos (2002, p. 27), ela “confronta privilegiadamente a dominação, o patriarcado e a diferenciação identitária desigual”.

O papel da educação emancipadora, em vista disso, se torna condição *sine qua non* para que os sujeitos possam fazer participações qualificadas sob a pena dos canais de participação também serem sitiados por outras ideologias, que visem, ao fim e ao cabo, elidir os limites negativos das políticas público-estatais, e mais que isso, dilatar os processos de articulação estatal e sua dimensão de fiador dos processos capitalistas.

Machado (2005) retoma a importância da participação popular na democracia, especialmente no Brasil, por seu passado escravagista, e seu contexto histórico entrecortado de períodos de suspensão democrática. Para o autor é necessária uma construção democrática que exceda as eleições formais, nas quais não há obrigatoriedade de responsividade, e que a partir desse movimento participativo, a decisão e controle populares sejam mais efetivos sobre os eleitos no executivo e legislativo, influenciando até nos processos judiciais.

Para O'Donnell (1980), o burguês, nas competições presentes no processo de acúmulo do capital, acaba delegando ao Estado as decisões e investimentos necessários para o alcance das condições sociais que permitirão a reprodução do sistema de classes, além de certos problemas “gerais”, entre estes, infraestrutura física, saúde e educação. Exatamente nesse

sentido, a educação se mostra como campo bastante diferenciado por se constituir da formação de indivíduos de ambas as classes.

Nesse contexto, há grande importância da construção dos processos educativos se mostrarem libertadores, emancipadores para as classes trabalhistas, revelando as situações de dominação e dotando os sujeitos dos instrumentos pelos quais podem requerer, dentro da máquina estatal, maior permeabilidade aos seus anseios; por outro lado, “humanizar” os capitalistas no sentido da conscientização das implicações do acúmulo de capital e do trato para com a classe trabalhadora.

A grande questão é: esse papel educacional contrário à reprodução do *status quo* não se mostra conveniente para a classe dominante, portanto, o campo das políticas públicas, especialmente o educacional, se torna arena de batalha.

Segundo Silva (2019b, p. 31),

conforme o operário se metamorfoseia numa peça de engrenagem, ocorre o processo de desagregação das relações humanas, pois o capital não privilegia o humano. A gerência científica calca-se não no humano, mas na condição que o mercado busca para ampliar seu capital; assim, as relações sociais perdem forças.

Machado (2005), ao tratar da conceituação do Estado, não nega a dominação a que este esteve e está afeito desde sua fundação, mas toma em Santos (1998) o sentido de Estado enquanto novíssimo movimento social, capaz de emancipar, social e individualmente, sendo efetivado pela participação criativa e emancipadora de todos que agem nos seus espaços.

O autor admite, deste modo, a máquina estatal como propulsora de autonomia de seus cidadãos, por considerá-los capazes de produzir políticas públicas, em seus processos e resultados – perfazendo a democracia de alta intensidade ou sem fim. Isso faria com que este Estado guardasse relação com a totalidade social, sendo obra dos próprios cidadãos.

Arosa (2016, p. 977) afirma que

...a base sobre a qual se constrói o conceito de capitalismo e a análise sobre sua relação com as políticas educacionais repousa na interpretação crítica acerca dos processos macroeconômicos, aparecendo, amplamente utilizada como premissa, a relação de causalidade entre crise do capitalismo e Estado, seja este último como causa da crise ou como fonte para sua solução; nos dois casos, como alvo de crítica, por um lado do pensamento neoliberal e por outro dos que lhe fazem oposição.

Nesta tese, a construção do conceito de Estado, como se viu, não foge desse “quase determinismo epistemológico” proposto por Arosa (entre aqueles que fazem oposição ao neoliberalismo). Contudo, este trabalho constrói um movimento posterior à crítica ao Estado, a

partir da matriz democrático-participativa: primeiro se critica o Estado em sua propensão ao mercado, como sendo *qua* capitalista (O'DONNELL, 1980) e, subsequentemente, se delinea uma saída para os estratos sociais menos favorecidos, que podem encontrar em governos mais progressistas a pervasividade da ideia de um Estado mais afeto às questões de ordem social e, sobretudo, às oitivas que podem levar a transformações de cunho fundamental.

2.2 O conceito de democracia e seu impacto sobre as políticas públicas

“...o Estado produz a sociedade através das políticas que articula e implementa”.

Carlos R. S. Machado
(Estado, política e gestão na/da educação em Porto Alegre (1989-2004): avanços e limites na produção da democracia sem fim, 2005).

Segundo Souza (2002) e Agum, Riscado e Menezes (2015), a política pública pode ser conceituada como um campo do conhecimento que visa acionar o governo e/ou analisar a sua ação, como também propor mudanças nas ações, conforme necessidades. O processo de formulação de políticas públicas traduz, desta forma, os propósitos governamentais em programas e ações, que, por sua vez, engendrarão resultados ou mudanças desejadas no mundo concreto (SOUZA, 2002; AGUM; RISCADO; MENEZES, 2015). As políticas públicas em educação se constituiriam, portanto, nas escolhas e ações governamentais para a educação que traduziriam os efeitos desejados, sejam em relação a mudanças e/ou resultados educacionais.

Na interface da sociologia da educação e o Estado, Dale (2010), no contexto configurado após a globalização, propõe questões sobre o campo, objetivando conceituar educação. Nesse movimento, o autor propõe quatro níveis de questões, a saber: 1) práticas educativas – com enfoque nos processos de ensino e aprendizagem e os sujeitos implicados nestes; 2) Políticas Educacionais – que discute os padrões de coordenação de governança, o *path dependence*, como se configura o problema relacionado à educação; 3) Políticas de Educação – lógicas de intervenção no setor, formas de configuração da educação, relação capitalismo e governabilidade, como são enfrentadas as contradições entre as soluções para o problema em educação, cidadania e educação, relações intersetoriais, educação e acumulação do capital, entre outras; e 4) resultados – com foco no que é produzido pelo/no campo educacional e seus reflexos para a justiça social, para equidade e para a democracia.

Na realidade objetiva, para a análise das políticas públicas em educação, não raro, é necessário movimentar-se a partir de questões constantes em mais de um nível do constructo

proposto pelo autor. Deste modo, considerando as questões constituintes para o campo, o conceito de políticas públicas de educação adotado por esta tese pode ser concebido a partir das questões presentes nos níveis “Políticas Educacionais” e “Políticas de educação”, não excetuando que se tangencie os demais níveis, especialmente o de “resultados”, tendo-se em conta que se discutem, neste trabalho, os padrões de coordenação de governança na educação; a forma da arquitetura da política educacional, a indicação das contradições entre as soluções, como são configurados o problema educacional e a imagem da política setorial; além de tangenciar os processos de *path dependence* e as consequências das políticas educacionais desenvolvidas sob matriz da democracia participativa, o que tem consequências sobre a equidade, a justiça social e, especialmente, sobre o processo democrático em seu caráter pedagógico e emancipatório.

Com efeito, na esteira dessa reflexão, o conceito de democracia é ponto fulcral para o entendimento da imagem da política, da escolha das alternativas e do processo de construção das políticas públicas da educação.

Boron (1994) indica a existência de uma multiplicidade de significados na proposta democrática. Tendo como base o conceito de democracia clássica, a eleição conecta democracia e representação, conseqüentemente, pode-se dizer que o processo democrático está consolidado (MANIN; PRZEWORSKI; STOKES, 2006). Em outra chave analítica, Avritzer (2000) constitui como alternativa as formas argumentativas de deliberação, que, segundo ele, foram abandonadas nas teorizações clássicas da Ciência Política.

Para o autor, o problema da legitimidade na política não estaria ligado apenas à expressão da vontade da maioria para a construção de uma vontade geral por agregação, mas a um processo de deliberação coletiva, com participação racional de todos os interessados e potencialmente afetados pelas decisões políticas, no qual, maiorias e minorias podem argumentar sobre suas posições, o que não cabe na teoria democrática convencional. Assim, a deliberação ocorreria “na medida em que os participantes em atividades conjuntas reconhecem que eles influenciaram e contribuíram para que certos desfechos ocorressem” (AVRITZER, 2000, p. 42).

Na introdução do livro “Rethinking Representation”, Olle Törnquist sumula o problema da democracia clássica no processo de representação: “the problem is representation!” (2009, p. 17). Segundo o autor, o estado atual de estagnação da democracia no mundo pós-colonial é devido à despolitização de interesses e de questões públicas importantes, através do foco na

governança tecnocrática ou voltadas para o mercado, bem como redes de clientelismo e de cidadãos privilegiados.

O argumento central é de que a causa raiz se constrói na representação falha: “flawed representation emanating from both elitist institution building and fragmented citizen participation. Hence, a case is made for the need to rethink popular representation and develop methods that are more democratic” (p. 17). Esse fato implicaria numa democracia fragilizada: atualmente, há um interesse especial na melhor elaboração de sistemas partidários para que se tornem funcionais, de acordo com os princípios parlamentares liderados pela elite, enquanto representação política popular baseada em ideologia e interesses é considerada idealista (TÖRNQUIST, 2009).

Esse último recorte do autor, permite suposição de existência de níveis de democracia (mais ou menos), constituintes dos conceitos/tipos de democracia (a clássica/representativa/da participação das elites ou a deliberativa/participativa/popular) argumento semelhante ao encontrado na perspectiva de Santos (2002) sobre a proposta de democratização da democracia.

Chandhoke (2009) afirma que a representação é uma das questões cruciais e mais problemáticas da política moderna desde século XVIII, e sua definição implica na própria dignidade da política.

Em relação aos déficits da democracia, foram construídos três argumentos principais, sendo um destes aquele relacionado à falha na representação. Os dois outros se pautam: 1) no fracasso, não no modelo de democratização, mas de sua implementação; 2) não na forma do regime democrático, mas nas condições insuficientes para democracias liberais – estritamente definidas em termos de liberdades e eleições justas –, que fomentariam, por exemplo, maior corrupção e violência, construindo o contexto para o surgimento de regimes autoritários. Entretanto, Törnquist (2009, pp. 20 e 21) critica esses dois últimos posicionamentos – que são dominantes – compreendendo que eles

[...] agree on a narrow definition of (liberal) democracy in terms of freedoms and fair elections and then either neglect a number of basic dimensions or say that they have to be created beforehand by other means. The result is that both paradigms exclude by definition approaches that focus less on democratic rules of the game in themselves and more on how these institutions may be used and expanded in favour of improved social, economic, and other basic conditions. Given that such social democratic paths have been quite important, especially in the transition of the previously poor Scandinavian countries, and that adapted versions are gaining ground in cases such as Brazil^[19], there is an obvious need to widen the perspective.

¹⁹ Salienta-se o contexto da assertiva: Governo Central Petista (2009).

In addition, it is a fundamental problem that the growth of new democracies has been rooted primarily in pact making and institution building among elites. The views and interests of the majority of the population are thereby excluded from the formal political arena. In the absence of effective popular control over public affairs, economic and political power in many countries of the Global South rests primarily with actors related to the combination of state and private businesses. The leverage of these dominant actors has increased with the hollowing out of the public resources and relatively autonomous capacity that were vested with the state. In this context, relations between state and people are increasingly mediated on the one hand by communal-, patronage-, and network-based groups and on the other by market institutions, neither of which are subject to democratic control. The reduction of the public space in favour of, for example, religious and ethnic communities is not incompatible with neo-liberal perspectives^[20].

Machado (2005) defende o conceito de “democracia sem fim” ou “de alta intensidade” como pressuposto democratizante que se opõe à democracia clássica, que, por sua vez, é designada como “concepção limitada” e “de baixa intensidade”. A democracia sem fim corresponderia à igualdade com liberdade, ampliada e radicalizada em um processo de desmercantilização das relações sociais.

A matriz discursiva de Machado (2005) se encontra na proposta de democratização da democracia, de Santos (2002). Segundo este autor, a democracia clássica, correspondente ao modelo hegemônico, liberal, representativo, é de baixa intensidade, pois além de se basear na privatização do bem público pelas elites, ela se consubstancia na crescente distância entre representantes e representados, resultando em exclusão social por se tratar de uma inclusão política abstrata. À margem da democracia hegemônica sempre existiram outros modelos, como por exemplo, a democracia popular ou a democracia participativa (SANTOS, 2002).

Para Pateman (1992), há a possibilidade de uma concepção democrática díspar da teoria democrática contemporânea (democracia representativa – participação das minorias ou das elites): a democracia participativa, que surge como possibilidade de efetivação de um projeto de sociedade que obtenha através da participação a formação/aprimoramento do cidadão para a/própria democracia. No contexto fabril, a autora constrói para o processo democrático um viés pedagógico, que indica, através de processos participativos, a possibilidade de os indivíduos serem empoderados de maneira cumulativa, encetando uma democracia mais contígua à própria etimologia do termo – “poder do povo” – ao elevar esse povo não apenas à condição de participação no processo de escolhas de lideranças que o representem pelo sufrágio

²⁰ A chave teórica do último parágrafo dessa citação pode ter aplicabilidade ao atual contexto brasileiro, seja com relação aos exorbitantes preços dos combustíveis (com explicações que tangenciam a dependência de atores relacionados à combinação de empresas estatais e privadas); seja pelas relações entre Estado e povo cada vez mais mediadas; ou ainda, e talvez principalmente, na redução do espaço público em favor de comunidades religiosas e étnicas – o que não é incompatível com as perspectivas neoliberais.

universal, mas fazendo-o intervir em todo o processo, sendo sujeitos ativos e conscientes sobre o percurso que, em conjunto, têm escolhido.

Ao tratar das soluções para os problemas sociais, no contexto de discussão do processo argumentativo-deliberativo, Avritzer (2000, p. 44, grifos no original) afirma que “os arranjos deliberativos presumem que as informações ou soluções mais adequadas não são *a priori* detidas por nenhum dos atores e necessitam serem construídas coletivamente”.

Destarte, é preciso considerar, por um lado, que “os eleitores querem que suas escolhas tenham consequências, portanto, eles desejam ser viável prever o comportamento dos políticos com base em suas plataformas políticas, retóricas e identidades” (MANIN; PRZEWORSKI; STOKES, 2006, p. 117); como, por outro, ser “o controle dos cidadãos sobre os políticos (...), no melhor dos casos, altamente imperfeito na maioria das democracias” (MANIN; PRZEWORSKI; STOKES, 2006, p. 132). Consequentemente, a participação nas decisões de gestão pode alterar o curso das políticas, afinal, “os governos tomam milhares de decisões que afetam o bem-estar individual” (MANIN; PRZEWORSKI; STOKES, 2006, p. 133).

Soma-se a isso a perspectiva de RAWLS (1997, p. 397) sobre terem mais probabilidade de conclusões corretas as discussões conduzidas entre muitas pessoas, em contraposição às deliberações isoladas, isso porque “a troca de opiniões com os outros controla a nossa parcialidade e amplia a nossa perspectiva; somos levados a ver as coisas do ponto de vista dos outros e as limitações de nossa visão nos são claramente reveladas”. Outro fator preponderante é que a política constrói as políticas públicas que retroalimentam a política (ESPING-ANDERSEN, 1995).

Esses fatores (ampliação de perspectiva em relação à possibilidade de políticas públicas; o caráter dialogal contido na política, que constrói as políticas públicas; o controle excessivamente frágil do cidadão sobre os governos, mesmo aqueles escolhidos de acordo com orientação ideológica no espectro partidário, como também o desejo de que suas escolhas pelo sufrágio universal tenham reverberações concretas sobre as políticas a serem desenvolvidas) podem explicar a inserção, especialmente no contexto de reabertura democrática, nos anos 1980, imediatamente anteriores à Constituinte, de um ambiente que propunha a participação popular como uma das chaves para a construção democrática efetiva a partir de então, de sorte que a Participação Popular passa a ser preconizada no artigo 204, inciso II da Constituição Federal de 1988 (CF/1988). Adrião e Camargo (2007, p. 63) sintetizam o contexto dos anos 1980:

a luta pelas liberdades democráticas; os primeiros grandes movimentos grevistas; o movimento das “Diretas Já” pelo retorno de eleições para governantes; a conquista da liberdade de organização partidária, entre tantas outras ações no campo trabalhista, político e social, configurou um “clima” por maior participação e democratização das várias esferas da sociedade brasileira, incluindo-se a organização do próprio Estado. Assim, dentre os vários temas que compunham as pautas dos setores progressistas, estava o caráter autoritário e centralizador que caracterizou o funcionamento do Estado brasileiro durante o regime militar (1964-1985), o qual passou a ser questionado por meio da defesa do aumento de sua permeabilidade ao controle público e às demandas sociais. A ênfase numa necessária publicização do Estado expressava-se em reivindicações, principalmente por parte dos movimentos populares e sindicais, pela instalação de procedimentos mais transparentes e de instâncias de caráter participativo com vistas à democratização da gestão do próprio Estado. De certa forma, em decorrência disso, perspectivas participativas e democráticas tornaram-se plataformas dos partidos de oposição ao regime militar, que disputaram as eleições a partir de 1982.

Os autores indicam, ainda, que uma das formas encontradas por aqueles que estavam à frente da luta por democratização e participação popular foi assegurar que estes dispositivos fossem inscritos na legislação – garantia normativa – com garantia de perenidade:

os discursos propagados pelos setores democráticos organizados caracterizavam-se por reivindicar reformas no funcionamento do Estado por meio da institucionalização de conselhos ou similares, compostos por representantes da sociedade civil, cujo objetivo seria participar diretamente da elaboração de políticas sociais e garantir canais de fiscalização e controle da ação estatal (ADRIÃO; CAMARGO, 2007, p. 64).

Em Santos (2002), encontram-se as assertivas de Lechner (1988) – com lançamento do seu texto coincidente com o contexto de reabertura democrática no Brasil, finalização da constituinte e promulgação da CF/1988 –, que afirmavam que, na América Latina, os processos formais de democratização não poderiam se apoiar em hábitos já reconhecidos e normatizados por todos, mas que seria necessária, na transição, a criação de uma nova gramática de atividade política, em detrimento da restauração de normas regulativas. Está em discussão, desse modo, uma nova gramática social, na região, de que é possível construir novos formatos políticos a partir dos próprios movimentos sociais. Segundo Santos (2002), os processos de redemocratização recentes incorporaram a instituição da participação. Para Avritzer (2002), a Constituinte abriu espaços para a construção democrático-participativa.

No Quadro 2, a seguir, foram recortados os excertos da CF/1988 que trazem à tona a categoria participação. Esses fragmentos foram dispostos na ordem que aparecem no corpo do Texto constitucional e, em seguida, foram tipificados em fragmentos constantes da redação original ou inseridos por meio de emenda constitucional (EC) *a posteriori*.

É possível depreender, portanto, que o Texto original já preconizou uma série de dispositivos para a garantia da participação, em um contexto que reivindicava por democracia.

Vê-se, ainda, que o único fragmento selecionado que foi adicionado por EC, a saber, o parágrafo terceiro do artigo 37, já era previsto nesse mesmo Texto. Em 1998, uma década após a promulgação da CF/1988, a inserção dessa EC aprofunda ainda mais os processos de participação anteriormente preconizados nos fragmentos do Texto original, afirmando expressamente que a lei disciplinaria as formas de participação do usuário na administração pública direta e indireta, regulando as reclamações relativas à prestação de serviços ao público e o acesso dos usuários a registros administrativos e informações sobre os atos dos governos.

Apesar de ser um aprofundamento e um dispositivo de garantia de participação do usuário, a ação da manutenção dos formatos de participação em legislação infraconstitucional implica em brechas para que os diversos governos, inclusive o federal, possam estabelecer processos limitantes para os cidadãos em geral e, portanto, com possibilidade de contenção de processo democrático mais amplo. Essa ação não é novidade na CF/1988, já que vários dispositivos desta deixaram para que legislações infraconstitucionais construíssem certos conceitos e regessem determinados formatos de participação social em políticas públicas, podendo facilitar que governos alinhados a preceitos de menor participação social e que possuem a ideia de políticas muito mais *top-down* do que construídas com a participação dos usuários os façam sem infringir legislações específicas ou até mesmo a CF/1988.

Quadro 2 – Dispositivos da CF/1988 que contém a categoria “Participação”, por tipo

| FRAGMENTO | TIPO |
|--|------------------------------------|
| <p>Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado democrático de direito...</p> <p>[...]</p> <p><i>Parágrafo único.</i> Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição.</p> | <p>Constante do texto original</p> |
| <p>Art. 5º Todos são iguais perante a lei...</p> <p>[...]</p> <p>XXXIV - são a todos assegurados, independentemente do pagamento de taxas:</p> <p>a) o direito de petição aos poderes públicos em defesa de direitos ou contra ilegalidade ou abuso de poder;</p> <p>[...]</p> <p>LXX - o mandado de segurança coletivo pode ser impetrado...</p> <p>[...]</p> <p>LXXIII - qualquer cidadão é parte legítima para propor ação popular que vise a anular ato lesivo ao patrimônio público ou de entidade de que o Estado participe, à moralidade administrativa, ao meio ambiente e ao patrimônio histórico e cultural, ficando o autor, salvo comprovada má-fé, isento de custas judiciais e do ônus da sucumbência;</p> | <p>Constante do texto original</p> |
| <p>Art. 7º São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:</p> <p>[...]</p> <p>XI - participação nos lucros, ou resultados, desvinculada da remuneração, e, excepcionalmente, participação na gestão da empresa, conforme definido em lei;</p> | <p>Constante do texto original</p> |
| <p>Art. 8º É livre a associação profissional ou sindical, observado o seguinte:</p> <p>[...]</p> <p>VI - é obrigatória a participação dos sindicatos nas negociações coletivas de trabalho;</p> | <p>Constante do texto original</p> |
| <p>Art. 10. É assegurada a participação dos trabalhadores e empregadores nos colegiados dos órgãos públicos em que seus interesses profissionais ou previdenciários sejam objeto de discussão e deliberação.</p> | <p>Constante do texto original</p> |
| <p>Art. 14. A soberania popular será exercida pelo sufrágio universal e pelo voto direto e secreto, com valor igual para todos, e, nos termos da lei, mediante:</p> <p>I - plebiscito;</p> <p>II - referendo;</p> <p>III - iniciativa popular.</p> | <p>Constante do texto original</p> |
| <p>Art. 31. A fiscalização do Município será exercida pelo Poder Legislativo municipal, mediante controle externo, e pelos sistemas de controle interno do Poder Executivo municipal, na forma da lei.</p> <p>[...]</p> <p>§ 3º As contas dos Municípios ficarão, durante sessenta dias, anualmente, à disposição de qualquer contribuinte, para exame e apreciação, o qual poderá questionar-lhes a legitimidade, nos termos da lei.</p> | <p>Constante do texto original</p> |

| FRAGMENTO | TIPO |
|---|-----------------------------|
| <p>Art. 37 [...] § 3º A lei disciplinará as formas de participação do usuário na administração pública direta e indireta, regulando especialmente: (Redação dada pela Emenda Constitucional n. 19, de 1998)</p> <p>I - as reclamações relativas à prestação dos serviços públicos em geral, asseguradas a manutenção de serviços de atendimento ao usuário e a avaliação periódica, externa e interna, da qualidade dos serviços; (Incluído pela Emenda Constitucional n. 19, de 1998)</p> <p>II - o acesso dos usuários a registros administrativos e a informações sobre atos de governo, observado o disposto no art. 5º, X e XXXIII; (Incluído pela Emenda Constitucional n. 19, de 1998) (Vide Lei n. 12.527, de 2011)</p> <p>III - a disciplina da representação contra o exercício negligente ou abusivo de cargo, emprego ou função na administração pública. (Incluído pela Emenda Constitucional n. 19, de 1998).</p> | Emenda Constitucional* |
| <p>Art. 61. A iniciativa das leis complementares e ordinárias cabe a qualquer membro ou comissão da Câmara dos Deputados, do Senado Federal ou do Congresso Nacional, ao Presidente da República, ao Supremo Tribunal Federal, aos Tribunais Superiores, ao Procurador-Geral da República e aos cidadãos, na forma e nos casos previstos nesta Constituição.</p> <p>[...]</p> <p>§ 2º A iniciativa popular pode ser exercida pela apresentação à Câmara dos Deputados de projeto de lei subscrito por, no mínimo, um por cento do eleitorado nacional, distribuído pelo menos por cinco Estados, com não menos de três décimos por cento dos eleitores de cada um deles.</p> | Constante do texto original |
| <p>Art. 74. Os Poderes Legislativo, Executivo e Judiciário manterão, de forma integrada, sistema de controle interno...</p> <p>[...]</p> <p>§ 2º Qualquer cidadão, partido político, associação ou sindicato é parte legítima para, na forma da lei, denunciar irregularidades ou ilegalidades perante o Tribunal de Contas da União.</p> | Constante do texto original |
| <p>Art. 187. A política agrícola será planejada e executada na forma da lei, com a participação efetiva do setor de produção, envolvendo produtores e trabalhadores rurais, bem como dos setores de comercialização, de armazenamento e de transportes...</p> | Constante do texto original |
| <p>Art. 194. A seguridade social compreende um conjunto integrado de ações de iniciativa dos Poderes Públicos e da sociedade, destinadas a assegurar os direitos relativos à saúde, à previdência e à assistência social.</p> <p>[...]</p> <p>VII - caráter democrático e descentralizado da gestão administrativa, com a participação da comunidade, em especial de trabalhadores, empresários e aposentados.</p> | Constante do texto original |
| <p>Art. 198. As ações e serviços públicos de saúde integram uma rede regionalizada e hierarquizada e constituem um sistema único, organizado de acordo com as seguintes diretrizes:</p> <p>[...]</p> <p>III - participação da comunidade.</p> | Constante do texto original |
| <p>Art. 204. As ações governamentais na área da assistência social serão realizadas com recursos do orçamento da seguridade social, previstos no art. 195, além de outras fontes, e organizadas com base nas seguintes diretrizes:</p> <p>[...]</p> <p>II - participação da população, por meio de organizações representativas, na formulação das políticas e no controle das ações em todos os níveis.</p> | Constante do texto original |
| <p>Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.</p> | Constante do texto original |

| FRAGMENTO | TIPO |
|--|------------------------------------|
| <p>Art. 230. A família, a sociedade e o Estado têm o dever de amparar as pessoas idosas, assegurando sua participação na comunidade, defendendo sua dignidade e bem-estar e garantindo-lhes o direito à vida. [...]</p> <p>§ 3º O aproveitamento dos recursos hídricos, incluídos os potenciais energéticos, a pesquisa e a lavra das riquezas minerais em terras indígenas só podem ser efetivados com autorização do Congresso Nacional, ouvidas as comunidades afetadas, ficando-lhes assegurada participação nos resultados da lavra, na forma da lei.</p> | <p>Constante do texto original</p> |

Fonte: elaborado pelo autor com base em Jucá (2004).

Obs.: *Texto Original: § 3º As reclamações relativas à prestação de serviços públicos serão disciplinadas em lei.

Um exemplo disso foi recortado pelos autores Adrião e Camargo (2007), ao discutirem o conceito de “gestão democrática”, no inciso VI do Artigo 206 da Carta Magna brasileira: a expressão “na forma da lei” esvazia o conceito e delega sua exequibilidade à legislação complementar. Ademais, os mesmos afirmam que a ideia de gestão democrática não recebe nenhuma outra menção ao longo do texto constitucional.

Não se pretende com isso, definitivamente, minorar os efeitos constitucionais de abertura democrática e a própria democracia participativa presente na Carta de 1988, haja vista que esta fomenta processos para que a participação se efetive nos estados subnacionais e nos municípios, assim como no Governo Central em geral. Um dos dispositivos que podem ser citados é a instituição dos diversos conselhos nos níveis dos governos subnacionais e no Governo Central, como, por exemplo, aqueles preconizados no parágrafo 1º do artigo 31; do artigo 75; do artigo 89; inciso 7º do artigo 90 e no artigo 224. Apesar dos avanços inscritos na CF/1988, é preciso rememorar que

a lei é antes de tudo uma síntese, um produto de embates. Portanto, ainda que represente um avanço, a simples presença no texto legal de quaisquer medidas democratizadoras não implica a sua execução. Eis parte da ambiguidade que acompanha as conquistas no plano da lei: as contradições entre o proposto e o implementado (ADRIÃO E CAMARGO, 2007, p. 64).

Torna-se elementar compreender o papel dos conselhos, considerando o conceito de democracia participativa, haja vista o fortalecimento desta pela existência daqueles, o que se vincula também à proposta básica presente na CF/1988 (BRASIL, 1988). No entanto, cabe destacar, nesta tese, que para além desses conselhos participativos e demais instrumentos de participação preconizados na Constituição²¹, é possível depreender, na sua implementação, que esses se apresentam, não raro, de forma fragilizada, a partir de um padrão e conceito de democracia clássica, que acaba por restringir o acesso de determinados atores sociais à participação efetiva na construção das políticas públicas.

No caso específico das políticas públicas de educação, o que está sendo discutido se sintetiza no pressuposto de que a construção de políticas públicas pode partir do fluxo *bottom-up*, perfazendo uma participação que vai além do que está preconizado na legislação. De alguma forma, ela concretiza o que está nos dispositivos legais, adensando, aprofundando e

²¹ Adrião e Camargo (2007, p. 65) sintetizam esses dispositivos em dois: “o acesso à informação e à participação de representantes de setores específicos em órgãos da administração pública”.

consubstanciando a democracia clássica, numa concepção de que, a despeito desses avanços, os diversos balanços realizados sobre a qualidade e efetividade da participação e deliberação ainda indicam limites e problemas (MINAS GERAIS, 2016a).

Santos (2002) afirma que, ao assumirem a democracia liberal como hegemônica para o alcance do equilíbrio das tensões entre democracia e capitalismo, especialmente nos países centrais, restringiram a participação cidadã (individual e coletiva) para não haver sobrecarga do sistema com demandas sociais, o que poria em risco a acumulação de capital e redistribuição.

Boron (1994), por sua vez, identifica que, na América Latina, alguns segmentos da esquerda compartilham da mesma perspectiva dos neoconservadores ao assumirem uma concepção de democracia como um projeto restritivo à “normatização” das instituições políticas. Em outras palavras, das regras do “jogo democrático” são abstraídos os seus conteúdos concernentes à ética e à natureza abissal das desigualdades sociais (BORON, 1994).

Assim, mesmo em se considerando que a própria Constituição Federal vigente ou os preceitos legislativos que indicam o processo de construção de política e a existência de conselhos específicos diversos para inclusão social e para uma certa construção democrático-participativa, estes instrumentos se mostram, por vezes de maneira reiterada, esgotados ou ineficazes na construção dessa democracia participativa, apenas tangenciando um tipo de participação por ficção legal, como proposto por Alvarenga (2014).

Portanto, a importância dessa matriz democrático-participativa vai além do que está preconizado, e dessa democracia dita ficcional, construída estritamente sob o conceito democrático clássico. Não há a intenção de minorar o valor dos conselhos e demais instrumentos legais de participação na máquina democrática, até porque a existência destes garante que, mesmo na alternância dos partidos políticos e de espectro político-partidário no poder, a participação seja, de alguma forma, exercida.

Esse trabalho defende, deste modo, a compreensão de que, para além da importância dos conselhos estabelecidos na legislação, há a possibilidade da construção da mescla de participação direta e democracia representativa, ampliando os processos de construção de políticas públicas, por englobar parcela mais significativa da população. Esse *modus operandi* de construção de políticas públicas altera o seu formato.

Ramacciotti (2006, p. 27), rememora que a participação popular e a gestão democrática do ensino público estão inscritas na CF/1988, “o que torna obrigatório esse tipo de gestão em todo e qualquer órgão público de educação, abrindo-os à participação popular”. A LDBEN vigente também indica os princípios da gestão democrática (artigos 3º e 14) —, ou seja, a

participação é instituída nos instrumentos legais. A grande questão se encontra em como o poder público assegura esse cumprimento, o que, no fundo, vai desembocar no conceito de democracia defendido e aplicado pelo governo no poder. Nessa lógica conceitual é implicado todo o processo de construção das políticas públicas, uma vez que a participação, sua existência e método, influenciarão naquele.

Ramacciotti (2006, p. 27) ainda propõe que

não são os conceitos que determinam os papéis sociais, mas sim a realidade de como funciona a gestão governamental e a participação da sociedade, quais espaços públicos são democraticamente abertos à população. As relações de poder dentro do espaço democrático são diretamente ligadas aos grupos sociais que se articulam em torno de idéias [*sic*] e ações.

Ainda que contraditória em seus pressupostos, já que os conceitos não determinam os papéis, mas os grupos se articulam em torno de ideias (que podem ser, por exemplo, conceitos), a afirmação da autora ressalta a importância da participação e seus canais na realidade objetiva, como também indica a construção de grupos sociais, que se vinculam por meio de ideias e estão diretamente ligados às relações de poder dentro do espaço democrático.

2.3 Construção de políticas públicas: definição de problemas e alternativas

Para Capella (2018), o processo de formulação de políticas públicas compreende principalmente as definições de agenda e de alternativas. No bojo da primeira definição, constam os problemas selecionados pelos governos sobre os quais é necessário ater-se e agir sobre; a segunda avalia as alternativas de ação, quais soluções são possíveis diante do problema construído/instituído na agenda. Ainda em Capella (2018, pp. 9 e 10), há a indicação de que “a forma como o problema é compreendido pelos atores políticos e a maneira pela qual ele é definido, na fase de agenda, orientará todo o debate que permeará as escolhas no processo decisório e influenciará as ações nos momentos de implementação e avaliação”.

Elder e Cobb (1993) corroboram esta perspectiva ao indicarem que os problemas das políticas públicas são resultantes de definições – e para estas existem diversas concepções –, não estando postos de maneira apriorística – o que dialoga com as afirmações de Avritzer (2000) sobre a necessidade de construção coletiva das informações e soluções nos arranjos deliberativos.

No trabalho de O’Donnell (1980, pp. 87 e 88), o correspondente para os problemas das políticas públicas são as “crises”, sendo uma das ocasiões de atuação do Estado, ao lado do

cumprimento das tarefas rotinizadas de organização geral da sociedade. Segundo o autor, as crises são momentos em que se percebe o “andar mal”, porém, mais geralmente, estas são rupturas da “ordem”, “e economicamente como obstáculos interpostos à acumulação do capital. Em outras palavras, a determinação do que seja uma crise não é feita de modo neutro [...]”. Seguindo na esteira dessa ideia, para o autor, crises e problemas são definidos como tais fundamentados em certas concepções sobre o que é, em oposição, a normalidade:

o importante é que a própria definição de crise ou problema pressupõe uma “ordem” (que já identificamos como relação de dominação) e uma “normalidade” de reprodução do Capital (que é uma realidade de exploração sustentada por essa ordem). Em outras palavras, está implícita uma neutralidade da sociedade enquanto capitalista, que seria restaurada dinamicamente mediante a “solução” a cada problema (O’DONNELL, 1980, p.?).

Apesar de ser difícil fazer uma análise total do problema da educação básica pública a partir do modelo de O’Donnell (1980), sabe-se que algumas das crises educacionais e programas fundados em determinados contextos responderam, não a frações sociais específicas que clamavam por mudanças nas estruturas estatais, mas a questões econômicas. Um exemplo é a expansão do ensino técnico nos governos durante o golpe civil-militar de 1964, ou a própria expansão de vagas no antigo ensino primário – como para as demais etapas posteriormente – em resposta a demandas por qualificações mínimas de mão de obra para a expansão da indústria.

Mas algumas questões aqui se tornam relevantes para o entendimento do problema atual da qualidade educacional (que não é recente): 1) ele não é de fato um problema para a sociedade *qua* capitalista, logo, ainda não teve esforços para sua solução mais assertiva; 2) a própria construção do problema se estrutura fragilmente de forma que os locais de suturas voltam a se romper no tecido social capitalista; 3) há falta de poderes efetivos aos principais interessados para içá-la como problema em contornos específicos – pois “para que as instituições do Estado deem conta de um problema, alguém deve colocá-lo ‘de fora’” ou que alguém inserido na máquina estatal assim o defina (O’DONNELL, 1980, p. 88); e ainda que: 4) “A capacidade de colocar um problema ou de definir uma situação como crise, significa poder” (p. 89).

Salienta-se, desta forma, que existem possibilidades distintas de construção do problema a partir do poder do ator que o propõe e, também, o Estado é uma relação de forças, o que, nesse contexto, desperta os questionamentos de O’Donnell (1980, p. 89):

mas, quais são os problemas que entram na agenda da atenção das instituições estatais; em que sentido são definidos como tais; quem são as partes “autorizadas” para o seu debate; e quais as modalidades de sua resolução? Isto é o resultado de lutas em que se recolocam contínua e complexamente a importância das bases de dominação que se

encontram em jogo. São também resultado silencioso de outras lutas, suprimidas antes de chegar à consciência dos sujeitos pela capacidade da dominação social e pela complexidade estrutural do Estado. Por isso, o Estado, como toda relação social, é uma relação de forças. E por isso também, seu direito e suas instituições, apesar da aparência de neutralidade que recompõem continuamente, estão entrecruzados pelas lutas e contradições da sociedade.

Nesse sentido, cabem as afirmações de Capella (2018, p. 42) de que é essencial “compreender que problemas são construções sociais, envolvendo interpretação. [...] Assim, do ponto de vista da estratégia política, a definição do problema é fundamental”. Numa visão mais objetiva dos problemas sociais, a técnica seria suficiente para definir a solução perfeita. No entanto, é necessário considerar a existência de vários fatores intervenientes e, especialmente, a racionalidade limitada dos atores envolvidos (O’DONNELL, 1980).

Desta forma, a perspectiva de Capella (2018) se adequa à proposta deste estudo, uma vez que entende a construção do problema e o desenho de alternativas como passíveis de diferenças que podem se explicar, por exemplo, pela ideologia do partido no poder – mesmo em se considerando haver um pendor “natural” da balança estatal para o mercado, como observado nas proposições das seções anteriores (O’DONNELL, 1980; GOUVEIA, 2008).

Segundo Araujo (2014, p. 72), na concepção do PT, o papel do Estado na provisão educacional é reafirmado nos seguintes termos:

[...] a democratização do acesso, a garantia da permanência de crianças, adolescentes, jovens e adultos na escola e a ampliação do tempo de duração da educação básica dependem do compromisso social dos dirigentes políticos, dos profissionais do ensino, das famílias dos educandos e dos próprios educandos. E, no caso brasileiro, dependem, também, da ampliação dos recursos financeiros para a área, que estão sob o controle público. Também, o partido ressalta que é necessária a adoção de alternativas disponíveis articuladas a outras políticas públicas, tais como: transporte escolar, merenda, materiais pedagógicos, vestuário, assistência médico-odontológica etc. E, ainda, defende a realização dos programas de Renda Mínima e de outras ações destinadas à geração de emprego e de renda, para que as famílias tenham condições de manter as crianças na escola e para que jovens e adultos tenham condições de nela permanecer.

Vê-se, no fragmento recortado, que a construção do problema da educação se afasta das vias de problemas de gestão, aliás, esses só são tangenciados na medida em que se trata de tornar essas gestões democráticas, colegiadas, com participação e escolha de suas comunidades, distinto de um caráter tecnicista, no sentido de que são os problemas de gestão que levam à ineficiência da educação brasileira. O problema se constrói pela via do financiamento insuficiente, da não determinação dos valores reais necessários à educação pública e dos problemas sociais crônicos que devem ser resolvidos por vias governamentais e que, por sua

vez, se reproduzem no âmago da escola pública, sendo plasmados nos resultados do fracasso escolar, evasão (exclusão, segundo Paulo Freire), repetência e baixos resultados acadêmicos.

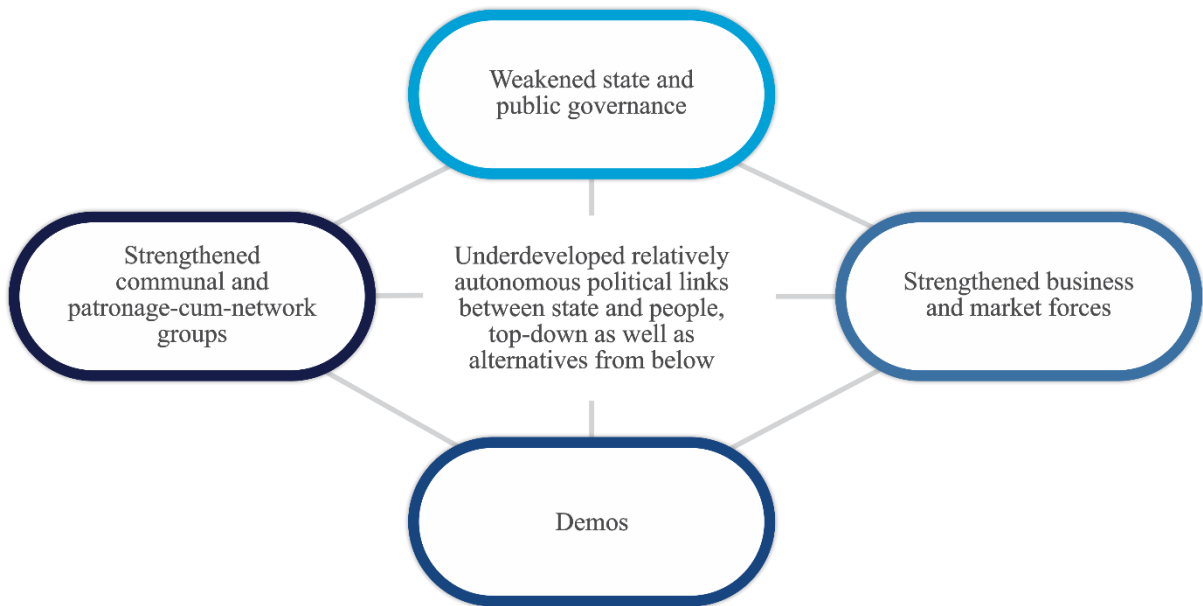
Deste modo, o que está em discussão na análise das políticas públicas em educação do Governo de Minas Gerais entre 2015 e 2018 não é somente quais problemas foram contemplados por ele, como também, a forma como os problemas foram definidos – considerando a multiplicidade de definições para o mesmo problema e o fato deste não apenas ser socialmente construído, mas, sobretudo, por se tratar de uma concepção específica da realidade (ELDER; COBB, 1993). Isso implica na forma de constituição do que se designa como “Imagem da Política”.

Para Capella (2018), a imagem da política, grosso modo, é um entendimento comum sobre determinada questão de política/agenda, o que corresponde à “retórica argumentativa desenvolvida em torno de um programa de ação governamental, contribuindo tanto para a transformação de condições em problemas, quanto para a mobilização em torno de propostas (CAPELLA, 2004, p. 61).

Stone (1989) aprofunda estes preceitos quando afirma que ao tratamos de imagem da política, estamos tratando de algo anterior à formulação da agenda, mas que se estende durante todo o processo de escolha de alternativas e desenho da política pública. O construto básico desta autora propõe que as dificuldades sociais não têm atributos inerentes que as tornam mais ou menos passíveis de se transformarem em problemas na agenda política, pelo contrário, para serem tratadas como problemas pelas políticas públicas, elas são compostas por imagens. Estas, por sua vez, são criadas a partir de ideias causais, que imputam, de maneira fundamental, causa, culpa e responsabilidades (STONE, 1989). Deste modo, a imagem da política diz respeito à forma pela qual os atores políticos retratam o problema de forma calculada, compondo narrativas que descrevem danos e dificuldades, requerendo para esta imagem o *status* de fato (STONE, 1989).

Nos processos de política *top-down*, os atores políticos que construirão e veicularão essas imagens se restringem aos *policy makers* e seus agentes da burocracia estatal. Numa construção *bottom-up* os cidadãos participam dos processos de construção das políticas, alterando a lógica das narrativas estritamente governamentais. Retomando Törnquist (2009), recortou-se a Figura 3, que reconstitui os processos de política pública *top-down*.

Figura 3 – Representação dos processos de construção *top-down* de políticas públicas e os desafios do controle popular neste contexto



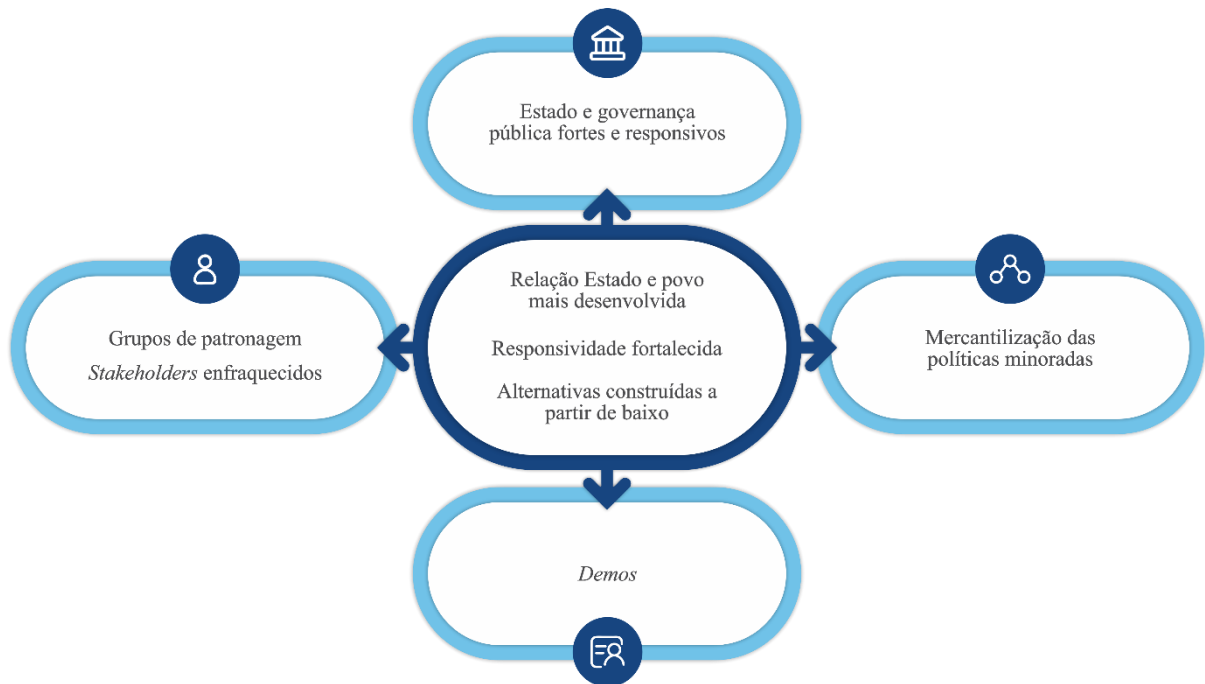
Fonte: Törnquist (2009, p. 21).

Para o autor, no contexto da despolitização da democracia na qual as relações políticas relativamente autônomas entre o Estado e o povo são subdesenvolvidas (Figura 3) – e aqui podemos assumir o conceito de povo previsto em O’Donnell(1980) –, torna-se necessária mais influência popular para alterar a estrutura de poder e abertura para processos e agentes alternativos de mudança – condição de possibilidade para a melhoria das legislações, das políticas públicas e, subsequentemente, da governança (TÖRNQUIST, 2009).

Elaborou-se a Figura 4 visando construir o que seria o percurso inverso demonstrado por Törnquist (2009)²²:

²² Ao considerar a teoria democrático-representativa e a necessidade do aparelho estatal se tornar mais permeável aos anseios populares, Törnquist (2009) propõe um quadro integrado que se constitui pela junção de preceitos da democracia clássica e da democracia participativa – disponível no Anexo B desta tese.

Figura 4 – Representação do processo de construção de políticas *bottom-up*



Fonte: elaborada pelo autor a partir de Törnquist (2009).

Ao repensar a representação democrático-popular, o autor considera os preceitos da soberania do *Demos* (povo) ao constituir seu governo, como também implica a sua participação direta para a constituição de um conceito ampliado de democracia. Para tanto, são indicados como fatores condicionantes do constructo:

first, capacity building to enable people to be active citizens; second, facilitation of popular organisation building; third, government provision of nodes for ordinary citizens' representation beyond elections only, from the provision of institutional channels through which democratic organisations can mediate with the state to fair arrangements for direct participation in planning and budgeting (TÖRNQUIST, 2009, p. 37).

Esse fragmento de Törnquist (2009) destaca, entre os fatores condicionantes, a necessidade da “capacitação” dos cidadãos – perspectiva que retoma Pateman (1992) sobre o caráter pedagógico da democracia participativa –, papel que pode ser amplamente desempenhado pela educação, na perspectiva emancipadora e participativa, com canais democráticos efetivos.

Chandhoke (2009) aponta que a garantia de concatenação entre ideias dos representantes e representados se encontra na criação de fortes instituições participativas na sociedade civil, bem como o estabelecimento de vínculos institucionais entre civis e sociedade política.

Santos (2002, p. 51) afirma que “o problema da democracia nas concepções não hegemônicas está estreitamente ligado ao reconhecimento de que a democracia não constitui um mero acidente ou uma simples obra de engenharia institucional. A democracia constitui uma nova gramática histórica”. Concebe-se, assim, que “novas gramáticas sociais” se ligam ao experimentalismo democrático que, por sua vez, tem como uma das alternativas a democracia participativa.

Destaca-se, a partir de Santos (2002), ainda, duas questões-chaves concernentes aos conceitos de democracia e participação. A primeira delas se refere à vulnerabilidade da participação, por um lado, pela cooptação dos “grupos sociais superincluídos”, por outro, pelos contextos institucionais que elidem potenciais democráticos e de transformação. A segunda, é a baixa intensidade democrática inserida no conceito de democracia hegemônico. O conjunto desses elementos acaba funcionando como uma “caricatura da democracia”, assumida especialmente pelos partidos mais à direita do espectro. Aponta-se, desse modo, a importância do caráter pedagógico da democracia participativa como fator condicionante para a instauração de métodos da democracia de alta intensidade, tornando os processos menos vulneráveis.

2.4 Povo, nação e cidadania

“In essence, the paradox of modern politics consists in the following: whereas representatives may be less democratic because they are somewhat autonomous of their constituencies, democratic organisations may not be representative of the popular will. Notably these divisions have been propelled to the forefront of the political agenda by the inadequacies of systems of representation and by the incapacity of representatives to represent the popular will”.

Neera Chandhoke
(*What Is the Relationship Between Participation and Representation?* 2009).

Para O’Donnell (1980), a fetichização do Estado e sua cisão aparente para com a sociedade têm como principais mediações as ideias de cidadania, nação e povo. Segundo o autor (1980, p. 74):

o cidadão corresponde exatamente ao sujeito jurídico capaz de contrair obrigações livres. O pressuposto desse direito é a igualdade abstrata dos sujeitos, prescindindo de que sejam proprietários de algo mais que sua força de trabalho. O capitalismo tem que engendrar o sujeito livre e igual ante o Direito, o contrato e a moeda, sem o que não poderia existir sua ação seminal: a compra e venda da força de trabalho e a

apropriação do valor. **Esta liberdade efetiva (na esfera abstrata em que está posta) é ilusória (em relação à posição de classe) implica como paralelo seu a igualdade abstrata da cidadania.** E não apenas logicamente: na prática, os esforços para limitar a participação na comunidade política (em consequência a cidadania) aos “proprietários” não demoraram em ser arrazados [*sic*] (grifos adicionados).

Nesse sentido, o autor constrói a argumentação de que a própria democracia, como condição de possibilidade de existência da sociedade *qua* capitalista, propicia que para além da força de trabalho, a população disponha da cidadania – ferramenta a partir da qual seria possível intervir nas instituições estatais como sujeitos livres e iguais. Entretanto, os processos democrático-representativos isolam o cidadão do Estado, fazendo com que, o poder “concedido” pelos eleitores, que por sua vez são cidadãos “livres” e “iguais”, se constitua no direito de ação estatal irrestrita, o que se concretiza, não raro, na manutenção do *status quo*, a saber, a reposição da sociedade *qua* capitalista.

Destarte, a construção de processos democrático-participativos pode ensejar uma possível resistência das instituições estatais por conta do seu formato e raízes na sociedade *qua* capitalista. Por outro lado, sem que haja esse tipo de permeabilidade dentro do contexto estatal, dificilmente ações referentes à alteração do *status quo* poderão ser, de fato, efetivadas. Isso tendo em vista que a não permeabilidade desse Estado já tem na sua configuração o escamoteamento dos processos de dominação, reproduzindo, dentro da própria máquina estatal, os processos sociais de dominação para que essa reprodução possa ter continuidade. O’Donnell (1980, p. 74) afirma que

se cada um, enquanto cidadão, aparece constituindo o poder das instituições estatais e resolvendo que governantes mobilizarão os seus recursos, então o substrato da obrigação política é a coparticipação na formação da vontade manifesta nestas instituições. Isso supõe que a democracia é a forma de organização política da sociedade capitalista.

Assim, sem o aparato governamental de legitimação da participação popular, se torna mais improvável que as estratificações sociais menos favorecidas tenham qualquer tipo de acesso ou respostas às suas demandas ou necessidades. Essa construção de conceito estatal, da forma proposta por O’Donnell (1980), torna os processos democráticos-participativos ainda mais necessários, uma vez que, a inexistência deles irá favorecer as reproduções das injustiças sociais já presentes na fundação do Estado capitalista, ou melhor – usando os termos do próprio O’Donnell –, não só na sociedade *qua* capitalista ou no Estado, mas na sociedade global, o que é ainda mais profundo e abrangente, ao albergar Estado, sociedade capitalista e suas mediações.

Em se tratando dos aspectos do cidadão e sua liberdade, ainda que formal, a estrutura da democracia clássica eleva-o ao direito de eleição do governante, pressupondo a existência de opções pluralistas. A partir de então, o Estado é autorizado por “todos” os cidadãos a mobilizar os recursos de poder que, para O’Donnell (1980, p. 74),

em acréscimo, a competitividade entre partidos implícita na cidadania e seu corolário de democracia política, permite a articulação de interesses que embora “filtrados” [...] sustentam uma crença fundamental para a legitimação das instituições estatais: a de que não há interesses sistematicamente negados por estas. Isto por sua vez é o correlato da crença de que não existe uma classe dominante.

Desta maneira, o papel principal de partidos políticos à esquerda seria trazer à tona as tensões e as raízes, tanto do Estado quanto da própria sociedade e desmistificar essas crenças, fazendo com que a sua mediação efetiva, no momento de tornar-se Estado, seja pautada pela elevação dos sujeitos sociais ao nível de discussão sobre a própria sociedade – muito embora, ao se tornarem Estado, os partidos da esquerda também sofram os mesmos constrangimentos dos processos de dominação social e a pressão para que esse sistema permaneça com o seu funcionamento pleno, continuando a escamotear os processos de dominação subjacentes (pode-se retomar aqui, inclusive, e mais uma vez, o texto da epígrafe deste capítulo).

Isso, por conseguinte, torna o papel dos partidos mais à esquerda no espectro partidário um desafio ainda maior, mas extremamente necessário para uma transformação efetiva – se é que ela não é apenas um horizonte utópico, mas ainda que o seja, no horizonte a ser alcançado, fará com que um movimento com pendor diferenciado seja constante em busca dessa utopia nos processos político-sociais.

Nesse contexto, processos de democracia participativa se constituiriam um canal plausível na impossibilidade de uma ruptura plena da estrutura fundante do próprio Estado. Com efeito, se torna um canal ainda mais relevante no contexto da implementação de políticas públicas por governos de esquerda, no sentido de que são instrumentos para maior permeabilidade estatal e uma aproximação entre a população de estratificação mais baixa – o povo (O’DONNELL, 1980) – para com a própria máquina pública, que foi separada aprioristicamente para o escamoteamento dos processos de dominação.

Então, o movimento de tornar as instituições estatais mais permeáveis a esses anseios não só funciona como estabelecimento do canal de oitiva Estado-população, como também, pressiona a própria máquina estatal para transformações mais efetivas, no sentido de alteração do *status quo*, ainda que essa transformação total e plena não seja possível.

As proposições de O'Donnell (1980) sobre o Estado, a sociedade e a própria classe política, ainda que estas sejam apenas tangenciadas, têm um alto poder explicativo do porquê, por exemplo, partidos mais à direita vão optar pelo conceito clássico de democracia (democracia representativa), além de tomá-la como concretizada dentro do Estado brasileiro.

O papel pedagógico dos processos democrático-participativos, como proposto em Pateman (1992), também devem constar da estratégia dos partidos mais à esquerda, considerando que as relativamente recentes democracias sul-americanas sofrem de quadros de miséria generalizada, o que corrói a cidadania substantiva de grande parte da população (BORON, 1994) – correspondendo de maneira diametralmente oposta ao “ambiente social propício para o exercício da racionalidade política”, proposto por Santos e Vilarouca (2004, p. 183).

Outros fatores podem aprofundar essa problemática, como o fato de o Brasil não deter uma cultura participativa construída e os custos de participação. São fatores explicativos sobre a existência de esvaziamentos, por exemplo, em conselhos representativos importantes, como abordado por Ramacciotti (2006, p. 100). No entanto, a autora critica o Governo municipal Petista, foco de sua pesquisa, por certa passividade na aceitação desse esvaziamento, destacando que democracia é processo e que a participação é construída de maneira paulatina, rompendo, assim, as barreiras administrativas e os vícios centralizadores dos órgãos estatais: “é necessário que ocorram movimentos no sentido de facilitar a participação de modo a conscientizar o cidadão da importância de sua atuação junto aos órgãos públicos, e não adequar de forma legal a apatia, como ocorreu com o Conselho Municipal de Educação”.

Reis (2013), ao tratar dos três critérios elencados por Dahl (1970) sobre a organização democrática da sociedade – o critério da escolha pessoal, o da economia e o da competência –, discorre sobre o segundo, afirmando que ele tem relevância especial no quadro das complexas sociedades atuais, mas

destaca antes os custos envolvidos na participação em decisões coletivas e visa a diminuí-los. Em contraste com a adesão sem qualificações à participação como desiderato, uma sociedade que exigisse a dedicação em tempo integral às deliberações coletivas seria certamente problemática, e a questão é aqui a de saber que grau de envolvimento público é adequado para a preservação dos interesses e valores básicos de cada um (da autonomia). A questão se complica pelo fato de que, se a participação envolve custos em termos de tempo, energia e recursos [...], abrir mão da participação tem seus próprios custos [...], significando favorecer o critério da escolha pessoal e deixar funcionar o mercado, em que cada qual é exposto às inconveniências ou “externalidades” resultantes da livre atuação dos demais – sem falar que, se nos voltamos para o privatismo do mercado e damos de vez as costas à política, a solução do próprio problema de construção do Estado pode adquirir feições que redundem em

pesados custos novos e no comprometimento radical do critério da escolha pessoal (REIS, 2013, p.10).

Isso implica em reafirmar o valor da participação e os efeitos deletérios da sua supressão. Os custos de participação, em longo prazo, são minorados pelos ganhos coletivos, mas também, individuais. No entanto, para o desenvolvimento dessa perspectiva na sociedade como um todo é exigida a construção valorativa do conceito de democracia de alta intensidade (SANTOS, 2002) ou democracia participativa (PATEMAN, 1992).

Outro fator não menos significativo a ser discutido, é o conceito de nação em O'Donnell (1980). Para o autor, nação é aquilo que une. Engendra um “nós”, definido por contraposição e diferença em relação aos “eles”. A nação seria, portanto, uma curva de solidariedade, que une esse “nós”, definido a partir da participação comum no território, que por sua vez, é delimitado pelo Estado. A ideia de nação legitima as ações do Estado, inclusive em desfavor das classes dominantes.

Esse conceito de nação pode ser dotado de um poder explicativo sobre o porquê de muitos partidos da direita ou mais à direita do espectro partidário invocarem-no para muitas das suas ações antipopulistas. Inclusive, não raro, trazendo o conceito de nação “acima de todos”, nos próprios *slogans* de suas respectivas campanhas.

Nesse sentido, a invocação de “nação” ou numa acepção equivalente, como “pátria”, visa dar continuidade à supressão das raízes de dominação e coercitivas da máquina estatal. Ou seja, o próprio conceito de nação, como uma coletividade superior a interesses particularizados da sociedade, consegue perfazer um apagamento das próprias desigualdades sociais e o caráter contraditório da sociedade *qua* capitalista, haja vista que, “ser membro da nação é ver-se como integrante de uma identidade coletiva superior às clivagens de classe” (O'DONNELL, 1980, p. 77). E assim, ao promover as condições de vida das classes subordinadas – amparando ou favorecendo os destituídos em sentido equalizador – e torná-las compatíveis em cada caso histórico com as relações de produção e a própria acumulação do capital, as instituições estatais não estão orientadas de maneira benevolente, elas apenas trabalham para a manutenção de uma ordem específica, a saber, o acúmulo de capital (O'Donnell, 1980, p. 76), utilizando como subterfúgio a mediação da “síntese ativa da nação”:

as decisões estatais invocam os interesses da nação e os condensam numa simbologia que as rememora continuamente. Ao flutuar sobre as fissuras da sociedade, e ao negar a sua articulação contraditória, isto supõe – e portanto ratifica – a sociedade *qua* capitalista. Assim, a nação ocupa o espaço deixado vazio pelo acantonamento da sociedade [...].

Estes pobres, pessoas comuns, desprivilegiados, quando coletivamente reconhecidos, constituem o popular, o povo e, para O'Donnell (1980), o ponto possível de trânsito, através de suas lutas, para o “descortinamento” do Estado em seu caráter dominador aprofundado pelo Estado capitalista. Esse movimento só seria possível a partir do autorreconhecimento dessas classes e, como tais, sua constituição político-ideológica.

Um contraponto do conceito de popular encontra-se em Gomes (2007, p. 149) quando questiona: “o adjetivo popular não poderia vir a ser um ardil da burguesia no estabelecimento de sua hegemonia sobre os trabalhadores? Afinal, é possível encontrarmos a defesa da educação popular inscrita nos programas e discursos de diferentes partidos e governos?”.

Destarte, apesar de o texto de O'Donnell (1980) parecer, de maneira reiterada, tomar ares de um determinismo socioestatal, que traz à tona questões dentro de qual margem os governos de esquerda poderiam trabalhar, ou ainda, se haveria possibilidades outras de transformação dos processos intra-institucionais no Estado para abertura de canais de oitiva popular de fato transformadoras, entre outras; as suas proposições finais, também aludidas aqui, iluminam algumas diretrizes possíveis para alterações de percurso.

Sendo assim, se todo o argumento do autor se dirige para a impossibilidade de ações desvencilhantes da situação do Estado para com os processos de acúmulo de capital, a partir das discussões e contrariedades internas da cidadania, da nação e do povo, há a possibilidade da sociedade civil, em seus estratos menos favorecidos (populares), descobrir-se enquanto tal, a partir de uma construção político-ideológica específica.

Segundo Machado (2005, p. 46), análises mais simplistas do marxismo que reconstituem o Estado como “comitê das classes dominantes” e que consideram sobremodo os processos puramente políticos, acabam por não atingir discussões sobre as relações sociais produzidas a partir das leis, políticas e gestão que o Estado implementa. Para o autor, acreditar nesse determinismo esvaziaria qualquer possibilidade de atuação diferenciada ou que promovesse alterações no *status quo*.

Assim como O'Donnell (1980) não desconsidera o peso das ações estatais sobre a sociedade como um todo, Machado (2005) não nega o Estado como capitalista e suas articulações vinculadas à ordem e ao sistema social com seus paradigmas concretos, porém, para este autor, “nem tudo está determinado ou estabelecido desde o início e nem para sempre. Nos processos de implementação das políticas e ações (do Estado em ação), os gestores estatais (a burocracia = classe média funcionária do Estado) produzem a mudança através da ação concreta” (MACHADO, 2005, p. 46).

É nesse sentido que Chandhoke (2009) (na epígrafe dessa seção) indica o problema da cisão entre Estado e sociedade (autonomia entre representantes e seus círculos eleitorais) que influencia na não representatividade da vontade popular, mas em contrapartida aponta que essa divisão, geradora de inadequações dos sistemas de representação, tem sido impulsionada para o plano principal da agenda política.

Para Wallerstein (2002; 2003), o único e plausível objetivo da esquerda mundial deve ser o alcance de um mundo com relativa igualdade e democracia. A possibilidade de existência desse mundo, portanto, parece ser posta pelo autor como horizonte utópico, mas ainda assim, o trabalho deve ser efetuado na esperança do seu alcance.

2.5 Partidos Políticos

“...o neoliberalismo confirma tendências profundas de modificações da sociedade, apreendidas a seu modo pelos setores politicamente colocados à direita do espectro político, mas obviamente também reconhecidas pelos que, à esquerda, identificam e advogam transformações sociais e políticas”.

Sônia Draibe
(As políticas sociais e o neoliberalismo: reflexões pelas experiências latino-americanas, 1993).

Pesquisas têm apontado que os partidos políticos demonstram, seja através dos seus discursos, dos seus documentos e/ou da sua ação, tanto no legislativo quanto no executivo, suas concepções sobre economia, sociedade, educação, democracia, etc. (GRACINDO, 1994). Tais concepções partem das ideias que os partidos carregam consigo e que, subsequentemente, acabam por gerar direcionamentos distintos nas ações em relação às políticas públicas, inclusive às educacionais. Nesse sentido, o fragmento de Draibe (1993) na epígrafe acima reconhece a cooptação da matriz neoliberal por partidos mais à direita e a ciência da existência desse movimento pelos partidos mais à esquerda, podendo se constituir em instrumento para a luta contra-hegemônica.

A importância nos estudos que ligam a educação e suas políticas públicas aos partidos políticos se encontra no fato de que “são os partidos políticos os grandes definidores das políticas sociais, nas quais a educação está inserida” (BORGES, 2001, p. 02). Soma-se a isso a percepção de política e educação como “vertentes inesgotáveis de reflexão, já que a política educacional traçada pelos partidos políticos, nas diversas instâncias do poder, são determinantes [sic] para o tipo de educação que um país oferece aos seus cidadãos” (VACCARI, 2011, p.

103). Além disso, os trabalhos de Borges (2001) e Vaccari (2011) consideram os partidos políticos como *locus* da democracia, sendo elementos substanciais para entender as políticas públicas e seus pressupostos mais ou menos democratizantes, assegurando o revezamento de homens e ideias no poder (VACCARI, 2011).

Em O'Donnell (1980), o Estado e suas instituições aparecem separados da sociedade *qua* capitalista, para que possa obnubilar a sua verdadeira identidade de dominação e manutenção da ordem do capital, como não poderia deixar de sê-lo, por conta de sua própria origem. Apesar de denominar os processos mais gerais de mediação entre Estado e Sociedade, o autor aponta os partidos políticos como um desses mediadores, mas não se debruça sobre tal objeto.

Ao considerar os partidos políticos como eixo de análise para a compreensão das políticas públicas, logo aparece a questão sobre qual parcela da sociedade os partidos representam. Deste modo, torna-se necessário discutir o problema das clivagens: direita, centro e esquerda (BORGES, 2001).

É importante notar que a classificação dos partidos em termos esquerda-direita não tem significado dado *a priori*, melhor dizendo, não é autoexplicativa, dependendo do contexto local, histórico e cultural da sua aplicação (MADEIRA; TAROUÇO, 2011), além de deter perspectivas distintas de acordo com os autores adotados e suas respectivas metodologias. Soma-se a isso o fato de que a escala esquerda-direita encontra nos diversos autores e pesquisas subdivisões diferentes: esquerda/centro/direita; esquerda/centro-esquerda/centro/centro-direita/direta; etc.

Ao analisarem o conceito de “esquerda e direita”, Madeira e Tarouco (2011) apontam que, nas duas últimas décadas, esta escala tem sido reavaliada com relação ao seu potencial explicativo *vis-à-vis* a sensação de perda da diferenciação ideológica interpartidária. Conceituar esquerda e direita tem a ver com o conteúdo substantivo relacionado aos termos: dimensões como políticas sociais e a forma de abordagem destas, ou mesmo o posicionamento frente aos direitos homossexuais e ao aborto, além da concepção da relação do país com os organismos multilaterais, como também, a alternativa clássica de distinção a partir dos critérios da privatização e desregulamentação da economia (MADEIRA; TAROUÇO, 2011).

No caso Brasileiro, a distribuição dos principais partidos na escala esquerda-direita guarda correlação ao grau de aproximação ou distanciamento relacionado à Ditadura Militar (ressalvado o fato de que a influência desse aspecto é minorada com o passar do tempo, segundo

os autores – o que toma novas configurações com a chegada do PSL ao executivo federal em 2019), podendo ser classificada como uma *local policy dimension*.

Apesar da possibilidade de classificação a partir das dimensões acima apresentadas, Madeira e Tarouco (2011) propõem que tem uma alta possibilidade explicativa, no caso brasileiro, a análise da agenda política na definição da escala esquerda-direita, ou seja, o que está presente ou ausente na agenda de cada partido guarda correlação à ancoragem deste no espectro esquerda-direita.

Zucco Jr. (2011), a partir dos dados da Pesquisa Legislativa Brasileira (PLB), discute certo esvaziamento ideológico dos partidos políticos no Brasil e indica alguma tendência daqueles localizados à esquerda se aproximarem do centro. Contrapondo ideologia com governismo, o autor aponta que este se sobrepõe àquele nas preferências dos deputados. Fato interessante é que os partidos, ao se autorreferenciarem, se colocam sempre mais à esquerda do que estão quando referenciados pelos pares²³ (fenômeno da direita envergonhada²⁴: a ligação com o passado da ditadura, etc.).

É válido ressaltar também que quando se classificam e a seus pares quanto às posições concernentes ao mercado, os parlamentares da esquerda tem aceitado modelos de equilíbrio entre público e privado mais que nas pesquisas dos anos anteriores (os dados da PLB são desde 1990 até 2009). Assim, o autor apresenta importantes linhas de classificação esquerda-direita nas quais o PT aparece mais à esquerda, sendo precedido apenas pelo PCdoB (entre 1990 e 2005) e pelo PSOL, que precede este último em 2009.

De outra parte, Zucco Jr. (2011) aponta para certa confluência ideológica dos partidos no período estudado. Entretanto, mesmo com a proximidade do centro, no qual orbitam grande parte dos partidos, permanece distinção entre direita-esquerda, ainda que tênue, e considera-se que isso tem significado para as políticas públicas. Ademais, o que, para os dados da PLB, se torna imprescindível notar é que quaisquer das classificações propostas – como as aqui aludidas – identificam notadamente o PT mais à esquerda do espectro partidário.

²³ A metodologia da pesquisa de Zucco Jr. (2011) dispõe os partidos na escala esquerda-direita a partir da PLB, que usa dados de entrevistas com deputados e senadores que se auto classificam e classificam seus pares. Essa metodologia é criticada por Benoit e Laver (2006 *apud* Madeira e Tarouco, 2011) que consideram seus resultados pouco confiáveis, pela influência dos interesses particulares nas respostas.

²⁴ Muito embora, no contexto atual, esse fenômeno tem perdido espaço para certo “orgulho” de ser de “extrema direita” em conjunto com a defesa da necessidade do Golpe de 1964. Essa mudança no contexto político, especialmente a partir das eleições presidenciais de 2018, também parece fragilizar a aplicabilidade da assertiva subsequente de Gouveia (2009, p. 35) de que “as posições extremas não parecem ser focos centrais da disputa”.

De acordo com Gouveia (2009)²⁵, há a defesa de que propor dois polos de diferenciação (direita e esquerda) permite visualizar as posições intermediárias do centro e sua inclinação (mais à direita ou mais à esquerda). Isso configura, por conseguinte, que não se trata de classificar com coerência absoluta a ação política dos partidos – já que “na democracia brasileira contemporânea, as posições extremas não parecem ser focos centrais da disputa” (GOUVEIA, 2009, p. 35) –, mas entender as defesas mais amplas ou mais restritas da igualdade e liberdade.

Para a direita, a igualdade e a liberdade são realizadas no mercado, sendo a cidadania definida pelo o individualismo e consumo desigual. À esquerda, há a indicação da necessidade de controle do mercado como condição para outra via de geração de cidadania, na garantia de políticas públicas universais pelo Estado (GOUVEIA, 2009). Deste modo, a autora indica que, concernente à formulação e execução das políticas públicas em educação, tomando por eixos de análise o acesso, a permanência, a gestão e o financiamento da escola, os aspectos definidores de políticas mais à esquerda ou mais à direita estão contidos na possibilidade de participação e sua amplitude nas gestões públicas. Logo, partidos de esquerda ou direita desenvolvem políticas públicas educacionais distintas. Isso guarda a sua importância em um país tão desigual como o Brasil.

Gracindo (1994), com base na atividade parlamentar dos partidos políticos, seus documentos programáticos e entrevistas com representantes dos mesmos, constrói um esquema analítico buscando entender as ideias, conceitos e valores que os partidos demonstram ter em relação à educação. Segundo a autora, no discurso dos representantes partidários há sempre a tendência de destacar a importância da educação e dizer da necessidade de mudanças reais para que esta se desenvolva com qualidade, através da formação e valorização dos professores, melhoria das condições do trabalho docente, bem como da construção de uma escola democrática, quanto ao acesso e permanência, ao currículo desenvolvido e a escolha de diretores (GRACINDO, 1994).

Após a análise dos documentos programáticos dos partidos – que algumas vezes nem chegam a tratar de educação – e da atividade parlamentar – que se tratou das emendas propostas ao projeto de LDBEN (que se transformou na Lei 9.394/1996) em tramitação à época no Congresso Nacional –, não raro, a pesquisa revela que os discursos não passam de “generalidades abstratas”, ou seja, há discrepâncias substanciais entre o que é dito pelos

²⁵ Esse trabalho é precedido pela tese de doutorado da mesma autora que será explorada na seção 3.2 deste texto.

partidos políticos, o que está presente em seus documentos programáticos e o que efetivamente se configura em ação em relação às políticas público-educacionais (GRACINDO, 1994).

Apesar/através destas discrepâncias encontradas, o modelo analítico da autora permitiu a indicação da ideia (de educação, democracia e sociedade) albergada no espectro partidário, o que, por sua vez, construiu diferenças fundamentais entre os blocos Invariante, Mudancista e Transformador – criados pela autora e constituídos pelos partidos políticos no plano real. Estes três blocos correspondem a três tipos de concepção de mundo, de homem e de sociedade, que culminam em três posturas ideológicas distintas sobre as questões educacionais (GRACINDO, 1994).

Com a pesquisa, concluiu-se que os blocos, em geral, defendiam a democratização do ensino, escola pública e gratuita, e a qualidade educacional, no entanto, com conceitos bastante díspares, influenciado fundamentalmente pela ideologia partidária. O bloco Invariante (composto pelo PDC, PDS, PFL, PRN, PSC, PTB, PTR) reduz a educação aos aspectos econômicos, com tendência à manutenção do *status quo*; o bloco Mudancista (que albergou o PDT, PL, PMDB, PRS, PSDB, PST) reduz a competência da escola aos aspectos acadêmicos, com conteúdos e metodologia apresentados como neutros, almejando adaptar o indivíduo à realidade e à técnica; o partido Transformador (constituído pelos partidos políticos: PCdoB; PPS; PSB; PT e PV) é o único que se põe como contrário à manutenção do *status quo*, enfatizando o caráter político da educação. Nesse sentido, para Gracindo (1994), frequentemente as três posturas se resumiam a duas tendências.

Ainda com relação à influência do espectro partidário sobre a atuação governamental, destacam-se dois trabalhos que têm uma perspectiva relativamente distinta ao que se tratou até aqui, a saber, Borges (2001) e Davies (2016) – que identificam certa assimetria entre políticas públicas e ideias do partido no poder.

Para Borges (2001), a atuação do PMDB na educação em São Paulo (SP), entre os anos de 1983 e 1994 – em que o partido esteve no comando estadual –, demonstrou não haver contiguidade entre o programa do partido e as políticas em educação desenvolvidas, sendo estas derivadas do personalismo dos nove secretários estaduais de educação que estiveram em exercício no período (a própria alternância de secretários pode ter sido um fator explicativo para a descontinuidade das políticas). Em um momento que se caracterizava pelo início da redemocratização do país (eleições diretas para os governos estaduais), a bandeira partidária era de descentralização e participação.

A pesquisa de Borges acena que, pelo caráter personalista dos secretários, em alguns momentos houve mais abertura à participação, já em outros, até existia oitiva, mas sem consideração real do que era dito pelos profissionais da educação – “consulta facultativa sobre o que já era conhecido” (BORGES, 2001, 334), prevalecendo as ideias e diretrizes dos secretários estaduais da pasta. Quanto à descentralização, o autor indica ter havido mais desconcentração (quando há delegação de funções/atribuição de tarefas aos níveis inferiores e não de poder efetivo).

Observa-se que, apesar da conclusão de Borges (2001) sobre não serem contíguos os programas e ações da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo ao Programa Partidário do PMDB, o autor justifica que, por um lado, não houve assertividade do partido em nomear militantes do mesmo ou personalidades mais comprometidas com o programa partidário para os cargos da administração estadual da educação e, por outro lado, não houve um acompanhamento ou intervenção partidária como forma de atuação.

A despeito disso, a pesquisa elenca diversos programas e ações que representam as ideias partidárias. Ademais, é preciso considerar a impossibilidade de que 100% das ações dos partidos no poder estejam de acordo com a ideologia partidária, considerando as coalizões necessárias e outros constrangimentos atinentes à gestão pública, pois “[...] os governos, por mais diferentes que sejam ou aleguem ser, têm suas ações limitadas pela estrutura da sociedade e do Estado e, portanto, não podemos atribuir a eles toda a determinação/formulação/efeitos das políticas em geral e também das educacionais” (DAVIES, 2016, p. 40).

Somado a isso, há o fato de que “a mudança no campo de atuação dos indivíduos, como militantes ou dirigentes partidários que passam a ocupar o cargo de gestores públicos pode significar a relativização dos documentos programáticos” (VACCARI, 2011, p. 25). Há que se destacar também, que isso pode se configurar como reflexo do descompromisso dos políticos com seus discursos e documentos oficiais (GRACINDO, 1994), em outras palavras, um certo “descolamento ideológico”.

Segundo Davies (2016), a atuação nacional do PT foi similar ao PSDB, seu antecessor. Embora o autor, por um lado, indique ações do PT que foram garantidoras de maiores recursos para a educação (pela criação do FUNDEB, após o FUNDEF) e maior democratização (as cotas para negros, pardos e indígenas na Educação Superior), por outro, tece críticas ao conceito de democratização pela via do FIES, política já anteriormente adotada pelo PSDB e ampliada pelo PT.

De igual modo, Davies (2016) ainda afirma a similitude dos processos de avaliação estandardizada em ambos os governos e diferencia o PT pela criação do Piso Salarial Nacional para Profissionais do Magistério, não obstante critique o valor estipulado para 40h, mesmo não apresentando dados do seu impacto nos municípios e estados em geral.

A despeito de Borges (2001) e Davies (2016), percebe-se uma influência do espectro partidário – da sua ideologia, melhor dizendo – para as políticas públicas em educação, nos casos analisados. Como indicado por Gouveia (2008; 2009), apesar da inexistência de ações políticas ditas puramente de esquerda ou de direita, há uma inclinação, de acordo com o partido no exercício do governo, aos pressupostos mercadológicos ou democratizantes, considerando, ainda, a perspectiva ideológica adotada. É nesse sentido que se buscará, através de análise documental, entender as ideias, albergadas no espectro partidário, que influenciaram os fundamentos das políticas público-educacionais em Minas Gerais entre 2015 e 2018.

De acordo com Gracindo (1994, p. 19), a diretriz que determina o tipo de educação oferecida nas redes públicas é definida a partir das políticas educacionais que, por sua vez, são construídas pelos partidos políticos (em exercício legislativo ou executivo), “sendo que a materialização de tais políticas se apresenta sob forma de elaboração de leis e de definição de diretrizes e programas educacionais”. Em sentido semelhante, Souza (2005) sustenta a existência da influência ideológica, seja de atores externos à estrutura do governo, seja dos partidos políticos, representados por seus governantes – entretanto, defende-se nesta tese essa influência, ainda que com pesos bastante distintos.

Para Gomes (2007), os petistas concordam que a administração não é um aparelho partidário. A prefeitura (por extensão o estado e o país) é a instância municipal (estadual ou federal) do Estado que decide e encaminha as questões a ela pertinentes. Esse horizonte é importante de ser preservado no sentido que explica determinados constrangimentos da máquina pública, como também de que as ideias partidárias podem não ser totalmente consubstanciadas na administração da máquina estatal.

É nesse sentido que é necessário separar a tarefa pedagógica do partido político em relação à política educacional de um governo: sim, há uma tarefa pedagógica no partido político, supondo que seja ele um veículo de luta pela hegemonia e instrumento de educação dos militantes (Gomes, 2007), mas é preciso dividir educação para militância e educação escolar. Procurando elucidar, inclusive, quais influências de uma sobre a outra na medida em que um partido ocupa os espaços institucionais e passa a ser o propositor/executor das políticas públicas em educação.

No entanto, segundo Dôres (2007, p. 04), não é possível perder de vista que “o Estado sempre adota uma concepção política e filosófica que irá nortear as suas ações”, pois,

esses governos, representantes do poder Executivo, juntamente com o poder Legislativo, nas esferas federal, estadual, distrital e municipal, eleitos pelo voto popular, representam os partidos políticos, que **via de regra seguem a orientação dos partidos políticos aos quais, estão vinculados,** o que significa dizer que trazem, em geral, uma proposta educacional que, no seu bojo, parece definir o tipo de cidadania que se quer na sociedade (grifos adicionados).

Apesar da importância que adquire a influência do partido no poder, especialmente para a tese defendida aqui, não é possível instituir definitivamente, com base na literatura educacional, especialmente do campo político, que há correspondência exata entre orientações/diretrizes político-partidárias e políticas públicas executadas pelos seus representantes no exercício de cargos eletivos. Exemplo disso são as reconfigurações das câmaras alta e baixa (do poder central), assembleias legislativas estaduais, e câmara de vereadores nos municípios que se dividem, grosso modo, em situação e oposição ao Executivo, o que nem sempre corresponde ao programa partidário. Não seria possível, ademais, falar em processos de infidelidade partidária em termos ideológicos.

Além destes pontos mais gerais da configuração política, a definição de agenda, a imagem das políticas, os processos de criação e implementação são entrecortados por fatores e atores diversificados. Tem-se, por conseguinte, no partido político um dos possíveis fatores explicativos, senão o principal, para certa diretriz ideológica de políticas desenvolvidas, embora não sejam desconsideradas outras explicações para os fenômenos objetivados no mundo real.

Pompeu (2009, p. 47) toma o conceito de “partido no governo” de Sartori (1982), encetando argumentos de que “os partidos políticos entram na esfera do governo apenas como um de seus componentes de relevo”. Para Sartori (1982) o partido no governo não encontra a correspondência integral do governo partidário. É de suma importância para a tese aqui defendida discutir que não há uma correspondência *ipsis litteris* do partido político e do governo conduzido pelo partido político: há os constrangimentos institucionais, os freios e contrapesos, os processos legislativos, a oposição, a sociedade civil como um todo, os empresários e seus *lobbys*, etc.

Mas, a despeito de toda a gama de constrangimentos elencada, o posicionamento dessa tese é que há uma influência partidária no governo, em relação a comportamento, ideias, proposições e prioridades que diferenciam os partidos no poder, sob a pena de que sem essa diferenciação houvesse um processo de esvaziamento ideológico e a impossibilidade de

agregações efetivas para a correspondência de políticas públicas contíguas a determinadas ideias sobre Estado, sociedade, política, educação e direitos sociais em geral.

Jesus e Silva (2019) cita as políticas educacionais propostas por Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro como influenciadoras das políticas de educação integral e em tempo integral no Brasil nas duas últimas décadas, mas cita que as experiências desses educadores não resistiram ao tempo por muitas razões, inclusive as político-partidárias. Este é um exemplo que elucida a oscilação dos partidos e seu peso sobre as políticas desenvolvidas. Destaca-se, portanto, o fator político-partidário em questão como justificativa de projetos educacionais muito distintos à esquerda e à direita.

Paludeto (2013, p. 17), ao analisar as concepções petistas de educação em SP durante o Governo Erundina, afirmou que

Freire teve que lidar não somente com as imposições burocráticas características dos órgãos públicos, mas também com os encaminhamentos internos do PT, além da própria frente oposicionista, partidária ou não, existente na SME, em outras Secretarias, na Câmara Municipal, dentro das escolas, etc.

Nessa discussão, percebe-se determinados constrangimentos dentro da máquina estatal (o jogo político, a burocracia, etc.) que fazem com que as ideias do partido no poder sejam filtradas, transformadas, alteradas em sua essência ou segurem com mais fluidez. Mas é preciso pensar para além dos constrangimentos institucionais: é possível uma outra gestão com influência substancial sobre as concepções presentes na sociedade a partir do governo portador de idiosincrasia própria?

Falcão (2011) compreende ser a vontade política um fator básico para a implementação de ações que desaguem em canais participativo-democráticos para a alteração da correlação das forças na sociedade. Santos (2002), ao pesquisar as experiências democrático-participativas na Índia e no Brasil, afirma que, em ambos os casos, foi preciso que um partido tomasse a decisão política da instauração dos processos participativos, em detrimento de sua prerrogativa decisória. Diante dessas discussões, é notória a importância dos partidos políticos para que se estabeleçam determinadas matrizes de políticas públicas.

2.6 Aporte conceitual em síntese

O Estado não é apenas constituído por suas principais objetivações – instituições públicas, “estrutura”, ou pelo Direito –, mas é um aspecto de uma relação social (de

dominação), que sustenta e organiza a sociedade capitalista nas rotinas diárias das suas instituições, escamoteando o aspecto principalmente coercitivo das relações sociais do capitalismo, que se aparentam desligadas de qualquer coação (O'DONNELL, 1980).

Assumir esse conceito de Estado implica em construir a crítica a ele a partir do descortinamento do seu aspecto de dominação articulada e escamoteada do capitalismo (O'DONNELL, 1980). Por outro lado, é preciso reconhecer o caráter inerentemente contraditório da relação social que é o Estado, tendo em vista o fato de ele ser também o “limite negativo das consequências socialmente destrutivas de sua reprodução” (O'DONNELL, 1980, p. 80).

A democracia clássica, nesse sentido, corrobora o processo de cisão Estado-sociedade, quando dispõe, quase que exclusivamente, do instrumento do voto, fazendo a ligação entre ambos em processos que se separam por períodos longos entre si, mantendo a opacidade estatal.

Nesse sentido, a ideia de nação legitima as ações do Estado (inclusive em desfavor das classes dominantes) e o conceito de cidadania, enquanto instrumento de intervenção dos cidadãos “livres” e “iguais” nas instituições estatais, é esvaziado na impossibilidade transposição da opacidade estatal e da própria cisão existente entre Estado e sociedade. Esse processo acaba por se constituir na reposição da sociedade *qua* capitalista (O'DONNELL, 1980).

Indiferente da ancoragem no espectro político, os partidos políticos quando no exercício dos poderes (governos) estão sujeitos a constrangimentos e aos pactos previamente existentes entre as elites que excluem certos interesses – nomeadamente das classes menos favorecidas dos estratos sociais – da arena política formal (TÖRNQUIST, 2009). Nesse sentido, há um acesso desigual aos recursos de dominação – de acordo com as classes sociais, entendendo-as enquanto “posições na estrutura social determinadas por modalidades comuns de exercício do trabalho e da criação e apropriação do valor” (O'DONNELL, 1980, p. 73).

A atuação dos partidos de esquerda, ao se tornarem Governo, na impossibilidade de substituição da ordem vigente, seria o contrabalanceamento da inclinação estatal para o Mercado, através do formato de políticas públicas. Deste modo, o conceito de democracia que é selecionado e mobilizado durante o exercício do poder nos governos pelos partidos políticos pode determinar diferentes efeitos sociais. Assim sendo, a participação popular em contextos como o brasileiro, com passado escravagista e períodos de suspensão da ordem democrática, traz à tona a necessidade de construções democráticas que excedem as eleições formais (MACHADO, 2005).

O conceito de Estado assumido nesta tese, até aqui delineado, embora considere o seu aspecto de relação social de dominação, não despreza a sua potencial transformação em novíssimo movimento social (SANTOS, 2002), a partir da democratização dos seus espaços, abertura para criatividade dos seus atores e inserção popular na construção das políticas.

Para tanto, mobiliza-se os conceitos de democracia que, ao serem adotados pelos partidos no poder, influenciam no formato das políticas públicas. No conceito de democracia clássica, a eleição conecta democracia e representação, consolidando o processo democrático (MANIN; PRZEWORSKI; STOKES, 2006). Este conceito corresponderia à democracia representativa/da participação das elites. Para Avritzer (2000), há alternativas a esse modelo, que corresponderiam às formas argumentativas de deliberação, em detrimento da construção de uma “vontade geral por agregação” – nesse segundo caso, tem-se o conceito de democracia deliberativa/participativa/popular/de alta intensidade (AVRITZER, 2002; SANTOS, 2002; PATEMAN, 1992).

Concebe-se, assim, que o problema atual da democracia clássica reside na impossibilidade plena de representação que resulta da estagnação da democracia no mundo pós-colonial, criada a partir da despolitização de interesses, através do foco na governança tecnocrática ou voltadas para o mercado, além de redes de clientelismo e privilégios (TÖRNQUIST, 2009).

Esse contexto justifica a necessidade da adoção de arranjos políticos que deem conta de concatenar representação e participação direta, o que se aprofunda, ao se considerar o controle excessivamente frágil do cidadão sobre os governos, somado ao desejo dos eleitores de que seu voto tenha efeitos concretos sobre as políticas públicas construídas/implementadas. Haja vista, ainda, que a própria compreensão do que seja problema em política pública se insere em uma arena de disputas, uma vez que há uma multiplicidade de definições para o mesmo problema que fazem referência a concepções específicas de realidade (ELDER; COBB, 1993; AVRITZER, 2000), não sendo menos verdadeiro que a forma pela qual um problema é definido influenciará todo o ciclo da política (CAPELLA, 2018). Os problemas são, portanto, construções sociais a partir de interpretação (CAPELLA, 2018) – que é, por sua vez, influenciada pela “imagem da política”.

Ao tratarmos de imagem da política, nos referimos a algo anterior à formulação da agenda, mas que se estende durante todo o processo de escolha de alternativas e desenho da política pública. Estas imagens imputam, de maneira fundamental, causa, culpa e

responsabilidades, compondo narrativas que descrevem danos e dificuldades, requerendo o *status* de fato (STONE, 1989).

Nesse sentido, a veiculação de imagens será alterada, em relação a quais atores estarão efetivamente envolvidos no processo, como também na forma de construção da política pública. Enquanto nos processos *top-down*, os atores políticos estarão restritos aos *policy makers*, numa construção *bottom-up*, os cidadãos participam dos processos de construção das políticas, o que tem o potencial de alteração das narrativas, excedendo aquelas puramente governamentais.

Segundo Törnquist (2009), a construção *top-down* terá suas imagens afetadas pelos processos de Estado e governança pública enfraquecidos, enquanto o Mercado e patronagem são fortalecidos. Este contexto atrofia o desenvolvimento do relacionamento político entre cidadãos e Estado.

A lógica diferenciada das políticas *bottom-up* pode enfraquecer os grupos de patronagem/*stakeholders*; diminuir o impacto da mercantilização das políticas e, em consequência, desenvolver a relação Estado-cidadãos pela responsividade fortalecida por meio de alternativas construídas a partir de baixo.

Os fatores condicionantes para o desenvolvimento desse último tipo de políticas estão na capacitação dos cidadãos (TÖRNQUIST, 2009; PATEMAN, 1992) e na criação de fortes instituições participativas na sociedade civil (CHANDHOKE, 2009). Em O'DONNELL (1980), o fator condicionante principal corresponderia à ideia de autorreconhecimento das classes que se constituem enquanto povo – o que corresponde ao popular, aos pobres, às pessoas comuns, aos desprivilegiados –, através de suas lutas, para o “descortinamento” do Estado em seu caráter dominador afiançado pelo Estado capitalista.

Esse contexto de condicionantes também é largamente afetado pelo partido no poder, tendo por base o fato de que as ideias que os partidos políticos carregam geram direcionamentos distintos para as políticas públicas (GOUVEIA, 2009). Além disso, os partidos são mediadores entre Estado e sociedade (O'DONNELL, 1980).

A definição dos parâmetros dessa mediação pode ser dada a partir da análise da agenda dos partidos, que têm o potencial de ancorá-los no espectro direita-esquerda (MADEIRA; TAROUÇO, 2011). Teses mais à direita tendem à concepção de que a igualdade e a liberdade são realizadas no mercado, e cidadania, por sua vez, é definida pelo individualismo e consumo desigual. À esquerda, há a indicação da necessidade de controle do mercado como condição para geração de cidadania e a garantia de políticas públicas universais pelo Estado (GOUVEIA, 2009).

Para o campo educacional, o desenvolvimento de políticas públicas se dá de maneira distinta mais à direita ou à esquerda, com destaque para processos participativos mais amplos e efetivos nesta. O partido político torna-se um dos fatores explicativos, senão o principal, para a diretriz ideológica adotada nas políticas desenvolvidas.

CAPÍTULO 3 – HISTÓRIA DO PT: IDEIAS E RELAÇÃO COM A DEMOCRACIA PARTICIPATIVA

“É possível contestar as formas de regulação social dominante e a partir daí reinventar a emancipação social?”.

Boaventura de Sousa Santos
(Democratizar a democracia: os caminhos da
democracia participativa, 2002).

Embora editado em contexto distinto, o texto de Boaventura de Sousa Santos, na epígrafe, possivelmente consegue se aproximar do sentimento que sumulava as indagações dos movimentos sociais e parcela da sociedade civil no contexto de reabertura democrática brasileira nos anos de 1980. O Partido dos Trabalhadores nasce nesse ínterim, com a prerrogativa de se distanciar dos ditames até então hegemônicos e fundar, com aporte socialista, um partido que lutasse por mudanças fundamentais na política e na sociedade.

Segundo Dôres (2007), os partidos brasileiros em geral foram construídos de cima para baixo, a partir de interesses das classes dominantes, exceto o PT, que se origina como consequência dos movimentos dos operários. Nas palavras de Keck (2010) o partido era uma “anomalia”, pela lógica distinta, tanto de formação – de baixo para cima, fora da influência estatal – quanto pela sua responsividade a um conjunto de elementos diferenciado, que se tornava a expressão do grande descontentamento com o *status quo* vigente à época do seu nascimento²⁶.

Este capítulo propõe o movimento de retomada da fundação do PT, no contexto de reabertura democrática dos anos de 1980, indicando inclusive as ideias defendidas pelo partido para a análise e compreensão das escolhas do partido quando governo, que modelaram o chamado “modo petista de governar”. Na sequência, são retomados os trabalhos acadêmicos que discutiram o PT e as características que tornaram possível a existência do conceito de “modo petista de governar a educação”.

A seção subsequente apresenta os governos mineiros anteriores à Gestão Petista, historicamente mais conservadores e alinhados à perspectiva mais à direita. Na última seção, as ideias presentes nas políticas públicas de educação construídas pelas três gestões

²⁶ Importante a demarcação contextual da aplicabilidade das assertivas de Dôres (2007) e Keck (2010). Com isso, destaca-se o período de reabertura democrática (anos de 1980) e não necessariamente uma exceção exclusiva e definitiva do PT.

peessedebistas são esboçadas, configurando o contexto de ascenso do PT ao Governo de Minas Gerais.

3.1 A democracia participativa como constituinte do modo petista de governar

A história da formação do PT é entrecortada pela heterogeneidade que este albergou sob uma só legenda, como possibilidade de uma esquerda mais orgânica e preponderante no contexto de redemocratização do país nos anos 1980. Para Gomes (2007, p. 16),

torna-se necessário conhecer a formação histórica do partido, suas correntes políticas e suas respectivas bases teóricas. As diferentes tendências dentro do partido refletiam concepções políticas diversas, o que se materializava nos debates a respeito das políticas educativas.

Juary Chagas (2014) e Ciro Garcia (2008) se posicionam de maneira crítica em relação ao PT, no que diz respeito, especificamente, à falta de alcance de um governo classista e/ou socialista quando do ascenso do partido ao Governo Central. Gomes (2007, p. 19) afirma que “o socialismo petista não vingou, pois sua vaguidade impedia o delineamento preciso de uma política de superação da ordem”, e que ele ficou apenas no plano da abstração. Todavia, o autor reconhece que “foi o projeto possível de ser elaborado para um grupo significativo e heterogêneo de setores comprometidos com as lutas populares, o que contribuiu certamente para o delineamento pouco preciso da meta socialista”.

Os trabalhos de Chagas (2014) e Garcia (2008), embora se afastem da ideia desta tese, pois aqui não se trata de uma análise do partido, *stricto sensu*, seus princípios historicamente consolidados ou transformados, as suas ideias permitem reconstruir o contexto histórico de formação do PT, demonstrar críticas ao modelo adotado pelo partido, e, sobretudo, apontam para a presença de uma defesa desde sua fundação por um projeto democrático-popular, condizente com uma aliança socialista e as questões de classe, que dão origem ao partido no momento do novo sindicalismo²⁷. Nesse sentido, os trabalhos fazem a indicação – ainda que criticamente, e como um projeto paralelo, impreciso e de ideia alargada – ao projeto democrático-popular, que se embasa, especialmente, a partir da democracia participativa.

²⁷ O Novo Sindicalismo ou “sindicalismo autêntico” enfrentou a legislação antigreves e rompeu o tecido sindical antigo subordinado ao Estado, que constava de um modelo implantado no país desde a década de 1940. Com o movimento, os trabalhadores impulsionaram a luta pela redemocratização levando a pauta dos trabalhadores às ruas e à Assembleia Constituinte (1987-1988), qualificando a luta política na transição da ditadura para o estabelecimento do regime democrático (MEMORIAL DA DEMOCRACIA, 2022).

Há, nestes trabalhos – como também em Iasi (2012) –, a presença da tese da “modulação petista”, que se constitui na mudança de certos direcionamentos intrapartidários, implicando em alterações de percurso. De que, no fundo, o partido se flexibiliza tanto para o alcance de sucessos eleitorais que abre mão de pressupostos básicos da fundação político-partidária.

Wallerstein (2002; 2003) afirma que a estratégia da esquerda mundial, em geral, se deu na instituição de duas etapas, sendo a primeira o alcance do poder estatal e a segunda a transformação. No entanto, o autor defende que, ao se tornar Estado na assunção do poder dentro do sistema-mundo capitalista, os Governos de esquerda se veem coagidos por todos os tipos de instituições de maneira severa, tendo por opção a flexibilização ou sua “quebra” definitiva.

Segundo Machado (2005), há dois movimentos no PT: da sua fundação até 1991 e após 1995 até os dias atuais²⁸. No entanto, o autor não considera que tenha havido uma ruptura, mas uma redução da radicalidade, certo arrefecimento, em face ao processo gradual de institucionalização. Gomes (2007) reconhece que, apesar do contexto de seu nascimento e a representação desde seu nascedouro de forte componente anticapitalista e classista, o PT sempre atuou na legalidade (mesmo detendo em seus quadros militantes que vieram da ilegalidade), o que parece implicar, a partir do que o autor dispõe, em um partido de sustentação da ordem ao longo de toda a sua história.

A despeito disso, Gomes (2007) afirma a existência de uma “guinada política” que reduz o PT a uma máquina eleitoral, contudo, destaca a importância do partido na contribuição para a organização política dos trabalhadores, o que, no contexto brasileiro, se constitui em experiência bastante significativa. Iasi (2012) reconhece que, possivelmente, o PT seja um dos maiores e mais significativos partidos de base trabalhadora existentes na América Latina. Hunter (2007), por sua vez, identifica o PT como um dos fenômenos mais marcantes da democracia pós-autoritária brasileira.

O contraponto dessa perspectiva de modulação é firmado na ideia da importância das vitórias eleitorais para a manutenção dos direitos sociais alcançados, além da permeabilidade do aparato estatal através de processos democratizantes devido às exigências dos próprios movimentos sociais em governos de esquerda (MACHADO, 2005).

É nesse sentido que tomamos tais leituras para procurar explicar o histórico do PT. Conforme indicado nesses trabalhos (CHAGAS, 2014; BORGES, 2001), mesmo como crítica,

²⁸ O autor se refere ao ano de 2005, mas considera-se, nesta tese, que o mesmo movimento teve continuidade até o momento.

havia um “embrião” do que chamamos de democracia participativa, desde o nascedouro do partido – e este projeto pode ter desdobramentos substanciais sobre como as políticas públicas foram desenvolvidas durante os governos petistas – sejam eles: municipais, estaduais, distrital ou nacional.

Ademais, a democracia participativa aparece como força motriz desde os primeiros documentos petistas, sendo uma das teses/propostas contida na crença de que

para transformar a sociedade, não basta tomar o poder do Estado. Para nós, o poder não apenas se toma, mas também se constrói. O PT confia na possibilidade de construir o poder a partir das bases da sociedade, dos movimentos populares, dos sindicatos e de outras formas de organização dos explorados – como, por exemplo, a criação de conselhos populares – e desenvolver esse poder com uma política de crescimento, de acumulação de forças e de construção de uma alternativa popular. **A democracia que interessa aos trabalhadores não se esgota nas instituições, mas se articula com formas diretas e massivas de participação popular.**

Essa participação deve conduzir a uma sociedade sem explorados nem exploradores, e sem a divisão entre governados e governantes. A nossa luta é pela construção do socialismo (CENTRO SÉRGIO BUARQUE DE HOLANDA, 2018, p. 73 – grifos adicionados).

Ao mesmo tempo que indicada a luta por um socialismo, há a proposta da democracia participativa como espinha dorsal dos processos deflagrados pelo partido.

Baseado em Gadotti (1989), Gomes (2007, p. 85) afirma que “é possível perceber que a proposta socialista presente se encontrava diluída em formulações que apresentavam preocupações com a pluralidade democrática e a recusa das experiências vivenciadas pelo chamado socialismo real”. Deste modo, há a salvaguarda da democracia desde o princípio, como também a proposta de construção de um “novo socialismo”, ou “socialismo brasileiro”, como o próprio autor indica: “nesse sentido, a democracia, entendida como valor permanente, passa a se constituir na referência que orienta não apenas a crítica ao socialismo real, mas também as propostas de construção do socialismo no Brasil” (GOMES, 2007, p. 89).

Nota-se, assim, uma contradição interna no PT: na construção do socialismo brasileiro (seu horizonte, modelo e conceito) se encontrava a sua maior força – agregação das diversas correntes e movimentos de esquerda e sua manutenção na unidade partidária²⁹ – e sua maior fragilidade – o eclecismo doutrinário. Para Gomes (2007), isso colocou o partido de maneira ambígua na arena política, inviabilizando uma práxis transformadora.

²⁹ Isso até certo ponto, pois não se desconsidera os quadros dissidentes posteriores.

A partir das contribuições de Keck (1991) e Chauí (2004), Pompeu (2009) entende que a dificuldade do PT desde o início é a constituição do nexo entre democracia e socialismo, que propunha um novo modelo de Estado sob a concepção da democracia participativa:

na avaliação de Keck, embora o PT tenha se definido desde sua criação como partido socialista, deixou de classificar-se como marxista-leninista ou mesmo marxista. Ao mesmo tempo, expressava dúvidas sobre sua adesão à Terceira Via social-democrata que, segundo alguns de seus líderes, representava “uma abordagem legalista para com as reformas legislativas vindas de cima, sem envolver as massas organizadas na participação do processo de mudança política e social” (KECK, 1991:279). (POMPEU, 2009, p. 40).

A despeito disso, é possível depreender que a participação popular, numa matriz democrático-participativa, é a chave para a construção desse socialismo proposto, contando, para tanto, com a consolidação da autonomia das classes dominadas, em um movimento de negação da negação (GOMES, 2007).

Em 1979, na sua Carta de Princípios, o PT coloca como decisiva para a superação dos males profundos da sociedade brasileira a participação dos trabalhadores na vida da nação (PT, 1979): “um caminho que pressupunha a defesa da democracia, ou seja, a legalidade vigente e sua alteração -, através da participação institucional e das lutas sociais” (GOMES, 2007, p. 97). A penetração dos trabalhadores nos espaços das instituições estatais seria, deste modo, o seu instrumento de luta contra o capital (GOMES, 2007), o que segundo o autor não ocorreu, pela integração petista à máquina eleitoral, ficando apenas no discurso de reforma.

Keck (2010, p. 101) afirma que

embora a maioria das greves se concentrasse em torno das reivindicações salariais, algumas começaram a ir mais além, contestando aspectos da legislação sindical, exigindo a organização da representação sindical ao nível da fábrica e medidas de garantia de estabilidade no emprego.

Embora a maioria das greves se concentrasse em torno das reivindicações salariais, algumas começaram a ir mais além, contestando aspectos da legislação sindical, exigindo a organização da representação sindical ao nível da fábrica e medidas de garantia de estabilidade no emprego.

[...] Em razão de sua extensão e da atenção que, juntamente com Lula, mereceram dos meios de comunicação de massa, as greves de 1978 e 1979 mostraram aos trabalhadores sua importância como agentes políticos. Mas também convenceram alguns líderes sindicais de que só a greve era insuficiente [...].

Os trabalhadores precisariam de um instrumento político para fazer com que sua voz fosse ouvida. Especialmente para os metalúrgicos, que continuavam a representar o cerne do “novo sindicalismo”, a ideia de formar um partido próprio entrou na agenda das discussões.

Esse processo é similar ao constituído por Pateman (1992): o nascedouro do PT reside na reivindicação por participação.

Para Gomes (2007, pp. 55 e 56), o golpe civil-militar serviu como instrumento burguês para conter a mobilização crescente das camadas populares (movimento dos trabalhadores rurais, através dos sindicatos e da Liga Camponesa; o movimento sindical dos trabalhadores urbanos, entre outros):

nesses termos, a democracia não tinha, como hoje não tem, valor universal para a burguesia. Não é igual para todos. É privada, é burguesa, porque se limita às fronteiras políticas, sociais e econômicas do capitalismo. Nesse sentido, a burguesia apenas respeita a democracia enquanto essa atender aos seus interesses de classe. Em outras palavras, a força da maioria não pode se sobrepor à maior das individualidades e liberdades: a liberdade do mercado, a liberdade de assegurar a propriedade privada, a liberdade de exploração³⁰.

Esses fragmentos expressam as mesmas ideias de Wood (2007) ao afirmar que o Capital somente permitiu a existência da democracia pela transformação do seu conceito e conteúdo: “é o capitalismo que tornou possível uma democracia limitada, ‘formal’ antes que ‘substantiva’, algo que nunca foi factível antes. E é por isso que o capital pôde tolerar algum tipo de democracia”.

A criação do PT conta com a participação das massas trabalhadoras em defesa de sua organização política, destacando a estruturação de uma luta ideológica, na qual descobrem seu lugar na sociedade. Paludeto (2013, p. 31) informa que o partido se funda em consequência de um “processo reivindicativo específico de melhorias da condição de trabalho, ora em resposta à repressão violenta imposta pelo regime militar, não desconsiderando a oposição aos partidos governistas”.

Para Gomes (2007) o surgimento do PT foi a expressão dos movimentos sociais, que se opunham ao modelo socioeconômico constituinte da sociedade brasileira, às práticas eleitorais fraudulentas e clientelistas e ao próprio regime civil-militar:

o PT expressou a fusão possível entre as diferentes tradições presentes na esquerda brasileira, com os novos elementos originários dos movimentos populares dos anos de 1970/80, com a contribuição de militantes cristãos da Teologia da Libertação e intelectuais independentes (GOMES, 2007, p. 79).

A pesquisa de Sena (2016) constrói o cenário político brasileiro antes do golpe civil-militar de 1964, relatando os movimentos contra-hegemônicos existentes no Brasil, até a

³⁰ Surpreende ver aplicabilidade desse texto de 2007 no contexto dos acontecimentos políticos de 2016.

fundação do PT. Segundo o autor, constituem esse momento: a fundação do PT e da Central Única dos Trabalhadores (CUT), a reorganização do movimento estudantil e movimentos sociais, o surgimento de organizações como o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), a campanha de mobilização em favor das “Diretas Já!” e o processo da constituinte e sua promessa de direitos sociais.

Segundo Bezerra (2014), O PT nasce no período de reabertura democrática, a partir da confluência de diversos movimentos, o que requer, neste momento, albergar um leque ideológico mais estendido: movimento do novo sindicalismo³¹; militantes marxistas; Comunidades Eclesiais de Base (CEBs)³²; entre outros movimentos populares sob influência da ala progressista da Igreja Católica. Para a autora a organização inicial do partido se voltava para as diretrizes básicas de atenção à classe trabalhadora e ao estrato social mais oprimido.

Em sentido semelhante, Sena (2014) afirma que a origem da esquerda brasileira se confunde com a formação e desenvolvimento da classe trabalhadora, especialmente a operária e a camponesa. Deste modo, o PT rompe com as representações típicas da classe burguesa (SENA, 2014) e defende a ideia de políticas públicas direcionadas aos trabalhadores, aos setores populares e aos menos favorecidos, além da participação popular na administração do aparato estatal, incluindo a transformação deste (BEZERRA, 2014). Precisamente, a participação, se constitui como parte da própria identidade partidária.

Gomes (2007, p. 79) afirma que “o projeto socialista do PT foi uma mescla de um projeto das esquerdas que sobreviveram ao Regime Militar”, a partir das “...utopias cristãs, ligadas à Teologia da Libertação e comunistas de diferentes colorações”.

Conforme afirma Sena (2014, p. 94), a ideia de formar um partido político surge do próprio movimento do novo sindicalismo, “[...] quando seus interesses exigiram o encaminhamento político, não somente da negociação com os patrões, mas ao recorrerem ao Congresso Nacional e encontrarem a representação de apenas dois parlamentares declaradamente operários”. Assim, concluíram que interesses mais amplos somente poderiam

³¹ Para Araujo (2014, p. 31), o movimento do novo sindicalismo “surgiu nos anos finais da década de 1970 e com características de independência do Estado”. Para Bezerra (2014) ele funda o lema da democracia e participação e representação real dos interesses dos trabalhadores, o que também é influenciado pelos intelectuais presentes de alguma forma desde a fundação do partido, tipificadas nas figuras de Paulo Freire e Florestan Fernandes, junto ao movimento de educação popular. Segundo Vaccari (2011) os integrantes do novo sindicalismo formaram o principal aporte para a proposta da fundação do PT. Vide também nota 26.

³² Para Sena (2014, p. 92) as CEBs “buscavam discutir e encaminhar os problemas no local de trabalho, de moradia etc [...]. Muitos militantes de esquerda encontraram nelas o único espaço de discussão política possível, assim como muitos sindicalistas que ajudaram na fundação do novo sindicalismo também iniciaram sua militância nessas estruturas da Igreja”.

ser reconhecidos numa estrutura política efetiva, além disso, a abertura partidária do contexto permitia a consecução de uma representação independente (SENA, 2014).

Bezerra (2014, p.15) destaca que o PT se constituiu como “um partido com fortes origens sociais, que vai gradualmente ocupando mais espaços institucionais, em uma interação constante entre esfera institucional e societal, permeada por conflitos e dilemas”. A participação, disposta no nascedouro do partido, se mantém como eixo precípua até os governos petistas atuais, apesar das mudanças do significado que se dá ao termo/dispositivo (BEZERRA, 2014).

Hunter (2007) reconhece as alterações que se deram no interior do PT – tornando-o um partido tipicamente “catchall” (que abarca todos) –, especialmente entre 1989 a 2002, mas destaca a permanência de matizes de um partido ideológico, com graus elevados de coesão e organização interna:

notwithstanding the dramatic changes the PT underwent between 1989 and 2002, notable too are ways in which it preserved features that distinguished it in critical ways from most other Brazilian parties. Even as the PT moderated its ideological program and made other modifications designed to boost its electoral standing, it continued to stand out for the high levels of cohesion, discipline, and loyalty commanded among its political ranks (HUNTER, 2007, p. 440).

Garcia (2008) afirma que o PT perdeu, pelo nível de burocratização e institucionalização do partido, as características de partido transformador e passou a se conformar ao capital. Assim se torna necessário sondar, inclusive, quais pressupostos estão presentes em Minas Gerais, já que

quanto menor o grau de democracia, mais repressiva é a forma com que o Estado tende a responder as reivindicações políticas; quanto maior esse grau, maior a tendência de o governo facilitar a apresentação de reivindicações (facilitatória), desde uma maior tolerância até a mesmo à institucionalização de canais de diálogo (BEZERRA, 2014, p. 30).

É nesse sentido que a presença da democracia participativa no Governo do PT em Minas precisa ser averiguada, haja vista que a democratização do aparato estatal e sua permeabilidade para a efetiva participação social são partes integrantes do chamado “modo petista de governar”.

Segundo Bittar e Lassance (2003, p. 15) “o conceito de modo petista de governar vem dos anos 1980, quando o PT realizou seminários temáticos sobre as experiências de governos municipais petistas” e tem como princípios basilares: 1) inversão de prioridades; 2)

estabelecimento de valores éticos na administração pública e; 3) relações de novo tipo entre o Estado e a sociedade.

Para Genoio (2003, p. 09), “o PT foi bem-sucedido na elaboração de uma concepção ou de um modelo de gestão democrática e popular de municípios. O conjunto de idéias [*sic*] e de experiências relativas a essa elaboração foi sintetizado no conceito de ‘modo petista de governar’” que, conforme Magalhaes, Barreto e Trevas (2002) se constitui e é constituído da/pela experiência institucional do partido, como contribuição cara no contexto de disputa da hegemonia na sociedade brasileira contra as forças conservadoras.

Segundo Souza (2006), a participação popular percebida como cultura partidária na gestão pública se confunde com o modo petista de governar, que nasce, por sua vez, das experiências de gestão petistas³³. Para o autor, são albergados por esse conceito: a ampliação dos direitos políticos; um novo tipo de cidadania, constituída por sujeitos sociais ativos e; partilha do poder de decisão entre Estado e sociedade. Para Andreatta (2014), o modo petista de governar oficializa a participação sem ferir os procedimentos legais. A participação também aparece como eixo imprescindível para o modo petista de governar em Rodrigues (2002, p. 31), que expressa:

nosso modo de governar deve ser uma luta coletiva na qual o próprio governo assume, necessariamente, o caráter de instrumento político de construção do poder popular. Um governo petista, um modo petista de governar, não pode abrir mão de, por dentro da estrutura do governo, possibilitar os mais amplos espaços para a participação do povo, para o debate democrático, para o controle popular do Estado, para a construção, pelo povo na luta, do poder popular.

O contexto de surgimento do modo petista de governar perpassa, então, por uma configuração partidária de cunho movimentista até a atuação em executivos municipais, respaldado pela promoção da justiça social, democracia e combate à corrupção. Segundo Gomes (2007, p. 100), os resultados das eleições municipais de 1988 apontavam para “uma provável alteração na correlação de forças dos setores hegemônicos do capital, em decorrência da presença de projetos que tomavam em consideração, de forma mais significativa, as camadas populares [...]”

Essa atuação se tratava da consolidação do modo petista de governar para o alcance do Governo Federal, como se pode depreender do texto de Vaccari (2011, p. 43):

³³ Entre 1982 e 2016, o PT governou 2.255 municípios (FURTADO *et al.*, 2020).

A insistência para que os prefeitos seguissem o programa partidário geral, mas tivessem iniciativas, apresentassem resultados imediatos, imprimissem a marca petista na sua administração e tivessem uma postura eficiente e eficaz, demonstrava que o partido dirigia sua atenção a dois tipos de função governativa: uma no plano nacional, tendo o socialismo como horizonte, outra no plano municipal, com o papel de governar sob o capitalismo.

Assim, esse modo inicia sua construção nas experiências petistas à frente do Executivo municipal, como em São Paulo, com os conselhos populares e a configuração da sua função, e Porto Alegre, com o orçamento participativo, a partir de 1989.

Ao buscar em Bittar (1992) o conceito de “modo petista de governar”, Bezerra (2014, p. 83) afirma que “este ‘modo’ aparece conceituado de diferentes formas ao longo do texto, ora enfatizando mais a dimensão da transformação social, ora mais visto como método de gestão inovadora e democrática”. Fedozzi (2009), ao tratar do orçamento participativo (OP), o define como uma prática de gestão inovadora da democracia participativa, configurada por um ciclo virtuoso na relação entre atores populares da sociedade civil e novos agentes do Estado. É nesse sentido que o OP acaba se tornando uma das principais chaves para compreensão do modo petista de governar.

Além disso, o OP, em Porto Alegre, é disposto por Santos (2002) como experiência democrático-participativa que goze, possivelmente, o maior reconhecimento mundial. O autor ainda cita a experiência do OP em Belo Horizonte como capaz de desmentir as teorias elitistas da democracia em favor da democracia participativa que, segundo ele, tem se revelado capaz de lidar com complexidades administrativa, inovando a agenda política e instaurando novos princípios de distribuição de recursos públicos e justiça (SANTOS, 2002).

Nos documentos do X Encontro Nacional do Partido, o modo petista de governar aparece como exemplo prático de política alternativa que enfatiza as questões sociais e as práticas democráticas, que incidem concretamente na vida do cidadão (PT, 1995). Os documentos indicam ainda a necessidade dos prefeitos e governadores petistas promoverem a consolidação da “marca democrático-popular, oposta ao neoliberalismo no que se refere às prioridades” (PT, 1995, p.13), constituída das experiências do OP, abertura da gestão pública à participação popular, o controle social do Estado e a instituição de conselhos gestores.

Vaccari (2011) sintetiza o modo petista de governar na democratização do Estado, na participação popular e no direcionamento das prioridades para os setores oprimidos.

3.2 As gestões do PT: um modo petista de governar a educação?³⁴

A hipótese de que os partidos políticos e suas ideias sobre educação constroem janelas de oportunidades bastante distintas para as políticas públicas está presente em vários trabalhos acadêmicos nas últimas décadas, dentre estes: Gonzalez (1993); Gracindo (1994)³⁵; Dôres (2007) e Gouveia (2008). Esses trabalhos têm em comum a divisão de blocos de partidos – mais à esquerda ou mais à direita do espectro partidário – para um trabalho comparativo sobre as políticas educacionais desenvolvidas. O movimento de pesquisa de ligar partidos políticos a projetos educacionais não é construir um caráter valorativo aos governos, mas demonstrar pendores e tendências, encetando os diferenciais entre políticas à direita e à esquerda (GOUVEIA, 2008).

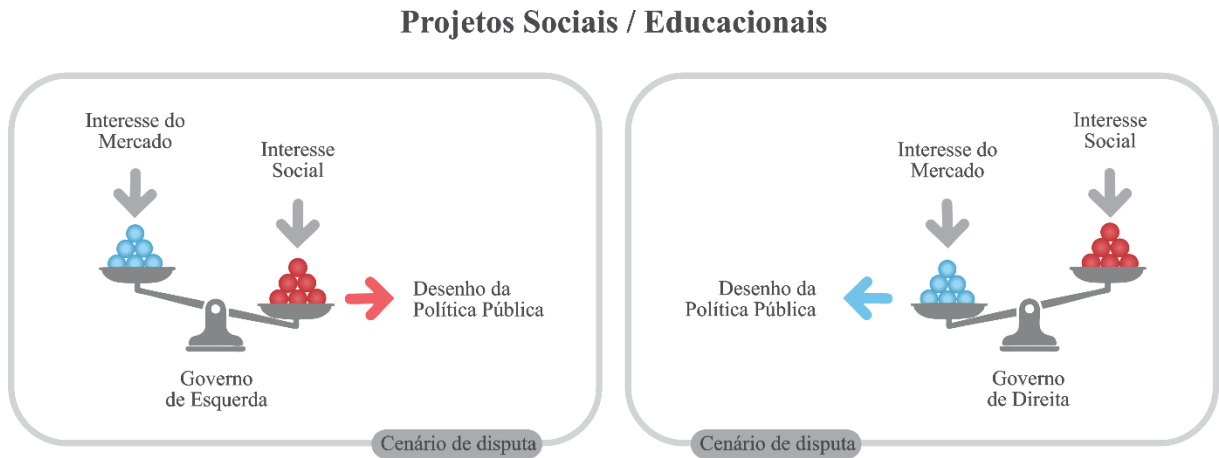
A pesquisa de Andréa Barbosa Gouveia (2008), “Partidos políticos e trajetórias da política educacional municipal: um estudo sobre uma administração do PFL em Curitiba e do PT em Londrina (2001-2004)”, constrói uma análise que se estrutura com base na polarização esquerda-direita através dos casos de gestão 2001-2004 de Londrina e Curitiba, governadas pelo PT e PFL, respectivamente.

A autora propõe um construto que visa perfazer um desenho político da gestão educacional com suas implicações ideológico-partidárias. Ao longo do trabalho se demonstram as polaridades tanto ideológicas como procedimentais, no modo de configurar a gestão e construir/implementar as políticas públicas. Gouveia propõe o “exercício de Radicalização das diferenças”, a partir de um esquema de “tipo ideal” (o que não corresponde ao amálgama que se instaura na realidade social) para expressar os contrastes extremos da proposição político-ideológica entre os partidos de esquerda e direita pulverizada ao longo do trabalho (Figura 5).

³⁴ Esta seção foi constituída pela revisão de literatura das teses e dissertações em educação que tiveram o PT como enfoque ou objeto de análise – base IBICT. O *Apêndice A* apresenta quadros com a síntese das características do governo analisado em cada trabalho.

³⁵ Embora não faça parte da base IBICT, este trabalho foi citado no contexto daqueles que discutem blocos partidários e sua influência sobre a educação e suas políticas.

Figura 5 – Modelo para o exercício de radicalização das diferenças



Fonte: elaborado pelo autor a partir de Gouveia (2008).

Em movimento semelhante ao de Gouveia (2008), O’Donnell (1980, p. 79) afirma que é inescapável ao Estado se constituir enquanto “uma relação social inerentemente contraditória”. Além disso, para este autor, como anteriormente apresentado, o Estado é capitalista, portanto – inserindo essa perspectiva no cenário do modelo desenhado a partir de Gouveia (2008) –, se partiria do pendor “natural” do Estado ao mercado que, a partir de políticas voltadas às classes subalternizadas, estabeleceria elementos de contrabalanceamento.

Ao final da pesquisa, Gouveia (2008) não encontra diferenças significativas nas políticas educacionais em relação ao acesso, entretanto, em se tratando de gestão, há grandes disparidades - tendências gerencialistas em oposição a democratizantes nos polos direita e esquerda, respectivamente. Segundo a autora, quanto ao financiamento, há um maior esforço municipal para seu aumento à esquerda.

Dôres (2007) comparou a concepção de cidadania nos governos do PT e do PMDB no Distrito Federal (1995-1998 e 2003-2006) e concluiu que a principal diferença desses se encontra no esforço de abertura à participação real dos cidadãos na construção das políticas públicas. Para a autora, a concepção de emancipação dos sujeitos se dá de maneira bastante distinta: para o PT, os sujeitos devem ser fazedores de sua história e críticos; para o PMDB, a emancipação se dá com base no mercado. Como exemplo de concepções distintas, Dôres (2007) cita a ideia de um parlamentar do PMDB que diz ser a participação e igualdade correlatas ao direito de voto. Ou seja, a ideia da democracia representativa como suficiente para os propósitos de participação.

Um estudo comparativo através da aglutinação de partidos em blocos foi realizado 14 anos antes – no início dos anos de 1990 – por Wânia R. Coutinho Gonzalez, na dissertação “Partidos Políticos e Educação - Os Projetos Neoliberal e Socialista: PFL, PRN, PDT e PT³⁶ – o que, em sentido semelhante, seria realizado por Gracindo em 1994, de maneira ampliada, no seu livro “O escrito, o dito e o feito: educação e partidos políticos”. Segundo a autora, o que a instigou foi a “aparente uniformidade no discurso dos políticos brasileiros quando tratam das políticas sociais e em particular da educação” contrastada com “a importância dada a ela em termos de discurso e a prática, isto é, a realidade educacional brasileira” (GONZALEZ, 1993, p. 01).

A autora dividiu os partidos em dois blocos de projetos: Neoliberal – PFL e PRN³⁷ – e Socialista – PDT e PT. Segundo Gonzalez (1993), é através da educação que se dá a inculcação ideológica, que se transforma de acordo com as modificações da correlação de forças na sociedade civil através da luta pela hegemonia. Um ponto marcante deste trabalho é a vinculação do liberalismo ao mercado por um lado, e do socialismo e desalienação política, por outro. Este último contém no fundamento a ideia de participação popular. Desta forma, a democracia liberal se restringiria às classes dominantes, por serem dotadas dos meios de produção, enquanto

a democratização da sociedade visando a implantação do socialismo deve contemplar além da superação da alienação econômica a superação da alienação política, entendendo-se por esta a reabsorção dos aparelhos estatais pela sociedade que os produziu e da qual se alienaram (GONZALEZ, 1993, p. 85).

A partir das discussões de Coutinho (1992), Gonzalez (1993) conta com uma revisão do papel da classe operária no fenômeno da socialização política. Há um destaque sobre a articulação entre os mecanismos tradicionais de representação indireta e os organismos populares de democracia de base, indicando que os partidos políticos, notadamente os que representam os trabalhadores, têm papel fundante na síntese entre a democracia representativa e a democracia direta.

Nesse sentido, Gonzalez (1993) indica que a pressão dos organismos populares sobre os parlamentos pode adquirir a nova função de sintetizar a política dos vários sujeitos coletivos, sob a pena da conservação do capitalismo, quando cooptada pela burocracia ou pelo mercado.

³⁶ Segundo a autora, estes partidos foram escolhidos pela relevância, à época, na história do país.

³⁷ Atual PTC (Partido Trabalhista Cristão).

Em relação ao PT, o trabalho reproduziu a avaliação das políticas educacionais implementadas pelo partido em suas 32 prefeituras, incluindo Porto Alegre e Angra dos Reis, concluindo que, de maneira geral, para o bloco neoliberal, as políticas sociais, inclusive a educação, servem para ocultar os conflitos das clivagens sociais – o que corrobora a abordagem de O’Donnell (1980) sobre o Estado –, enquanto para o bloco socialista estas políticas são tidas como mecanismos de superação da desigualdade entre os indivíduos.

Na perspectiva de O’Donnell (1980), a cisão produzida entre sociedade e Estado corresponde àquilo que escamoteia a sua opacidade. Pode-se depreender, assim, que a reaproximação social do Estado possivelmente produzirá transparência, explicando (no sentido etimológico do termo³⁸) a sociedade desigual e usando as políticas públicas para a sua reparação.

Com um enfoque distinto dos trabalhos anteriores, Lima (2004) e Paludeto (2013) visam analisar a concepção petista de educação. A dissertação de Tatiana Polliana Pinto de Lima discute a concepção de educação petista a partir dos Encontros Nacionais de Educação do partido (ENEd/PT), já Melina Casari Paludeto, em 2013, se embasa, especialmente, no documento do I Ened/PT em contraste com o que foi consolidado na primeira LOM de SP pós CF/1988.

A dissertação de Paludeto (2013) descreve como a concepção de educação petista foi construída a partir da própria gestão educacional durante o Governo Erundina, estabelecidas nas quatro categorias de análise que eram correlatas às prioridades da implementação da proposta do PT: “Democratização da Gestão; Nova Qualidade de Ensino; Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (MOVA); e Democratização do Acesso” (PALUDETO, 2013, p. 09).

Pode-se depreender a partir dos trabalhos que o contexto de surgimento do PT teve reflexos substanciais para a sua concepção de educação. As formulações para a educação do partido não foram fruto de uma proposta petista apartada da sociedade, mas era sustentada a partir das lutas travadas pela educação nas décadas anteriores (PALUDETO, 2013).

Paludeto (2013) destaca a campanha do início da década de 1990, “Aceita um Conselho?”, que tinha como objetivo esclarecer e sensibilizar a população com relação ao funcionamento dos Conselhos nas escolas. Ou seja, a educação em favor da transformação da mentalidade social – o caráter pedagógico da educação para além dos muros escolares.

³⁸ Do latim *ex-*, “para fora”, mais *plicare*, “dobrar”. Explicar corresponderia, desta forma, a desdobrar algo que se encontra retorcido a tal ponto que não se pode perceber do que se trata.

Dessa forma, o Conselho de Escola de participante das atividades passa a ser o elaborador das mesmas. Essas mudanças trouxeram consigo os pressupostos segundo os quais a comunidade escolar deveria ser corresponsável pelos rumos das escolas que faziam parte.

Apesar de demonstrar os limites desses processos, por conta do personalismo dos diretores escolares, por outro lado, a autora aponta avanços na política educacional relacionados ao Estatuto do Magistério da Prefeitura de SP 1992, que se mostram precursores à época. O Balanço Geral da Secretaria Municipal de São Paulo do ano de 1992 traz as assertivas de que a implantação desse Estatuto permitiria:

a continuidade do projeto de formação permanente, de reorientação curricular e do trabalho coletivo na escola como condição da implantação do Regimento. [...] Por essa razão o Estatuto assegura: piso salarial profissional, que não poderá ser menor que a média real dos valores corrigidos, mês a mês, por índice oficial vigente de correção inflacionária; Jornada de Tempo Integral (30 horas) sendo 20 horas em sala e 10 dedicadas a trabalho coletivo, preparação de aulas, correção de provas, etc.; [...] criação do professor adjunto que, como profissional efetivo, substituirá os professores titulares quando de licenças, afastamentos e faltas de modo a garantir a continuidade do processo pedagógico e evitar o prejuízo do processo de aprendizagem de crianças e jovens.

Além disso estes profissionais conquistaram a maior gratificação já concedida no Brasil para atividades educacionais realizadas no período noturno: o adicional de 30%, [...] e 50% pelo “difícil acesso” (SÃO PAULO, 1992, p. 115).

Entre os anos de 2005 e 2019, foram realizadas pesquisas em educação que tiveram como enfoque a análise do PT nos governos – como em Souza (2005), Gomes (2007), Pompeu (2009), Silva (2009), Vaccari (2011), Araujo (2014) e Jesus e Silva (2019) –, como também, análises sobre o partido, mas com um enfoque específico nos processos da democracia participativa – por exemplo, Machado (2005), Ramacciotti (2006), Guimarães (2010), Falcão (2011), Dário Jr. (2016), Santos (2017) e Silva (2019).

Silvia Cristina de Souza, através da sua dissertação “Desafios para construção da autonomia dos sistemas municipais de ensino de Catanduva, Lins e Mauá”, em 2005, discute sobre a construção de sistemas municipais de ensino em Governos Petistas em 3 cidades do estado de São Paulo. Há retomada dos ENEd/PT e da história do partido, entretanto, os dados coletados na pesquisa não parecem dar sustentação aos elementos de participação e vinculação às ideias do partido.

Gomes (2007, p. 158), ao analisar o projeto de educação para o município de São Paulo, no Governo Erundina, dispara crítica contundente ao PT: “em que pesem todas as intenções democráticas da gestão do PT no município de São Paulo, e de conquistas, se compararmos

com as gestões anteriores, as propostas não ultrapassam as fronteiras do idealismo liberal”. Nesta tese, “O PT e a Educação: a participação dos intelectuais católicos na Gestão Luiza Erundina (1989-1992)”, o autor teve como objeto de análise a participação dos intelectuais católicos na formação do PT e de seu projeto de educação para o município de São Paulo.

O trabalho apresenta um histórico da construção da esquerda brasileira, especialmente dos partidos comunistas, chegando ao contexto de surgimento do PT. A postura do autor é de crítica veemente ao partido por considerar que este, ao estar no poder da maior prefeitura brasileira e terceiro orçamento do Brasil, deveria ter utilizado a educação para a construção de uma consciência de classe, o que, segundo ele, não ocorreu. Seu questionamento é sobre a impossibilidade de neutralidade na construção das políticas públicas e as críticas acabam sendo mais especificamente a Paulo Freire, enquanto Secretário de Educação de SP à época, pois, para o autor, houve um ecletismo teórico que manteve a ordem vigente, sem a revolução esperada, à vista disso, questiona: “quais eram seus fundamentos teóricos e até que ponto existiu um compromisso efetivo com uma educação popular dos intelectuais católicos envolvidos no projeto?” (GOMES, 2007, p. 15).

Silva (2009) corrobora, em certa medida, Gomes (2007), com base na pesquisa “A Política Educacional do primeiro Governo Petista de São Carlos (2001-2004)”. Para a autora, o Governo Petista na educação se tratou de uma experiência limitada, muito embora, afirme ter havido coerência entre o programa político-partidário petista e ações desenvolvidas no município de São Carlos. As críticas recaem sobre as ações que se afastaram desses pressupostos, indicando teses mais mudancistas que transformadoras, especialmente em relação à qualidade educacional, à não implementação de eleição para diretores e da política de ciclos. Outro ponto criticado diz respeito aos convênios com entidades privadas, que para a autora está se tornando prática de Governos Petistas, não só no município analisado.

Vaccari (2011)³⁹ também tem no município de São Carlos um dos seus *locus* de pesquisa. E, em sentido semelhante, esse é um dos pontos conclusivos apresentados ao discutir a existência de um “modo petista de governar a educação”. A autora estabelece, a partir dos pressupostos ideológicos e de ação do programa petista para a educação, uma comparação com as políticas públicas em educação, implementadas durante oito anos de gestão municipal do partido em Araraquara e São Carlos – SP.

³⁹ Esse trabalho não aparece na base IBICT a partir dos parâmetros estabelecidos na metodologia, mas foi adicionado por já fazer parte do projeto de pesquisa desta tese.

A ideia da existência e estabelecimento de um “modo petista de governar” passa pela construção, a partir da histórica trajetória do partido, de uma “marca”, especialmente nos governos municipais, à época, constituindo uma imagem petista nos governos, a partir das ideias de democratização do Estado, participação popular e direcionamento das prioridades para os setores oprimidos. Vaccari (2011) indica que dessas diretrizes mais gerais do partido derivam as setoriais e, na educação, o PT se propõe a democratizar o acesso – com garantia de permanência – e a gestão, como também construir a qualidade social da educação.

A autora conclui que as análises apontaram que a democratização do acesso não se concretizou na educação infantil no município de Araraquara. Mas várias ações foram contíguas às diretrizes partidárias, como a organização do ensino fundamental em ciclos e o grande aumento das matrículas de EJA – embora a autora considere a aprovação do FUNDEB como fator indutor desse aumento. Na cidade de São Carlos, se deu mais substancialmente a democratização do acesso, mas com assinatura de convênios com creches filantrópicas, o que funciona como uma vertente de privatização da educação. A autora destaca que a ação é totalmente contraditória com o programa partidário, ao considerar a educação como direito inalienável, de responsabilidade do poder público.

Nos dois casos analisados houve diversas ações de democratização da gestão, com construção de canais de participação da comunidade escolar nas decisões das escolas e da política educacional municipal. Em São Carlos, inclusive, houve a inserção da função do Gestor Comunitário, que teria por incumbência a aproximação da escola e comunidade, através de relações mais democráticas. No mesmo município, há a indicação de retrocesso no processo democratizante quanto da adoção da indicação política para o cargo de diretor escolar, destoando das diretrizes do PT para a educação.

Na análise concernente à construção da qualidade social da educação, a autora afirma que em Araraquara foi implantado o plano de carreira para os profissionais da educação, mas com um viés empresarial, ao inserir-se o quesito produtividade na avaliação do trabalho docente. Apesar disso, há construção de espaços de biblioteca e acesso à informática que foram construídos anexos às escolas municipais e abertos às respectivas comunidades, sendo importante ação neste tópico, tanto em Araraquara quanto em São Carlos. Neste, também relacionado à qualidade social da educação, se construiu a prática de formação dos professores em nível superior, mas através de parceria com instituições particulares, constituindo-se uma disparidade com as diretrizes partidárias.

Vê-se, portanto, avanços, permanências e retrocessos, mesmo a partir do “modo petista de governar”, no qual está contida a ideia de transformação social. Vaccari (2011) indica que estas incongruências entre ideologia e ação partidária é traduzida nas forças políticas e grupos de interesse que lutam pelo poder, somado à autonomia relativa de um governo constrangido por questões de ordem econômica, do conflito de classes, comportamentos do campo social e cultural.

Em 2014, José Luiz de Araujo conclui sua tese “A democratização da educação no município de Sarandi, Paraná: as diretrizes educacionais do Governo do PT (2001-2008)”. Que se constituiu de uma análise do PT atuando na educação no município de Sarandi-PR. O trabalho traz as diretrizes partidárias para a educação e faz a verificação de como elas funcionaram no município *locus* da pesquisa. Os processos democratizantes foram comprovados e os instrumentos utilizados, eleição de diretores e criação de conselhos escolares, a despeito dos obstáculos e limites, são considerados como sucesso na empreitada de democratizar a educação.

Para Araujo (2014, p. 69), “O partido preconiza que a educação é decisiva para romper a lógica vigente, pela qual os mais pobres estariam destinados à exclusão e, por isso, deveriam ter acesso apenas a conhecimentos igualmente pobres, fornecidos por processos de instrução simplificados”. Esse discurso também aparece na direita partidária, mas é necessário questionar o objetivo do discurso: em um, tem-se a transformação social pela inserção do sujeito crítico e qualificado pelo conhecimento – alteração de *status quo* da sociedade; no outro dispõe-se, não a quebra da lógica vigente, mas a crença de que o investimento pessoal na educação pode alterar o *status* do cidadão dotando-o de melhores qualificações para o mercado de trabalho.

O segundo objetivo, na realidade responde ao mercado em suas demandas e ainda mantém nos indivíduos a esperança de um futuro melhor a partir da educação, o qual não chegará sem a transformação objetivada na primeira inserção. Torna-se constitutivo desse processo o *status quo* social inalterado, além de manter a massa popular alienada da verdadeira transformação a partir das “migalhas” educacionais que lhes são oferecidas, num pacote educacional pronto, que o dota exclusivamente do necessário para a inserção no mercado e acumulação do capital – no qual ele não terá quinhão algum.

Dois trabalhos coletados nesta revisão analisaram o PT e suas políticas educacionais no poder central. O primeiro deles, em 2009, é da pesquisadora Ana Lúcia Pompeu, com a dissertação “Do palanque à lei: legislação para a educação básica no Governo Lula” e, em 2019, a partir da análise de dois programas federais, Ana Maria Clementino Jesus e Silva, delinea

um formato de política educacional na era PT/Governo Central em sua tese “As tensões e contradições das políticas educacionais brasileiras dos Governos de Lula e Dilma Rousseff: o IDEB e o Programa Mais Educação”.

A dissertação de Pompeu (2009) reconstrói e apresenta o modo petista de governar a educação a partir da análise do Governo Central. Com base nas propostas submetidas pelo Executivo ao Congresso Nacional e nas emendas parlamentares apresentadas por sua base de apoio durante a 52ª Legislatura, a autora discorrerá sobre o projeto educacional do PT para o país⁴⁰. De acordo com Pompeu (2009), ao ser eleito para o mandato presidencial em 2002, Lula leva para o poder os projetos de reformas que se construíram de maneira popular e participativa pelo PT, movimentos sociais e por diversas organizações. Estando entre os mais importantes, o projeto educacional, demandava uma ruptura com a política gerencialista de redução do Estado e transferência de responsabilidades para os entes subnacionais, conforme ocorrera nos anos 1990, e a transformação da legislação para institucionalizar o caráter inovador das propostas.

Para a autora o forte enfoque na educação na plataforma de 2002 só pode ser explicado pela história, prática partidárias, e engajamento de atores oriundos dos movimentos sociais nos anos 1970, quando da formação do PT, considerando-o um partido de massas – o primeiro do Brasil⁴¹ (POMPEU, 2009). Os objetivos do PT para o Governo Central no setor educacional se estabeleceram sobre três diretrizes gerais: “democratização do acesso e garantia de permanência, qualidade social da educação, implantação do regime de colaboração e democratização da gestão” (POMPEU, 2009, p. 14).

A modulação petista é disposta como reformulação de concepções e propostas ao longo dos 27 anos de sua existência, alcançando maioria eleitoral, inclusive ao defender políticas antes criticadas. No entanto, Pompeu (2009) afirma que ao tentar construir uma plataforma exequível, a equipe que elaborou as propostas do Governo para a educação parece ter selecionado aquelas apoiadas pela maioria popular, dentre as que haviam sido construídas na esfera partidária. As ações do PT na educação no Governo Central tiveram muita relevância ao conseguirem transformar 13 proposições do Executivo em norma (1 estava em tramitação à época e nenhuma foi arquivada) – um avanço substancial para o estabelecimento de políticas de Estado. É preciso questionar, deste modo, o quanto a burguesia experimentou no Brasil derrotas pelas classes dominadas no contexto do governo de esquerda, durante as Gestões Petistas, com

⁴⁰ A análise do Governo Central Petista na educação em seu primeiro mandato permite aproximações com o Governo Pimentel em MG.

⁴¹ Pompeu (2009) se apoia em Duverger, 1980 para o conceito de “partido de massas” e em Meneguello, 1989 para a afirmação sobre ser o PT o primeiro do país com tal classificação.

constrangimentos ainda maiores justificados, por exemplo, no Governo Central, na existência das câmaras alta e baixa.

O trabalho de Jesus e Silva (2019), por sua vez, é concluído com a problemática dos processos democratizantes que se apresentam ora progressivos e ora retrógrados, mesmo em um governo mais à esquerda. Observou-se, a partir das evidências apresentadas, características antagônicas entre as medidas de política educacional dos Governos Lula e Dilma Rousseff por meio da análise do IDEB e PME.

A tese identificou as concepções de justiça das políticas públicas em educação em seus processos de elaboração, atores ou grupos sociais por trás das políticas, assim como examinou os efeitos provocados na organização do trabalho e na gestão escolar. Jesus e Silva (2019) reconhece que os governos democrático-populares promoveram transformações que alteraram a feição da escola e universidade pública brasileiras e que as contradições vêm desaparecendo nos governos subsequentes, ficando manifesto um direcionamento antipopular destes.

Ademais, observou-se no resultado dessa pesquisa um movimento recorrente de rupturas e permanências das políticas educacionais dos Governos Lula e Dilma Rousseff comparadas àquelas do Governo FHC. Assim como em Gouveia (2008), é sabido que não se encontrará um “caso puro” com base na análise do partido no poder. Diversos constrangimentos socioeconômico-institucionais são recorrentes, o lobismo, a câmara dos deputados e senado, o processo para a efetivação de um plano não se constitui tarefa simples, linear e sem tensões das mais diversas. Jesus e Silva (2019) aponta que essas rupturas e permanências também refletiram, de alguma forma, as variadas alianças com distintos grupos sociais realizadas pelos governos que se autodenominam democrático-populares: deste modo, nos Governos progressistas de Lula e Dilma, se encontram intensificação de avaliações e *accountability*, como por outro lado medidas educativas de equidade pautadas no reconhecimento da diversidade cultural brasileira e na inclusão social.

Em vista disso, Jesus e Silva (2019) destaca que o PDE passa a ser o grande plano educacional petista no Governo Lula, albergando outros projetos sob um grande guarda-chuva. Para ela há uma proposta do PDE de que a educação seja mais democrática e inclusiva – marca do PT – e que a concepção de educação do programa se vincula de maneira precisa à necessidade de enfrentamento estrutural da desigualdade de oportunidades.

No trabalho, as críticas direcionadas ao PDE dizem respeito à sua ligação a pressupostos e estratégias difundidos por organismos internacionais, especialmente a OCDE, além de metas

propagadas pelo TPE, que por sua vez tem um conceito específico de qualidade educacional ligada à inclusão sistemática das avaliações externas.

É preciso destacar que as críticas ao PDE enquanto política de cunho mais gerencialista e com construção do problema da educação por via da gestão se constitui de processo chave para a compreensão do movimento de governo democrático-popular inserido num contexto capitalista sob pressões e constrangimentos de organismos multilaterais:

assim, o PDE revela uma transposição do gerencialismo empresarial para a esfera da gestão educacional, enfatizando os princípios de eficiência e produtividade, racionalização administrativa e avaliação estandardizada de desempenho, ocorrendo de forma variada, envolvendo múltiplos fatores conjugados (CAMINI, 2010, p. 547). Contudo, também é possível observar no PDE uma mescla de concepções e práticas marcadamente democráticas, amparadas em princípios que contradizem a política gerencial informada anteriormente [...] (SILVA, 2019, p. 136).

Como é possível depreender da citação, os processos democratizantes aparecem num amálgama complexo que é a realidade objetiva.

Com base em Fraser (2009), Jesus e Silva (2019, p. 102) discute o conceito de participação enquanto justiça social:

ela acredita que a justiça deve ser alcançada através da realização de arranjos sociais, de modo a permitir que todos os indivíduos participem como pares na vida social. Desse modo, superar a injustiça significa dismantelar os obstáculos institucionalizados que impedem alguns sujeitos de participarem, em condições de paridade com os demais, como parceiros integrais da interação social.

Entretanto, vide: em igualdade de condições de participação: isso implica o caráter pedagógico da participação pela participação, em ciclos constantes que farão com que a qualidade de participação seja efetiva.

Machado (2005), Ramacciotti (2006), Guimarães (2010), Falcão (2011), Dário Jr. (2016), Santos (2017) e Silva (2019) constroem suas pesquisas com enfoque na democracia participativa, buscando compreender como se deu a instauração dessa matriz nos Governos Petistas, através da gestão e seus instrumentos democratizantes.

A tese “Estado, política e gestão na/da educação em Porto Alegre (1989-2004): avanços e limites na produção da democracia sem fim, de Carlos R. S. Machado (2005), reconstrói os processos democráticos participativos a partir da imagem da “democracia sem fim”, que, baseada em Boaventura de Sousa Santos (1998) seria conceituada enquanto socialismo, composto a partir de uma nova luta democrática – que transcende aquela que consagrou o

Estado democrático – por processos redistributivos, antifascista, e com metodologias de deliberação mais amplas – constituindo a democracia participativa.

A tese descreve e interpreta as políticas da gestão do ensino público desenvolvidas em Porto Alegre ao longo dos 16 anos (1989-2004) em que o PT governou a cidade, apontando as contribuições dessa experiência – uma Administração Popular –, com seus avanços e limites para a construção de um “outro mundo possível”. Há uma construção positiva frente à possibilidade de mudança do *status quo* social pela governança de um partido contra-hegemônico, através do desenvolvimento de políticas alternativas e produção de novas relações sociais:

neste sentido, as escolas, professores, comunidades escolares e movimentos sociais podem se tornar sujeitos de suas próprias ações e obra educativa, na relação com o Estado/governo, ainda que o Estado e suas instituições estejam circunscritos a regras legais, normas e procedimentos e práticas sociais a grupos vinculados ao *status quo* e ao *establishment*. **Isto depende da forma como as políticas, os conteúdos e as formas de implementação são geridos** (MACHADO, 2005, p. 08 – grifos adicionados).

Destaca-se da citação de Machado (2005) o fato de que o autor supõe certa dependência do formato de gestão para a possível alteração de *status quo*. Nesse fragmento a construção do problema da educação se vincula à gestão, mas de forma diametralmente oposta: enquanto nos governos mais à direita a proposta da resolução do problema educacional via gestão se dá num contexto racional-tecnicista, aqui, a construção se dá pela forma da gestão no seu movimento de elevação dos sujeitos escolares – as escolas, professores, comunidades escolares e movimentos sociais – à autonomia.

O trabalho conta com uma síntese dos aspectos do modo petista de governar a educação nos primeiros governos municipais. Além disso, dispõe sobre os avanços substanciais do Governo do PT em Porto Alegre na educação, apontando limites relativos, especialmente, à democratização do método e processo de implementação, ou seja:

se as políticas educativas, em seu conteúdo (*policy*) apresentam aspectos emancipatórios, o mesmo deveria ser articulado a um método e processo (*politics*) de implementação (e não implantação!) coerente, portanto, democrático e emancipatório, tendo implicação, também, nos aspectos teórico-paradigmáticos (*polity*) utilizados como referência daquelas políticas, de sua gestão e utopia (MACHADO, 2005, p. 229).

Em 2006, a dissertação de Juliana Aparecida Marinho Aldred Ramacciotti, se debruçou sobre a questão dos conselhos para entender a democratização da educação, tendo o PT na

liderança do Governo Municipal de Araraquara. Os obstáculos impostos à participação nos temas realmente importantes são mostrados no interior dos conselhos a partir do cotejamento com a teoria de Bobbio sobre as promessas não cumpridas da democracia. É preciso observar que apesar dos canais existentes e abertos pelo poder municipal para a efetivação dos conselhos, ainda havia fatores que obstaculizavam a participação real da população. O trabalho não contrasta os processos problemáticos da participação ao partido e seu histórico. Aparentemente, a questão dos conselhos no ano e município analisados denotam a falta de participação efetiva.

Segundo Ramacciotti (2006) a Gestão da Frente Democrática e Popular – liderada pelo PT – demonstrou preocupação em ampliar os espaços de participação popular, a partir da instituição de vários Conselhos Municipais e além da reestruturação dos já existentes. Apesar de já preconizada em lei, a gestão democrática da educação não encontrava ações efetivas para implementação no município de Araraquara, gerando expectativas quanto a assunção de um partido mais à esquerda ao poder em 2000, a partir de seu programa de governo que constava da proposta de uma administração democrática, popular e comprometida com o rompimento dos mecanismos e métodos tradicionais de gestão.

A partir de Weffort (1988), a autora aponta para a herança brasileira da tradição política conservadora, que selecionava os poucos cidadãos que seriam capazes de sua discussão, além dos poucos espaços públicos para participação, gerando uma concepção autoritária de democracia. Esse é um contexto que afeta todo o país, em se tratando da elevação de partidos mais à esquerda aos postos governamentais e suas propostas diferenciadas de imagem das políticas, gerando entraves nas mudanças institucionais que se tentam operar no interior do Estado.

Nesse sentido, Guimarães (2010), no contexto de São Sebastião da Boa Vista, Ilha do Marajó e Pará, aponta para muitos limites ainda existentes, mesmo numa gestão progressista. Entretanto, para a autora, o estudo de caso sobre a Gestão Petista (a partir de 2004) mostrou a ênfase dada na instauração dos processos participativos, com polos na educação com oitavas sociais, constituintes de um projeto contra-hegemônico de educação, dentro de uma trajetória de exploração de sua população.

Guimarães (2010), assevera que “o reformismo neoliberal adotou para si princípios antes considerados peculiares da democracia: descentralização, participação, cidadania e sociedade civil foram convertidas em um ‘consenso’ em nome da democratização” – assertivas que se alinham às proposições de Draibe (1993). Ao fim e ao cabo, os discursos de distintos

campos ideológicos ficam muito semelhantes para a população em geral, trazendo certa despolitização:

o ponto central desta definição de democracia é limitar o poder arbitrário do Estado a fim de proteger o indivíduo e a “sociedade civil” das intervenções indevidas de este. Mas nada se diz sobre a distribuição do poder social, quer dizer, a distribuição de poder entre as classes. Em realidade, a ênfase desta concepção de democracia não se encontra no poder do povo, mas sim em seus direitos passivos, não assinala o poder próprio do povo como soberano, mas sim no melhor dos casos aponta para a proteção de direitos individuais contra a ingerência do poder de outros. De tal modo, esta concepção de democracia focaliza meramente o poder político, abstraindo-o das relações sociais ao mesmo tempo em que apela a um tipo de cidadania passiva na qual o cidadão é efetivamente despolitizado (WOOD, 2007, p. 419).

A concepção que altera esse *status*, é o projeto democrático participativo, a partir do aprofundamento e a radicalização da democracia. Segundo a autora, a democracia representativa não é desconsiderada, mas revelando os seus limites, há uma complementação das ações.

Os limites apontados por Guimarães (2010) no contexto da sua pesquisa são aprofundados nas conclusões da pesquisa de Falcão (2011) que teve por enfoque a gestão democrática dos recursos financeiros nas escolas do Município de Dourados (MS), entre 2005 e 2008 – período em que o PT esteve à frente do governo local. O trabalho contribui para a discussão das ideias de democracia participativa, mas finaliza avaliando que a participação nas escolas no Governo Petista, embora tenha repercutido positivamente nas unidades escolares, é apenas formal e não contribuiu para elidir as práticas da gestão patrimonialista.

O trabalho indica a importância que adquirem as políticas federais de assistência automática para a discussão sobre a contribuição desses programas ao chegarem às escolas, no sentido do exercício de participação democrática na gestão dos recursos. Apesar da conclusão pela participação por ficção, a autora não retoma a construção dos instrumentos da Casa dos Conselhos, OP, e Constituinte educacional que indicam para inovações democrático-participativas na gestão pesquisada.

No trabalho em pauta, Falcão (2011, p. 206) discute, ainda, que “[...] a gestão da Semed (2001-2003) já tinha claro que era fundamental construir canais de participação que alterassem a correlação de forças hegemônicas nas escolas, pautadas nas relações de mando, exibidas principalmente pelas práticas dos diretores”. Vê-se que os processos de cunho mais gerencialistas e à direita do espectro partidário costumam enfatizar a liderança do diretor escolar como uma espécie de autocracia na qual os fins, os resultados, justificam os meios, enquanto nas gestões mais à esquerda e do campo democrático-popular propõem que o processo de

democratização envolva a inserção de mais figuras no processo de construção da gestão da escola.

Não é retirado o protagonismo do diretor, uma vez que é necessário um caráter tanto técnico quanto político para concatenar sinergicamente as forças no interior da escola para que o resultado final seja efetivamente mais contíguo aos interesses da comunidade, mas que haja síntese para retroalimentação do ciclo democrático por “isso, a gestão deveria ser compreendida como coordenação democrática do trabalho coletivo, pois esse era um dos pontos imprescindíveis na conquista dos espaços democráticos nas escolas” (FALCÃO, 2011, p. 206?).

A crítica à gestão patrimonialista, indicada por Falcão (2011), talvez pudesse ser evitada com trabalhos efetivos de formação para os gestores escolares. Esse é o objeto de pesquisa de Silva (2019): a formação de diretores escolares sob a égide da gestão democrática escolar, considerando um partido mais à esquerda no governo da cidade de SP. A hipótese de que os processos de gestão favoreceram aspectos democratizantes foi confirmada. O autor aborda a problemática do contexto brasileiro como fator explicativo para entraves na instituição da democracia participativa:

a imensa dificuldade de democratização das relações sociais no Brasil está relacionada à própria constituição de nossa sociedade desde o período colonial, em moldes escravagistas, patrimonialistas e coronelistas. Havemos de lembrar que fomos um dos últimos países do mundo a libertar-se da escravidão, não podemos também esquecer que a “libertação” se deu de maneira bastante trágica para aquela população. Mais recentemente, do século XX para cá, tivemos longos períodos de regimes ditatoriais, salpicados por períodos relativamente democráticos, que oficialmente se encerraram na década de 1980, com a promulgação da Constituição Federal (BRASIL, 1988) (SILVA, 2019, p. 39).

Em conformidade com Silva (2019, p. 43),

precisamos desenvolver uma cultura escolar de participação com base na premissa de que não existe participação mais ou menos qualificada para definir os rumos que todos querem, em se tratando de uma escola de melhor qualidade social. A participação deve partir do princípio de que todos podem contribuir de alguma forma para a escola.

Nesse sentido, tende-se a discordar com o autor, quando este aponta não existir maior ou menor qualificação da participação. Em outras palavras, o que implica formação dos profissionais da educação e suas respectivas comunidades, mas também no caráter pedagógico da participação. Na sequência o autor parece se contradizer:

assim, é preciso que os profissionais da educação tenham uma compreensão bem acurada do que é a democracia na escola (que vai muito além da simples participação nos colegiados). Sua participação precisa ser qualificada, engajada e ética para a construção de uma educação de qualidade social (SILVA, 2019, p. 43).

O trabalho se sintetiza nos seguintes indicadores da constituição de um modo petista de governar a educação: 1) processos democratizantes; 2) transformação do *status quo* socioeducacional 3) construção de políticas *botton up*; 4) abertura de canais de participação. O autor afirma que

o conceito de democracia norteador desta pesquisa refere-se à possibilidade de participação dos membros da sociedade nos processos de decisão que dizem respeito às suas próprias vidas e na conquista diária da autonomia. Por isso entendemos a democracia como uma visão de mundo (SILVA, 2019, p. 113).

Ou seja, o conceito de democracia participativa. As formações dos diretores tiveram consonância com a realidade escolar e temas de relevância democratizante.

As duas últimas pesquisas apresentadas a seguir trazem certa singularidade na disposição da democracia participativa. A primeira delas, a tese “Escola cabana na Belém (PA) do partido dos trabalhadores: novos significados e sentidos para a educação democrática e popular”, de Sandra Costa dos Santos (2017), concebe o PT vinculado à educação democrática e popular, que se liga, por sua vez, ao movimento da Cabanagem, reconfigurando as lutas sociais em resistência a movimentos opressores: um resgate dos antepassados da população do norte do país, como inspiração para luta, a partir de um povo bravo e resistente. A tese traz elementos da democracia participativa como diretriz nas políticas públicas desenvolvidas em educação.

Ao construir o seu conceito de democracia, Santos (2017, p. 54) propõe: “não [...] qualquer interpretação democrática, mas sim universal, de massa, popular e participativa vivida pelas políticas educacionais”. Além disso, a autora afirma que essa concepção de conquista de espaços diretos na estrutura estatal funciona como compensação à impossibilidade de uma revolução.

Santos (2017) aponta que o Projeto Político Pedagógico da Escola Cabana se baseou nas experiências de políticas educacionais à esquerda de outras cidades: como a Escola Cidadã de Porto Alegre e a Escola Plural de Belo Horizonte. A Escola Candanga no Distrito Federal também é citada como marco inspiracional. Para a autora, diferente dos partidos de direita, “o PT não desvinculou a educação da política. Destacava sua vanguarda diante das demais

organizações partidárias dominantes, por ser contra a dominação cega e ideológica das massas” (p. 95). Há, conseqüentemente, uma vinculação de educação e política pelo PT.

O segundo e último trabalho destacado é a dissertação em educação “Corpo em movimento: marcas do orçamento participativo na cidade de Suzano/SP”, de Ivan Rubens Dário Jr., publicado em 2016. A pesquisa discute o orçamento participativo e marcas deste para o processo da cidade e construção dos seus sujeitos e suas subjetividades, como instrumento para a educação da sociedade no sentido de criar condições de participação real, informada, empoderada. Através, por exemplo, dos seminários de participação popular - Reinventando a democracia; do Plano Plurianual Participativo; e do próprio OP e seu processo:

registramos uma experiência de cidade atravessada pela produção de subjetividade. [...] Falamos de uma política com sentido ampliado, para além das práticas relativas ao Estado. Falamos de uma política que coloca em relação os sujeitos, que dispara movimentos, que provoca encontros. [...] Uma tessitura relacional instituinte na relação com o instituído (DÁRIO JR., 2016, p. 06).

O autor ressalta que, ao chegar pela primeira vez ao governo municipal desde sua emancipação um projeto político-programático proveniente das classes populares, desencadeou movimentação de experiência coletiva e o provocou muitos pensamentos.

Sobre o orçamento participativo, Dário Jr. (2016, p. 11), expressa:

compreendemos [...] sujeito e sentido se produzindo simultaneamente na medida em que as marcas desta ação se materializam na paisagem urbana em forma de obras ou serviços públicos com um resultado concreto na execução do orçamento por parte da prefeitura. Desta maneira, a população dos bairros da cidade orientava a distribuição de parte da mais valia na cidade.

O que se apresenta como forma poética de ver o orçamento participativo: parece mesmo que uma contrariedade ao processo capitalista, uma subversão do que “deveria” ser privado – em se tratando dos moldes capitalistas mais selvagens e neoliberais – para uma marca definitiva no que é público. O OP passa a funcionar, nessa chave, como uma restituição aos trabalhadores do que eles mesmo produziram e deles foi expropriado num gesto normatizado pelo Estado; mas também que através da própria sociedade, a despeito da sua posição de explorada, ao fazer escolhas por administrações que invertem a ordem de *status quo*, a devolvem em forma de obra concreta o que elas escolheram ser fruto do seu trabalho.

Na dissertação, o conceito de Estado e sujeito são dispostos em sequência:

o Estado aqui compreendido como garantidor, ou seja, como legalidade, o jurídico, a institucionalidade, os pactos, as leis [sic], acertos, as regras de convivência enfim. O sujeito, por sua vez, está mais relacionado com aquilo que ele pode desfrutar disso tudo pois, na medida em que o sujeito participa, na medida em que o sujeito interfere, na medida em que o sujeito se envolve, que decide, ele pode perceber que sua vida pode ser melhor e, nesta implicação com a cidade e o Estado, quando tudo se modifica, o próprio sujeito se modifica. Um campo mais amplo, um universo de possibilidades vai se descortinando diante do sujeito, novos sentidos se produzem, outras perspectivas vão aparecendo (DÁRIO JR., 2016, p. 13).

Esse conceito pode se relacionar ao próprio conceito de participação. Dotar o Estado dos poderes de gerir todo o seu aparato através da representação, pode parecer também certa objetificação do próprio sujeito, que passa a ser apenas passivo nos processos decisórios se apartando da sua própria qualidade inerentemente humana de escolha. Assim, o autor conclui o trabalho a partir da assertiva de que não existem métodos objetivos capazes de mensurar os impactos do OP na vida das pessoas, não é possível medir tais mudanças.

Um movimento comum apresentado em vários trabalhos nessa revisão diz respeito à disposição inicial de alteração do *status quo* como proposta do PT no momento da assunção do governo dos entes federados. No entanto, devido aos contextos e constrangimentos institucionais, econômicos sociais entre outros, fazem com que não sejam plenamente alcançados. Apesar disso, um ponto de defesa fundamental neste trabalho é a necessidade de se considerar que a mudança de ideias implica de maneira substancial no tipo de política pública desenvolvida, especialmente na educação.

Em relação aos trabalhos ora apresentados, os principais aspectos de contribuição dessa tese em relação ao campo das políticas públicas em educação se dão pelo ineditismo da análise das políticas público-educacionais desenvolvidas pelo Governo Petista na rede estadual de ensino de Minas Gerais, gestão mais à esquerda do espectro partidário, com a sistematização das principais políticas públicas educacionais durante os anos de 2015 a 2018, com a possibilidade de testagem sobre a existência da matriz democrático-participativa na construção da imagem das políticas educacionais do período.

Especialmente, em tempos de recuo dos direitos sociais já alcançados, torna-se relevante alcançar um constructo teórico que permita demonstrar a importância das teses mais à esquerda no contexto de um país como nosso, como também da democracia como valor supremo e da democracia participativa como uma das ferramentas de transformação, ou pelo menos, capaz de minorar os processos de degradação capitalista.

Segundo Santos (2017) há a indicação nos documentos petistas sobre a necessidade de um preparo para as discussões em espaços deliberativos. É de suma importância entender que,

embora muitos trabalhos tenham tratado das concepções petistas para a educação, sua retomada, nesta pesquisa, atualiza esses termos como num processo hermenêutico para o entendimento das aplicabilidades atuais desses pressupostos. No contexto atual, com recuo de direitos e instabilidade institucional, a educação com bases democrático-participativas tem um legado que precisa ser retomado.

3.3 Minas Gerais: à esquerda, volver?

Desde a Aliança Renovadora Nacional (ARENA), o estado de Minas Gerais tem sido governado por partidos mais ao centro ou centro direita⁴²: Francelino Pereira (1979 a 1983), do Partido Democrático Social (PDS); passando por Tancredo Neves (1983 a 1984), Hélio Garcia (1984 a 1987), Newton Cardoso (1987 a 1991), do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB); retornando a Hélio Garcia (1991 a 1995), do Partido Trabalhista Brasileiro (PTB). Entre 1995 e 1999, esteve à frente do Estado Eduardo Azeredo, do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), retornando ao PMDB com Itamar Franco em 1999 a 2003.

Entre 2003 e 2018, estiveram à frente do Governo do estado de Minas Gerais o PSDB (de 2003 a 2014) e o PT (de 2015 a 2018). Aécio Neves permaneceu por dois mandatos (o 1º: de 2003 a 2007 e o 2º: de 2007 a 2010, quando renunciou). A partir de um modelo de gestão governamental gerencialista (TRIPODI, 2014, 2018) – o chamado Choque de Gestão – o Estado passa por uma reforma que trouxe como preceito principal o enxugamento da máquina estatal e a ideia de que as políticas públicas poderiam ser mais eficientes a partir de mudanças na gestão. Na esteira destas mudanças houve a incorporação do Sistema Mineiro de Avaliação (SIMAVE) à agenda do governo Peessedebista em 2003, como parte do Choque de Gestão (FRANCO; CALDERON, 2017).

Antônio Anastasia (PSDB) assume em 2010, após renúncia de Aécio Neves (PSDB) e é eleito por sufrágio universal no mesmo ano, permanecendo como governador até 2014⁴³. Na

⁴² Para essa classificação, partimos da disposição de Santos e Vilarouca (2004), na qual o PT é colocado mais à esquerda, seguido – sentido centro – pelo PDT e PTB; o PMDB aparece no centro, seguido, já à direita, pelo PSDB, PFL e PPB, sendo este último colocado como o mais à direita. Consideramos também os trabalhos de Madeira e Tarouco (2011) e Zucco Jr. (2011). Ao construir a classificação dos partidos no espectro, Gouveia (2008) cita, além de Santos e Vilarouca (2004), as classificações de Limongi e Figueiredo (1995) e Rodrigues (2002), nas quais o PT aparece como mais à esquerda, o PMDB sempre ao centro com a variação do PSDB, que estaria incluído como centro-esquerda.

⁴³ Assume o governo de MG em 04 de abril de 2014 o então vice-governador Alberto Pinto Coelho Júnior, do Partido Progressista (PP), que permanece até o fim do mandato (01/01/2015).

mesma linha ideológico-partidária, Anastasia aprofunda os preceitos do Choque de Gestão, com o chamado Acordo de Resultados.

Em 2015, Fernando Pimentel (PT) assume o Governo mineiro a partir de um programa alternativo ao modelo de gestão anterior e, mais que isso, atribuíu a este modelo a defasagem de Minas Gerais em relação aos demais estados da federação. Nas políticas de educação, há uma proposta de construção diferenciada de imagem da política pública no que se refere: à implementação do piso nacional do magistério e, conseqüentemente, na constituição da remuneração docente; à valorização dos profissionais da educação; à política de educação integral; ao formato do ensino médio; às políticas para a juventude; à inserção de elementos de construção do respeito à diversidade, entre outras ações.

A concepção diferenciada da imagem de políticas públicas pelo executivo proposta pelo PT tem ampla relação com o histórico de nascimento e construção do partido e suas diretrizes principais que, em síntese, formam o binômio “inversão de prioridades-participação popular” (BEZERRA, 2014, p. 69). É nesse sentido que se constrói a relevância do partido como objeto de pesquisa, ainda mais no contexto estadual mineiro que, conforme indicado anteriormente, é um estado com experiências políticas mais conservadoras.

É importante analisar, então, se o partido no governo estadual imprimiu preceitos democrático-participativos, constituintes do modo petista de governar, imprimindo novas imagens nas políticas públicas da educação, que no âmago do PT, é concebida como ato político⁴⁴.

Como já se destacou, durante os anos de 2003 a 2014 o estado de Minas Gerais foi governado pelo PSDB⁴⁵. A principal bandeira do partido para o governo se consolidou a partir da ideia de que era preciso “enxugar” a máquina estatal (máxima redução de gastos e diminuição do seu tamanho⁴⁶) e otimizar a gestão das instituições públicas de forma a direcioná-

⁴⁴ Segundo Freire (1989, s/p), “em todas as épocas a educação foi sempre um ato político”. Bezerra (2014), a partir dessas ideias originais de Paulo Freire – um dos intelectuais influenciadores do PT –, aponta que a educação pode se dar através da manutenção do *status quo* ou como forma de emancipação dos setores oprimidos.

⁴⁵ Embora os Governos de Aécio Neves e Anastasia sejam do mesmo partido político, sabe-se que existem diferenças entre eles. Nessa tese, optou-se por dispor o governo peessedebista num só bloco por considerar que as políticas tiveram continuidade e aprofundamento, passando por mudanças superficiais ou de cunho estritamente incremental. Essa mesma lógica foi aplicada quando à assunção do governo pelo vice da chapa Anastasia nos últimos meses da gestão 2010-2014.

⁴⁶ Como se verá mais adiante, as concepções ideológicas do partido se constituem pela reforma gerencial do Estado (vide ainda a nota 5).

las para o alcance de resultados. Neste contexto, os resultados passam a ser o objetivo principal das políticas públicas, considerando os pressupostos da eficiência e eficácia⁴⁷.

Segundo Alvarenga (2014, p. 74), “a crise fiscal, que abalou o pretense Estado de Bem-Estar, o fim da Guerra Fria e do conflito Socialismo *versus* Capitalismo, bem como o processo da globalização ocorridos nos anos 1980, são considerados fatores determinantes para a chamada ‘Crise de Gestão Pública’”. Nesse contexto, constrói-se a ideia de necessária reforma do Estado, considerando que seus problemas devem ser “atacados” pela via da gestão, em detrimento de maiores investimentos financeiros ou outras ações. O imaginário de tal perspectiva, deste modo, indica que não é escassez de recursos financeiros, todavia problemas de gestão constroem os principais obstáculos à concretização das políticas públicas, em geral. As assertivas de Souza e Carvalho (1999) indicam que as concepções para a construção dessa reforma nascem da ideia de que a crise estatal deve ser enfrentada com um novo modelo de Estado a partir da implementação de mecanismos e instrumentos de gestão.

É nesse sentido que se constitui a ideia da necessidade de promover um “Choque de Gestão”, que mude os rumos do processo político-administrativo da máquina estatal. Em Minas Gerais, ao assumir o governo em 2003, o primeiro Decreto de Aécio Neves diz respeito à disposição do Colegiado de Gestão Governamental (Decreto 43.145, de 02/01/2003b). Esse colegiado é composto pelos Secretários de Estado, pelo Procurador Geral do Estado e pelo Auditor Geral do Estado e tem as seguintes atribuições:

- I - assegurar coerência entre a concepção e a execução das políticas públicas setoriais;
- II - conceber e articular a execução de programas multissetoriais, destinados a regiões ou segmentos populacionais específicos;
- III - acompanhar as metas e os resultados dos programas governamentais (MINAS GERAIS, 2003b).

Vê-se, desde o início da Gestão Peessedebista no Estado, a preocupação do governo com o alinhamento das políticas públicas setoriais à concepção e modelo de gestão adotados, além do acompanhamento sistemático das metas e resultados a serem atingidos por cada setor. O Choque de Gestão em Minas Gerais traz a perspectiva da Gestão para Resultados (GpR) configurada pelos pressupostos da Nova Gestão Pública (NGP).

Segundo Sano e Abrúcio (2008), as concepções e reformas que se pautam pelas ideias da NGP tem ganhado espaço nos últimos 20 anos, fomentando processos de mudança nos

⁴⁷ Para Ferreira (2016) eficiência tem o caráter de desempenho de tarefas de maneira racional, com otimização dos recursos dispendidos *versus* resultados alcançados, observando normas e regulamentos aplicáveis; na eficácia o foco é alterado para o impacto gerado na instituição no geral, ao invés das tarefas realizadas.

diversos países com a promessa da resolução da ineficiência – que se relaciona aos excessivos procedimentos e controles processuais da burocracia – e da baixa responsabilização dos agentes públicos diante da sociedade e do sistema político. Os autores indicam que, para o alcance de tais objetivos, a proposta principal foi tornar a administração pública mais flexível e aumentar a *accountability*.

Bresser Pereira (2002) utiliza a NGP como sinônimo da administração gerencial, a qual, segundo o autor, se inicia no Brasil a partir do Governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) em 1995. Para o autor a administração gerencial é introduzida por se tratar de um estágio superior à gestão burocrática, consistindo em usar os recursos limitados de maneira melhor, mais eficiente e mais democrática. Para tanto era preciso tornar os agentes públicos mais *accountable*, utilizando-se para tanto da inspiração da gestão das empresas privadas através de controle por resultados contratados e competição controlada, acrescentado a estes mecanismos o controle social (BRESSER PEREIRA, 2002).

Nesse contexto nasce no Brasil a NGP, construída sobre os pilares do gerencialismo, terceirização e orientação para o mercado, passando a tratar o cidadão como cidadão-cliente, visando elidir, segundo Bresser Pereira (2002, p. 22), a “escandalosa injustiça social”. A supressão dessa injustiça social apontada como objetivo da reforma por Bresser Pereira (2002) é contraposta por Souza e Carvalho (1999) quando afirmam que as tarefas da reforma gerencial afetam substancialmente as políticas sociais.

Assim como em outros países, no Brasil, os processos pautados nos pressupostos da NGP não se restringiram à União, mas se consolidaram também em estados e municípios (ALVARENGA, 2014). Em Minas Gerais, a partir do governo de Aécio Neves (PSDB), se instaura o processo de construção e consolidação de um novo modelo de gestão, calcado na NGP e seus preceitos de eficiência e eficácia e na administração gerencialista com o foco nos resultados.

Nesse contexto, se insere a educação como recorte setorial, compreendendo que, em se tratando das políticas educacionais, é preciso considerar sua articulação a um projeto de sociedade, “que os grupos hegemônicos pretendem implantar ou que está em curso, em cada momento histórico ou em cada conjuntura, projeto esse que corresponde ao referencial global de uma sociedade” (CARVALHO *et al.*, 2011, p. 101).

Segundo Lessard (2016), nas últimas décadas, diversos países industrializados adotaram e aplicaram uma gama de políticas educativas, baseadas em um referencial de modernização da educação. O objetivo básico destas políticas, para o autor, pretendia a implementação de

sistemas escolares públicos uniformes e integrados, para a garantia do direito à educação para todos: a massificação da educação (LESSARD, 2016).

Após essa relativa democratização, se apresenta o interesse pelo desempenho acadêmico dos sistemas: “tratava-se então de garantir a todos uma formação de qualidade que permitisse desenvolver as **competências** necessárias para conquistar um lugar no **mercado de trabalho** [...]” (LESSARD, 2016, p. 109 – grifos adicionados). Aqui observa-se a inserção da preocupação de alinhamento dos resultados escolares ao mercado. Segundo Carvalho *et al.* (2011) as reformas educacionais fomentadas pelos mecanismos multilaterais têm essa perspectiva de expansão do mercado mundial e de qualificação de mão de obra.

Este é o contexto de surgimento da reforma da educação que trouxe a avaliação externa como eixo-chave para a resolução do principal problema educacional existente desde o advento da massificação: a reprovação e repetência. Para Capella (2018, p. 34), “a maneira como problemas são definidos, representados e construídos, está no centro do processo de formação da agenda”.

Nesse contexto, Carvalho *et al.* (2011) indicam que no tratamento do déficit educacional histórico foram delineadas duas vias de abordagem que constroem o problema na agenda das políticas públicas em educação. A primeira é tratá-lo em seu viés social, entendendo-o como reflexo de condições socioeconômicas mais díspares e, portanto, conduzindo a resolução considerando esse pressuposto básico e colocando em cena o papel estatal mais forte e responsável mais amplo. A segunda afasta o poder central estatal pela via da descentralização, sob o pretexto da democratização, introduz a sociedade civil no aparelho público escolar e destaca

a necessidade de se reorientar a gestão dos sistemas escolares como forma de diminuir a sua baixa produtividade. Segundo essa corrente, se fossem colocadas metas e avaliados os resultados, haveria possibilidade de um diagnóstico mais preciso do contexto educacional, o que orientaria políticas públicas mais eficazes. Nesse sentido, tal perspectiva estaria mais preocupada com a eficiência e a eficácia do processo educacional (CARVALHO *et al.*, 2011, p. 103).

Deste modo, a partir da inserção dos mecanismos de avaliação externa, o Estado torna a comunidade escolar e os professores os principais responsáveis pelos resultados pedagógicos

– torna-os mais “*accountable*”⁴⁸ (BRESSER PEREIRA, 2002, p. 18) – e, ao mesmo tempo, responde ao problema educacional via política pública da avaliação estandardizada.

Essa tendência de uma reforma voltada ao gerencial já tinha sido iniciada em Minas Gerais antes mesmo do Governo Aécio Neves, conforme indicado no PMDI 2003-2020:

de forma inovadora, Minas foi o primeiro estado brasileiro a propor e implementar, na década de 90, uma reforma educativa integrada e consistente, primeira no País **com foco gerencial e não na ação pedagógica**. Essa reforma baseou-se no princípio da autonomia escolar e na promoção e gerenciamento da qualidade. Foi acompanhada de mudanças estruturais no relacionamento entre a Secretaria de Estado da Educação, as escolas e as comunidades [...]. Essa política logrou resultados significativos, evidenciados pelo expressivo aumento das médias do desempenho dos alunos nos testes do [...] SAEB de 1995 e de 1997 (MINAS GERAIS, 2003a, p. 20 – grifos adicionados).

Destaca-se que, apesar de se tratar de uma reforma educacional, o foco principal não tem cunho pedagógico. Ainda assim, a ação aparece como positiva no PMDI indicando qual tipo de reforma pretender-se-ia fazer a partir de 2003 na rede estadual de educação mineira.

Para Carvalho *et al.* (2011), essas reformas são fomentadas pelo Banco Mundial a partir da década de 1990 e se constituíram a partir da descentralização e da autonomia da gestão escolar, atraindo a presença da comunidade escolar e sociedade civil e diminuindo as responsabilidades do Estado pelos resultados educacionais. Segundo os autores “essas ideias já se delineavam desde a década de 1980, quando os pressupostos da descentralização e da flexibilidade dos sistemas de ensino tornavam-se estratégias para a redução de custos na proposta neoliberal que se desenrolava” (CARVALHO *et al.*, 2011, p. 106).

Vê-se, em vista disso, as políticas educacionais caracterizadas pelos preceitos da descentralização, responsabilização dos agentes e prestação de contas, além de concorrência entre os estabelecimentos/sistemas de ensino públicos e privados, “constituição de **quase mercados** e a **avaliação de resultados** e sua publicização” (LESSARD, 2016, p. 110 – grifos adicionados).

Essa orientação para o mercado de trabalho, deflagrada a partir da necessidade do desenvolvimento de competências nos alunos aliada à responsabilização dos agentes públicos através da avaliação de resultados se apresenta contígua às ações do Governo PSDB em Minas Gerais a partir de 2003, em relação ao modelo de gestão, à avaliação, à carreira e remuneração docente, configurando, deste modo, a política pública em educação.

⁴⁸ O que significa “desenvolver novas formas de planejamento estratégico e de controle” (BRESSER PEREIRA, 2002, p. 18). No contexto, considera-se que o termo tem uma tendência a ser entendido como “responsáveis pelos resultados do seu setor de acordo com as ações desenvolvidas neste”.

Nesse modelo há grande destaque para os cargos gerenciais, já que é necessário a estes “gerentes” o desenvolvimento de competências e habilidades que são requeridas para a nova administração pública (MINAS GERAIS, 2003a). Ao Governo cabe, assim, oferecer as condições para que os servidores desenvolvam tais competências e sejam capazes de assumir o compromisso da obtenção de resultados (eficácia), com racionalização de custos (eficiência), cumprindo os objetivos do serviço público (efetividade) (MINAS GERAIS, 2003a).

Ao desenhar um plano de governo a partir da ideia de “Estado para Resultados”, o eixo avaliação se torna condição *sine qua non* para medir o desempenho do aparelho público e devolver para a sociedade o *feedback* dos serviços prestados, responsabilizar os agentes públicos por seus resultados e validar os pressupostos do sistema. Nesse contexto, o Estado passa de provedor a avaliador. Carvalho *et al.* (2011, p. 109) afirmam que “a instituição de um sistema de avaliação seria uma das ferramentas utilizadas na melhoria da qualidade de ensino, entendida como superação dos problemas apresentados pela educação no país”.

Em 2009 o SIMAVE passa a fazer parte dos Projetos Estruturadores do Estado e seus resultados são atrelados ao prêmio de produtividade (MINAS GERAIS, 2007), numa aparente tentativa de tornar os servidores estaduais da educação mais *accountable*. Essa alternativa, escolhida do governo PSDB, é condizente com seus pressupostos ideológicos, uma vez que se investe em prêmios de produtividade que visam melhores e imediatos resultados em detrimento de investimento na carreira do professor ao torná-la mais atrativa com frutos em médio e longo prazo para a educação pública.

Percebe-se que já na proposta inicial, o Estado demonstra a tendência em otimizar os cargos de gerência. Há um indicativo de melhoria, não das carreiras e remunerações, mas dos processos de administração de pessoal. Às carreiras e remunerações cabe a adequação.

Somados nesse cenário a contenção das despesas e os princípios meritocráticos, Aécio Neves apresenta, em 2003, a EC n. 57 (MINAS GERAIS, 2003c), que introduziu os mecanismos de avaliação de desempenho e prêmio por produtividade alinhados ao novo modelo de gestão da administração pública estadual. Em estudo sobre os efeitos da implementação do piso salarial profissional nacional na carreira docente da rede estadual de ensino de Minas Gerais, Coelho (2016) descreve os efeitos do Choque de Gestão para a carreira e remuneração docente a partir da mudança para uma lógica produtivista e meritocrática.

A carreira dos profissionais da educação também sofreu os efeitos da implantação do subsídio em 2010⁴⁹, que englobou toda e qualquer vantagem do servidor, colocando em “xeque” a carreira existente. Prova dessa desvalorização foi o baixo reajuste na remuneração nos últimos 4 anos do Governo do PSDB.

Deste modo se configuraram as políticas públicas em educação no governo Peessedebista, quanto ao modelo de gestão, à avaliação e à carreira e remuneração docente. Além destes aspectos estruturais, destacaram-se ainda a inserção da educação em tempo integral e o Programa Reinventando o Ensino Médio. Cabe o destaque de que a educação é apresentada no período como meio para construção de um celeiro de capital humano (MINAS GERAIS, 2003a).

Além deste objetivo, no contexto de inserção da política educacional, a “Educação em Tempo Integral” se mostra como possibilidade de contenção da violência social. A proposta aparece relacionada a um estrato social específico – aquele inserido em zona de vulnerabilidade social (MINAS GERAIS, 2003a) – e objetiva eliminar a vulnerabilidade, não indicando se tratar de ampliação das oportunidades formativas. Até mesmo o termo que denomina o programa parece ter um sentido específico, quando o vocábulo “integral” aparece mais referido ao “tempo” do que à “educação”. Logo, o programa amplia o tempo, possibilitando a contenção social.

Quanto à política de Ensino Médio, a atenção se volta para a formação para o trabalho, alterando o foco do ensino propedêutico. Em 2013, a SEE/MG lançava o programa Reinventando o Ensino Médio, com a ideia de que quaisquer políticas educacionais compatíveis com a contemporaneidade ou reformas educacionais, não importando o seu escopo ou amplitude, precisavam considerar a aproximação entre educação, empregabilidade e cidadania, sendo uma exigência a ser cumprida a articulação entre eles (MINAS GERAIS, 2013a).

Sumula-se, em vista disso, a influência da NGP e a Gestão para Resultados, configuradas através do Choque de Gestão, que traziam para o estado de Minas Gerais diretrizes específicas influenciando fundamentalmente a configuração das políticas públicas em geral e as educacionais. Passou-se a valorizar os resultados em detrimento dos procedimentos (processos), flexibilizou-se a administração e aumentou-se a responsabilização dos agentes públicos, isolando a avaliação do processo e variáveis que implicam nas suas etapas.

⁴⁹ A remuneração por subsídio não partiu de um indicativo do PMDI e não foi planejado no interior da lógica do Choque de Gestão, mas construído como alternativa para atender à lei nacional (Coelho, 2016). Entretanto, a própria alternativa selecionada pelo Governo à época reflete a imagem da política vigente, a qual corresponde à contenção de despesas, adequação das carreiras, lógica produtivista, etc.

Diante desse contexto, protagonizaram as eleições do Executivo estadual Fernando Pimentel, do Partido dos Trabalhadores, *versus* Pimenta da Veiga, do Partido da Social Democracia Brasileira – dois projetos para Minas Gerais com matrizes bastante distintas: o último, uma continuidade da matriz em vigor há mais de uma década; o primeiro, representando um projeto alternativo. Pimentel é eleito no primeiro turno com 52,98% dos votos (contra 41,89% para Pimenta da Veiga), o que tem significados relevantes, não apenas pela política conservadora historicamente instituída no estado, como também por ser a primeira vez que um perseguido pela ditadura civil-militar assume o posto de Governador de Minas Gerais.

O Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil/FGV (2021) traz a história de Pimentel como um dos seus verbetes. Fernando Damata Pimentel nasceu em Belo Horizonte/MG no dia 31 de março de 1951. Ingressou, em 1966, no movimento estudantil de Belo Horizonte e, dois anos depois, começou a militar na resistência à ditadura militar no Comando de Libertação Nacional (Colina). A partir da edição do Ato Institucional n. 5, em dezembro 1968, foi indiciado em Inquéritos Policiais Militares (IPM). Em 1969, entrou para a clandestinidade ao sair de Belo Horizonte. Em Porto Alegre/RS, passou a militar Vanguarda Popular Revolucionária (VPR), tendo sido preso em Porto Alegre em 1970. Permaneceu preso por dois anos nessa cidade e mais um ano e meio em Juiz de Fora/MG e só então posto em liberdade condicional quando retorna a Belo Horizonte, e retoma os estudos secundários. Nos anos subsequentes, Pimentel atua em duas frentes: política e a acadêmica. Em 1980, foi um dos fundadores do PT na capital mineira. Entre 1975 e 1981, cursa economia na Pontifícia Universidade Católica (PUC) de Minas Gerais e obtém o grau de mestre em ciência política na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), onde já atuava como professor assistente (CPDOC, 2021).

3.4 O ascenso do Partido dos Trabalhadores em MG

“Minas Gerais: Governo de todos”⁵⁰.

Minas Gerais
(*Slogan* do Governo de Minas Gerais, 2015a)

⁵⁰ O Governo de Minas Gerais adotou, a partir de 2017, outro *Slogan*: “Diálogo, Equilíbrio e Trabalho” (MINAS GERAIS, 2017xxx). Que também diz sobre o fundamento das ações do Governo em geral.

Nas eleições para o governo de Minas Gerais em 2014, a proposta de governo⁵¹ trazida pela Coligação “Minas pra você”⁵², liderada pelo PT – junto aos partidos: PMDB, PROS, PRB e PCdoB – descrevia um cenário de Minas Gerais como o estado que, pela escolha do modelo de gestão, perdeu “o bonde da história” (BRASIL, 2018). Após a apresentação de dados referentes a Minas Gerais com *déficit* no desenvolvimento econômico e social em comparação às médias brasileiras, o documento atribui esse resultado à concepção peessedebista de Estado, que é fundamentalmente díspar dos modelos de gestão petistas (BRASIL, 2018). Segundo a proposta, se privilegiou em Minas na Gestão do PSDB⁵³

um modelo de gestão baseado numa visão gerencial de administração pública adotada pelo Banco Mundial, na qual parâmetros de metas e controles de resultados, derivados da iniciativa privada, são adaptados à gestão pública. Dentro de um arcabouço mais geral de políticas liberalizantes e pró mercado, o papel do Estado passa a ser basicamente de gestor de despesas correntes, sem uma ação indutora do desenvolvimento socioeconômico, uma vez que este seria garantido pelos mecanismos de mercado (BRASIL, 2018, p. 02).

E as críticas ao modelo continuam:

além disto, um **modelo de gestão extremamente centralizador e imune às demandas populares**, fez do governo de Minas Gerais um centro de poder, isolado e desconectado dos problemas regionais, econômicos e sociais do Estado. Nada melhor simboliza este modelo de gestão do que a Cidade Administrativa: suntuosa, estéril, isolada, imune ao seu entorno, uma verdadeira catedral no deserto (BRASIL, 2018, p. 03 – grifos adicionados).

Em substituição ao modelo criticado, a proposta de governo da Coligação “Minas pra você” apresenta uma gestão descentralizada, transparente e participativa, concebendo a descentralização⁵⁴ como o principal conceito na reformulação do papel estatal (BRASIL, 2018).

⁵¹ A escolha por esse enfoque foi realizada por trazer um panorama da proposta do PT e sua coligação para Minas Gerais, indicando as linhas gerais para as políticas públicas.

⁵² Apesar de se reconhecer o importante papel das alianças durante o pleito eleitoral, neste projeto, citar-se-á a coligação “Minas pra você” apenas quando o contexto for referente às eleições. Ao tratar das políticas públicas e do governo mineiro entre 2015 e 2018, o projeto fará referência a Fernando Pimentel e ao Partido dos Trabalhadores, a partir da crença de que durante o exercício efetivo do governo, o partido que detém a liderança – o cargo de governador – detém a maior influência sobre a concepção, desenho e implementação das políticas públicas. Além disso, como ver-se-á nas discussões subsequentes, no próprio processo propositivo, na ALMG, o Executivo aparece como protagonista.

⁵³ Nesta tese, optou-se por contrastar, em alguns momentos, o Governo do PT com o governo imediatamente anterior – PSDB. Isso se deu, por um lado, por tal contraste aparecer nos documentos do governo petista analisados, e por outro, para construir uma análise da mudança realizada na alternância dos poderes.

⁵⁴ É preciso entender de que descentralização se está falando, haja vista que o conceito também aparece como diretriz para o governo do PSDB: este processo, em um e outro governo, se configura apenas como desconcentração de atribuições ou é de fato descentralização de poder e de recursos (BITTAR; LASSANCE,

Por outro lado, a construção das políticas parece ser alterada pela indicação do plano de que, a partir da valorização dos servidores, valores, metas e parâmetros de avaliação devem ser condizentes com o caráter público do Estado, em detrimento daqueles válidos e validados apenas pela iniciativa privada: “eficiência na gestão pública não se mede com a mesma régua com que se mede eficiência na iniciativa privada” (BRASIL, 2018, p. 04).

Deste modo, a reforma petista se pauta mais em reestruturação de carreira, órgãos e instituições, do que em resultados propriamente ditos, segundo é indicado pelo partido: “uma reforma profunda do aparato administrativo do Estado teria que ir além da superestrutura da gestão pública, se fazendo necessário atingir a base da administração pela reestruturação da carreira e mudanças de órgãos e instituições da administração direta e indireta” (BRASIL, 2018, p. 04). Nesse sentido a coligação “Minas pra você” teve o apoio do Sind-UTE, que se tornou um dos suportes substanciais para a eleição de Fernando Pimentel.

Com essa narrativa, Fernando Pimentel é eleito e assume o governo de Minas Gerais em janeiro de 2015. A Gestão do PT anuncia em seus planos a inserção do componente social no planejamento estatal (MINAS GERAIS, 2016a). Como na epígrafe dessa seção, o novo governo se intitula como pertencente “a todos”.

As críticas aos modelos dos governos anteriores e a proposta de mudanças fundamentais têm êxito político-eleitoral em um contexto bastante complexo para os estados brasileiros em geral. Mora (2021) apresenta dados alarmantes de queda da receita dos governos estaduais entre 2014 e 2016, com redução real de 6,4%. Para a autora, “a incapacidade dos estados reverbera sobre a eficácia e eficiência de todo o modelo de oferta de serviços públicos”, o que justificaria a racionalização do uso de recursos através de regras fiscais para preservação da natureza do Estado brasileiro preconizada na CF/1988 (MORA, 2021, p. 81). Licio *et al.* (2021c) corrobora o fato da perda de recursos orçamentários para a execução de políticas públicas pelos estados, sendo estes, segundo os autores, os mais afetados entre os entes federados.

O quadro se agudizou, segundo Mora (2021), pois

a queda acentuada da arrecadação ocorreu em um momento em que o comprometimento da receita com gastos obrigatórios estava muito elevado. As variáveis tradicionalmente utilizadas para implementar o ajuste fiscal, as despesas discricionárias, em parte, haviam sido financiadas com operações de crédito entre 2012 e 2014, quando o investimento esteve associado a empréstimos. A retração da atividade econômica e sua repercussão sobre a arrecadação tributária levou ao

2003)? Nesse contexto, é importante destacar que a descentralização pode ser concebida na perspectiva da desresponsabilização do Estado *versus* autonomia dos agentes, como também, no viés de consolidação de maior participação/aproximação do governo com a sociedade.

desequilíbrio fiscal e financeiro. Situações específicas, como foi o caso do Rio de Janeiro, tornaram o quadro ainda mais grave (MORA, 2021, p. 82).

Este quadro, fez com que alguns estados não conseguissem nem ao menos arcar com as despesas de pessoal, com a queda acentuada de investimento – como exemplo, Mora (2021) cita o Rio de Janeiro, com 85%. O mesmo raciocínio dos dados apresentados pela autora, se aplicados para Minas Gerais, equivaleriam a uma queda de aproximadamente 73%.

Este contexto de constrangimento financeiro em Minas Gerais pode ser notado pelos servidores em geral e, mesmo os da educação, com a mudança do modelo remuneratório e ganhos efetuados, através do parcelamento das remunerações que perdurou inclusive depois do fim da Gestão Petista no estado.

3.5 O PT e a constituição de um modelo de gestão democrática e participativa: argumentos principais

A primeira parte deste capítulo visou demonstrar que, apesar das críticas lançadas contra o PT, sobre uma ruptura com as ideias presentes na sua fundação, há a presença de um projeto democrático-popular que se embasou na matriz da democracia participativa desde a sua constituição.

Desde a *Carta de Princípios* do partido é possível depreender a ideia de que a democracia clássica não responde aos anseios dos trabalhadores, não podendo se esgotar nas instituições, mas devendo se articular em formas de participação popular diretas e massivas, sendo decisiva para a superação dos problemas do país (CENTRO SÉRGIO BUARQUE DE HOLANDA, 2018; GOMES, 2007; PT, 1979) e se constituindo, assim, como parte da própria identidade partidária.

O conceito de modo petista de governar nasce das primeiras experiências do PT em governos municipais, sendo percebida como cultura partidária na gestão pública (SOUZA, 2006), tendo como princípios: 1) inversão de prioridades; 2) estabelecimento de valores éticos na administração pública; 3) novo tipo de relação entre o Estado e a sociedade, notadamente com a inserção da partilha de poder (BITTAR; LASSANCE, 2003; SOUZA, 2006); 4) ampliação dos direitos políticos; e 5) um novo tipo de cidadania, constituída por sujeitos sociais ativos (SOUZA, 2006).

Finalmente, Andreatta (2014) afirma que o modo petista de governar oficializa a participação sem ferir os procedimentos legais. Rodrigues (2002), por sua vez, apresenta a

participação como eixo principal do modo petista de governar. O que significa dizer que é um aprofundamento democrático ou amplificação da categoria participação já preconizada nos instrumentos legais, se constituindo na metodologia do partido no poder. Fedozzi (2009) afirma que o modo petista de governar só pode ser entendido através do OP que, por sua vez, é uma prática de inovação democrática a partir da matriz democrático-participativa.

As afirmações a partir desses autores visam demonstrar que: 1) a democracia participativa é constituinte do PT; 2) o modo petista de governar, não raro, se confunde com a democracia participativa; 3) a matriz democrático-participativa é capaz de criar instrumentos inovadores, como o OP. Todas as assertivas indicam a construção de novas formas de compreensão do próprio Estado e sociedade, alterando suas formas de relação. Esse formato político-institucional proposto pelo PT demanda que os cidadãos se tornem ativos e partícipes dos processos estatais, nomeadamente, da construção das políticas públicas.

A segunda seção deste capítulo se constitui da revisão de literatura que apresentou os trabalhos que tiveram os governos do PT como objeto de análise (ou que o partido estava entre estes objetos) no desenvolvimento de políticas educacionais – argumentações que levam à discussão/construção do conceito de modo petista de governar a educação.

O primeiro bloco de trabalhos analisado parte da ideia das diferentes políticas desenvolvidas a partir dos partidos políticos no poder, numa divisão didática entre partidos e suas ideias mais à direita ou à esquerda do espectro. Os resultados indicam, à esquerda, tendências mais democratizantes (GOUVEIA, 2008), abertura à participação real dos cidadãos na construção das políticas públicas (DÔRES, 2007) e a articulação entre os mecanismos tradicionais de representação indireta e os organismos populares de democracia de base, como também a síntese entre a democracia representativa e a democracia direta (GONZALEZ, 1993).

No segundo, sobre a concepção petista de educação, se destacam como prioridades: a democratização da gestão; a qualidade de ensino; a alfabetização de jovens e adultos; e a democratização do acesso (PALUDETO, 2013). Estes tópicos se alinham à síntese de indicadores da constituição petista de um modo de governar a educação, que são apresentados por Silva (2019): processos democratizantes; transformação do *status quo* socioeducacional; construção de políticas *botton up*; e abertura de canais de participação.

Nas pesquisas em educação que tiveram como enfoque a análise do PT nos governos, há um resultado que indica a não vinculação das ideias do partido à governança desenvolvida (SOUZA, 2005) e dois outros que concebem as muitas limitações no desenvolvimento das propostas (GOMES, 2007; SILVA, 2009). No entanto, a pesquisa de Vaccari (2011) conclui

que, apesar de a totalidade das ações não estarem alinhadas aos pressupostos partidários nos governos municipais analisados, várias ações foram contíguas às diretrizes partidárias, com foco prioritário nas ações de democratização da gestão, com construção de canais de participação da comunidade escolar nas decisões das escolas e da política educacional. Do mesmo modo, para Araujo (2014), houve sucesso no processo de democratização da educação no Governo Petista analisado em sua pesquisa.

Entre as pesquisas sobre as políticas em educação do PT no poder central, Pompeu (2009) explica o enfoque dado para a educação na plataforma eleitoral de 2002 através da história, práticas partidárias, e engajamento de atores oriundos dos movimentos sociais nos anos 1970, quando o PT foi constituído. Segundo a autora, os objetivos do PT para o Governo Central no setor educacional se estabeleceram sobre três diretrizes gerais: “democratização do acesso e garantia de permanência, qualidade social da educação, implantação do regime de colaboração e democratização da gestão”, sendo que a transformação de 13 proposições em norma jurídica se constituiu em avanço substancial para o estabelecimento de políticas de Estado (POMPEU, 2009, p. 14).

Com o mesmo enfoque na educação desenvolvida pelo Governo Federal, Jesus e Silva (2019), concebe que os processos democratizantes não se mostraram estáveis, mesmo em um governo mais à esquerda. Para a autora, características antagônicas fizeram parte desses governos na educação, possibilitando a intensificação de avaliações e *accountability*, como também, medidas educativas de equidade pautadas no reconhecimento da diversidade cultural brasileira e na inclusão social.

As pesquisas que tiveram como enfoque a democracia participativa aplicada em governos petistas demonstraram: postura positiva frente à possibilidade de mudança do *status quo* social pela governança de um partido contra-hegemônico (MACHADO, 2005; GUMARÃES, 2010); desenvolvimento de políticas alternativas e produção de novas relações sociais (MACHADO, 2005); dependência do formato de gestão para a possível alteração de *status quo* (MACHADO, 2005); preocupação em ampliar os espaços de participação popular (RAMACCIOTTI, 2006; GUIMARAES, 2010; SANTOS, 2017); processos de gestão que favoreceram aspectos democratizantes (SILVA, 2019); criação de condições de participação real, informada, empoderada (DÁRIO JR., 2016).

Nos trabalhos, são apontados como contrapontos do contexto brasileiro a herança política conservadora, que traz a ideia de seleção de certa elite capaz de discutir as políticas, além dos poucos espaços para que a participação se efetive (RAMACCIOTTI, 2006; SILVA,

2019). Nesse sentido, Falcão (2011) afirma que a implementação dos processos de participação repercutiu positivamente nas escolas pesquisadas por ele, mas que, ainda assim, se mostrou formal e não contribuiu para elidir as práticas da gestão patrimonialista.

A seção 3.4 apresentou o contexto de assunção do PT no estado de Minas Gerais, com destaque para a novidade de um partido mais à esquerda do espectro político-partidário – o PT – vencer o pleito eleitoral, mesmo após mais de uma década de governos do PSDB.

O modelo peessedebista, já consolidado no Estado, estabeleceu a ideia da necessidade enxugamento da máquina estatal e otimização dos órgãos públicos para o alcance de resultados, considerando, para tanto, os focos na eficiência e eficácia. Nessa necessária reforma do Estado, os problemas passaram a ser solucionados pela via da gestão, eliminando a necessidade de maiores investimentos ou outras ações com ênfase no social – nasce o chamado “Choque de gestão”, que traz consigo a perspectiva da GpR a partir dos pressupostos da NGP.

Deste modo, diretrizes específicas influenciaram fundamentalmente a configuração das políticas públicas em geral e as educacionais, por conseguinte: valorização dos resultados em detrimento dos processos, flexibilização da administração e aumento da responsabilização dos agentes públicos.

Assim como nas reformas educacionais das últimas décadas nas diversas redes de ensino, a rede estadual de Minas Gerais passa também a se caracterizar pelos preceitos de descentralização, responsabilização dos agentes, prestação de contas, além de concorrência entre os estabelecimentos/sistemas de ensino (LESSARD, 2016), configurando fundamentalmente o modelo de gestão, a avaliação, a carreira e remuneração docente, e demais políticas de educação.

Este espaço desenvolveu, por um lado, os elementos principais da Gestão Peessedebista no Estado, com os dispositivos que configuravam o Choque de gestão e a gestão para resultados; por outro lado, é introduzida a expectativa sobre o plano petista que criticava a defasagem do modelo imediatamente anterior. Estes movimentos visaram construir, na tese, a conjuntura para os questionamentos – que constituirão as análises subsequentes – sobre o Governo Petista ter se utilizado efetivamente preceitos democrático-participativos, constituintes do modo petista de governar, e, deste modo, ter construído novas imagens nas políticas públicas de educação, distintas do modelo criticado.

Não aleatoriamente, o capítulo se inicia com a constituição do PT, no contexto de reabertura democrática brasileira, após longo período de ditadura civil-militar e se encerra com

a eleição de Fernando Pimentel, um perseguido pelo referido regime – o que demonstra as profundas modulações políticas do país.

CAPÍTULO 4 – POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO GOVERNO DO PT: CONCEPÇÃO, CONSTRUÇÃO E IDEIAS

Como já destacado anteriormente, bastantes pesquisas em educação demonstram a existência de correlação entre concepções e ideias e partidos políticos nas políticas públicas do campo educacional. Esse achado, concebido pelos pesquisadores da área, torna-se pressuposto para as discussões iniciais sobre as ideias que circularam na rede estadual de educação, a partir dos PMDI, nos últimos dezesseis anos, considerando o bloco do governo do PSDB – doze anos – e a alternância partidária para o PT – 2015 a 2018 –, de onde advém, inclusive, a hipótese deste trabalho.

Este capítulo tem como objetivo precípuo demonstrar a alternância das ideias propaladas a partir destes planos de longo prazo – os PMDI –, mas adicionando à análise da alternância de poder, o plano de governo do PT, que contém aspectos comparativos e defesa de ideia distinta do Governo Peessedebista – o que soma elementos para uma análise da mudança partidária.

Completada a transição dos governos, o capítulo construiu a análise das imagens das políticas que passaram a ser disseminadas em toda a rede durante o Governo Pimentel e discutiu os preceitos presentes na Campanha Virada Educação de Minas Gerais (VEM), política que demonstrou o caráter básico que passou a ser adotado pelo Governo mineiro entre 2015 e 2018 – preceitos de reparação e democracia participativa.

A expectativa de mudança de perspectiva para as políticas desenvolvidas e mesmo a ideia de alteração do *status quo* – geralmente aferida de maneira subsequente à implementação dos diversos programas em educação –, são, de alguma forma, antecipadas ao se inserir o elemento participativo na construção das políticas. Nesse sentido, ao alterar a verticalidade das políticas *top-down* para a horizontalidade das *bottom-up*, há uma elevação da população, de meros usuários dos equipamentos públicos para, em alguma medida, partícipes dos equipamentos por intervirem diretamente nos processos em um momento anterior à implementação.

O contexto mineiro, marcado pela implantação do choque de gestão, das práticas gerencialistas e da adequação da rede às políticas pensadas exclusivamente pelos *policy makers*, encontra na proposta petista a possibilidade de maior permeabilidade do aparato estatal, com base em um “experimentalismo democrático” (MINAS GERAIS, 2016a), numa concepção que tem como aspecto fulcral a democracia participativa.

4.1 Concepção, construção e ideias

Nesta seção, para uma análise inicial das linhas de atuação do partido à frente do Governo de Minas Gerais, escolheu-se o PMDI, documento que apresenta as diretrizes gerais para as políticas públicas e setores da administração estadual mineira, para trazer, de maneira prefigurativa, as linhas gerais do que pretendeu o Governo, destacando os aspectos referentes às ideias novas que apareceram no documento e recortando, nas disposições para a educação, o que se considerou fundamental como indicativo do processo de trabalho petista na condução do Estado.

A proposta desta tese é analisar como foram tratados: a carreira, a remuneração e valorização dos profissionais da educação; o formato das avaliações externas e a política de educação integral, além de outras ações que, a partir dos dados coletados, se mostraram substanciais para a constatação do *modus operandi* referente à construção das políticas público-educacionais no período. Outro aspecto que se destaca em relação ao PMDI é que este faz parte da construção da agenda de governo para as políticas públicas. Para a ALMG (2022, s/p), o PMDI representa uma “inovação da Constituição mineira que estabelece um plano estratégico de longo prazo para o Estado”.

O PMDI 2016-2027 – da Gestão Petista – dispõe como veio do discurso a democracia, apresentando uma seção específica sobre participação. Em sentido diferente dos PMDI anteriores, que já apresentavam a democracia como praticamente consolidada, este documento a problematiza e faz referência a um “experimentalismo democrático”.

No documento são construídas as assertivas de que, desde a redemocratização e a CF/1988, houve avanços quanto à descentralização, ampliação dos direitos sociais e dispositivos de participação social, entretanto, mesmo com os avanços e os dispositivos garantidores de participação, os diversos balanços realizados sobre a qualidade e efetividade da participação e deliberação indicam limites e problemas (MINAS GERAIS, 2016a).

Com efeito, supor a democracia como consolidada pode derivar da ideia de que apenas o voto é suficiente para que a representação seja efetiva e que os desejos da sociedade sejam alcançados a partir das políticas públicas implementadas pelos governos eleitos; como pode englobar também o conceito de deliberação como a decisão, elidindo deste processo o eixo argumentativo, considerando que as formas complexas de administração podem desprezar os elementos prévios de participação e argumentação (AVRITZER, 2000).

Nesse contexto, o Governo afirma que, ao invés de invalidar a participação social institucionalizada, os problemas requerem aprimoramento dos canais democrático-participativos, remetendo “às aprendizagens institucionais e societárias e à construção democrática, apontando para políticas públicas mais justas, inclusivas e sustentáveis” (MINAS GERAIS, 2016a, p. 20). O conceito de democracia aparece no documento como “obra coletiva sempre inacabada e que, para manter o vigor demanda o aperfeiçoamento e o aprofundamento contínuos, [sendo] um valor e um objetivo que se sustenta por si” (MINAS GERAIS, 2016a, p. 32).

O próprio documento se contrapõe ao modelo peessedebista de gestão ao afirmar que a condução de projetos que transformem efetivamente a sociedade, em realidades complexas e ambiente democrático, exigem

uma abordagem técnica, teórica e metodológica de planejamento e de gestão governamental muito distinta da que prevaleceu nas últimas décadas em Minas Gerais. O governo e seus sistemas de planejamento e de direção estratégica têm que, obrigatoriamente, recriar, reativar, institucionalizar e produzir capacidades estatais renovadas para operar neste ambiente permeado de incertezas, de interesses diversos e de conflitos, com o permanente desafio de **constituir condições apropriadas para o exercício cotidiano do poder compartilhado** (MINAS GERAIS, 2016a, p. 21 – grifos adicionados).

Vê-se a preocupação constante do Governo Petista em assegurar a construção da participação social a partir de pressupostos democratizantes – o que quase não aparece nos documentos do governo Peessedebista. Segundo Oliveira (2018, s/p), “isso cria fluxos para janelas muito distintas em políticas públicas”, em outras palavras, muda a configuração das políticas em seu fundamento. A compreensão do Governo enquanto exercício diuturno do poder compartilhado, conforme destaque, revela a matriz democrático participativa e a crença de que a democracia não se limita à eleição dos governos, mas transpassa (no sentido exato de percorrer) todo o governo e, portanto, é preciso criar as condições adequadas para que esse poder emane efetivamente do povo.

Assim, enquanto o modelo de Gestão Peessedebista prioriza os resultados, o petista destaca a participação social, entendendo que não se pode transpor elementos da esfera da administração privada para a gestão pública. Mas quais são as reverberações desta concepção para a construção das políticas públicas educacionais?

O plano de governo do PT não traz uma seção específica sobre a política educacional, mas a educação aparece em vários pontos do documento. Nos tópicos introdutórios, ao citar as manifestações de 2013 e apontá-las como indicativas da “cidadania real”, a educação é citada

ao lado da “elevação de renda” como uma das conquistas a serem aprofundadas. Ao indicar que Minas são muitas, o plano defende a descentralização, apontando que os problemas de saúde, segurança e educação não são idênticos em todas as regiões do Estado. O plano propõe, ainda, que a desigualdade não pode ser combatida apenas com políticas de transferência de renda, mas que uma política educacional que garanta uma escola de qualidade é fulcral nesse processo.

Na política da educação são dispostas as seguintes propostas: ampliação da educação infantil; definição de um novo papel para o ensino fundamental, para as redes municipal e estadual, sendo que esta coordenaria os chamados territórios de educação; ampliação radical da educação de tempo integral; valorização do professor; um novo ensino médio, contíguo às necessidades dos jovens mineiros e mineiras; ampliação do ensino técnico e tecnológico, relacionado à dinâmica econômica e social regional; e integração da rede estadual de educação básica com as Universidades, para processos contínuos de formação docente e integração pedagógica. Além disso, o “formato analógico das políticas públicas tradicionais”⁵⁵ é criticado para corroborar a proposta de programas para/com a juventude a partir do diálogo e disponibilização de tecnologias modernas.

Ao assumir o Governo, o PT firmou um acordo com a categoria de professores para o progressivo aumento salarial até atingir o valor do piso nacional para as 24h semanais na rede estadual. A partir da promulgação da Lei n. 21.710, em junho de 2015, foi extinta a remuneração por subsídio, fixada em parcela única (MINAS GERAIS, 2015b). Essa nova legislação garantiu vantagens pecuniárias⁵⁶, anistia de greve⁵⁷, o piso salarial profissional nacional assegurado integralmente ao servidor ocupante do cargo de PEB – 24 horas semanais⁵⁸, entre outras vantagens. Em julho de 2018, a remuneração do professor já havia sido consideravelmente majorada.

Segundo Costa, Coelho e Oliveira (2018), houve um grande esforço do Governo Pimentel em assegurar as prerrogativas legais para a institucionalização do Piso Salarial Profissional Nacional em Minas Gerais. Para os autores, estes ganhos acabaram sendo de cunho prioritariamente normativo e, em alguma medida, não se consubstanciaram em ganhos

⁵⁵ Este formato, por um lado, não alberga a participação da própria juventude para a construção das políticas (a proposta alternativa se daria através do diálogo com estes atores), sendo do tipo *top-down* e, por outro, não conta com o uso de tecnologias modernas, que atrairiam estes jovens.

⁵⁶ Adicional de Valorização da Educação Básica – Adveb, abono de permanência e férias-prêmio convertidas em espécie.

⁵⁷ Anistia das ausências ao trabalho dos servidores ocupantes dos cargos das carreiras do Grupo de Atividades de Educação Básica do Poder Executivo, de que trata a Lei n. 15.293, de 2004, em razão de movimento grevista nos anos de 2010 a 2014.

⁵⁸ Os reajustes se dariam, a partir do dispositivo, na mesma periodicidade prevista na lei federal.

remuneratórios efetivos pelos entraves políticos em âmbito nacional, pela oposição do Governo local ao Governo Federal, além da grave crise fiscal e econômica, que atingiu Minas Gerais, entre muitos outros estados da federação neste período (COSTA; COELHO; OLIVEIRA, 2018). Mesmo com as garantias de cunho normativo, a não concretização dos ganhos pecuniários em sua totalidade geraram tensão entre o Sind-UTE/MG e o Governo, coadunando em greves durante os anos de 2017 e 2018.

Outro fator que impactou a carreira dos profissionais da educação mineiros foi a nomeação de 60 mil servidores aprovados em concurso público. Isso inverteu a situação encontrada inicialmente na Gestão Petista, quando 2/3 dos profissionais tinham vínculos precários. As nomeações constroem maior estabilidade na gestão educacional, com reverberações caras à carreira.

A política de avaliação em larga escala, apesar de se tratar de uma das dimensões fundantes da política pública baseada em resultados, permaneceu no Governo Petista, porém com algumas alterações. Em 2016, o Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE) passou a ser denominado Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE⁵⁹). No contexto da avaliação em larga escala e das políticas de *accountability*, a inserção da palavra “equidade” pode representar uma mudança de enfoque, como também, uma nova perspectiva ideológica.

No mesmo ano, no vídeo que apresenta os resultados referentes às avaliações aplicadas em 2015, Macaé Santos (então Secretária de Estado de Educação) afirma que o foco da avaliação externa passará a ser o combate às desigualdades educacionais, em detrimento do ranqueamento de escolas e punição de professores (CAED, 2016). Perspectiva que se distanciou da gestão anterior, pois os resultados do SIMAVE faziam parte do Acordo de Resultados, com pagamento do prêmio de produtividade⁶⁰ aos profissionais que alcançassem as metas, com a

⁵⁹ A mudança do nome do programa não alterou, nos documentos da Gestão Pimentel, a sigla SIMAVE, portanto, manteremos a mesma sigla na tese, mas quando referida ao recorte governamental entre 2015 e 2018, tratará do programa de avaliação com inserção do termo “equidade”.

⁶⁰ Um dos questionamentos da Profa. Dra. Maria do Rosário Figueiredo Tripodi, quando da aprovação do projeto dessa pesquisa, foi a respeito dos motivos que levaram ao fim do programa de bonificação, no governo petista: se resultado de uma reformulação do papel das avaliações externas ou se apenas um desdobramento de constrangimentos orçamentários e fiscais experimentados pelo Estado. Nesse sentido, aponta-se que os dados da pesquisa não conseguiram responder de maneira taxativa a essa questão, mas a matriz de investimento na carreira docente selecionada pelo governo petista possibilitou mais ganhos em longo prazo que os prêmios por produtividade. Outra questão diz respeito à composição dos instrumentos de gestão, dentre os quais, prêmios se enquadram na perspectiva meritocrática e de mercado, além de impingir dupla punição às escolas com dificuldades nos seus processos de ensino-aprendizagem: a primeira, quando o processo é deficitário e a segunda quando não se recebe a fatia do “prêmio” como investimento.

obrigatoriedade da instalação de placas com as notas das escolas, em local visível para as respectivas comunidades.

O processo de avaliação em larga escala ganhou novo desenho a partir de 2016, ao inserir o 7º ano do ensino fundamental e 1ª série do ensino médio⁶¹ (CAED, 2018). Também passaram a ser disponibilizados os microdados com os resultados individuais dos alunos para que as equipes gestoras das escolas pudessem acompanhar o desempenho *pari passu* de cada um dos estudantes avaliados – antes somente a nota geral de proficiência da escola era divulgada. Essas mudanças na prática avaliativa parecem indicar um deslocamento de foco dos resultados para o processo. Mas quais são as implicações disso para as políticas educacionais de avaliação? Como passa a ser construída a imagem da política relacionada à avaliação externa?

A política de educação integral no Governo do PT foi denominada Educação Integral Integrada. A retirada da expressão “tempo” indica que a preocupação principal da ação não é ampliação de tempo, apenas, mas desenvolvimento integral do estudante sem desvinculação com seu processo de aprendizagem na dita “escola regular” – portanto, integrada. O programa se configura em torno da ideia de formação holística: “promover o desenvolvimento integral significa que, além da aquisição de conhecimentos formais, o processo educativo deve garantir o desenvolvimento do corpo, da sociabilidade, das emoções e das diferentes linguagens” (MINAS GERAIS, 2017a, p. 04). Para a definição do documento orientador da política as escolas foram consultadas mais de uma vez até ser construída uma versão final.

Quando da assunção do Governo mineiro pelo PT, o Reinventando o Ensino Médio (REM) era a política relacionada a esta etapa que estava em implementação. Menos de um mês após o início da Gestão Petista, o referido programa é extinto (MINAS GERAIS, 2015c). A suspensão sugere o não alinhamento do REM às propostas da nova gestão estadual mineira. A Gestão do PT construiu ações voltadas para a juventude e seu protagonismo, como o “Plano de convivência democrática” – a partir do qual foram instituídos coletivos juvenis nas escolas⁶² e a campanha Virada Educação Minas Gerais (VEM), que se empenhou por trazer de volta às escolas os jovens entre 15 e 17 anos que estavam fora dela, por motivos diversos.

É preciso entender, à vista disso, qual matriz da política formativa para esta juventude foi pensada enquanto agenda, em detrimento de empregabilidade, quando foram selecionadas ações que ensejaram protagonismo juvenil e retomada dos estudos por jovens, antes alijados do

⁶¹ Até então o SIMAVE avaliava apenas o 3º, 5º e 9º anos do ensino fundamental e 3ª série do Ensino Médio.

⁶² São agremiações de jovens para incentivar que protagonizem projetos nas escolas da rede estadual.

processo educacional – ações que parecem se constituir de pressupostos de reparação, democratização e participação.

Questionamentos semelhantes valem para as demais políticas públicas estaduais para a educação: como estas se apresentaram? Quais programas foram priorizados? Quais pressupostos tiveram? O que ensinaram? Foram vinculados efetivamente ao conteúdo programático do partido? Quais foram as mudanças realizadas? Como se apresentaram as políticas públicas em educação na rede estadual mineira durante o Governo do Partido dos Trabalhadores?

4.2 Os Planos Mineiros de Desenvolvimento Integrado: novas ideias no planejamento estadual?

Parece ser consenso nos discursos político-partidários a importância que a educação apresenta e a necessidade de melhorar a sua qualidade. A recorrência no trato da educação pelos diversos governos se dá, sobretudo, pelo que ela representa em sua essência: um projeto de sociedade (CARVALHO *et al.*, 2011). A partir dessa concepção sobre a educação, se torna oportuno questionarmos sobre quais são os fundamentos das políticas público-educacionais e como estes podem subsidiar a construção de determinada sociedade.

Como indicado anteriormente, entre os anos de 2003 e 2014 o estado de Minas Gerais foi governado pelo PSDB, tendo sido substituído por um projeto da oposição, o PT, a partir de 2015. Assim, considerando a influência do espectro político-partidário para os fundamentos das políticas públicas em geral e educacionais, especificamente, esta seção se constitui de uma análise dos Planos Mineiros de Desenvolvimento Integrado (PMDI) – documentos que demonstram as linhas gerais dos programas governamentais –, em um recorte que alberga os governos do PSDB e PT.

O que esta análise revela? Qual ideia de educação figura nos planos dos dois partidos? Ao compará-los, há mudanças fundamentais nestes documentos que podem ensejar alteração do *modus operandi* das políticas públicas em educação?

4.2.1 PMDI em Minas Gerais e a educação

O PMDI é um dispositivo instituído pela Constituição do estado de Minas Gerais, em seus artigos 154 e 231, devendo ser proposto pelo Conselho de Desenvolvimento Econômico e

Social e aprovado em lei, em consonância com o qual devem ser criados o Plano Plurianual de Ação Governamental (PPAG) e os programas estaduais, regionais e setoriais (MINAS GERAIS, 1989).

Figura 6 – Fluxo dos planos



Fonte: elaborada pelo autor a partir de Minas Gerais, 1989.

Deste modo, o PMDI é o instrumento de planejamento governamental em Minas Gerais que dita as linhas gerais dos programas governamentais, indicando suas prioridades de atuação. Este plano se constitui de um indicativo dos problemas que se instauram na agenda do Governo estadual e como este pretende alcançar suas resoluções. O primeiro PMDI foi construído em 2000, no governo Itamar Franco (PMDB), estando vigente até 2003. Na construção do segundo PMDI já se parte do entendimento de que este deveria contar as principais diretrizes de longo prazo para a atuação governamental, portanto carecendo de maior vigência.

O PMDI 2003-2020, proposto na primeira Gestão de Aécio Neves, foi formulado a partir do diagnóstico do estado de Minas Gerais, realizado pelo Banco de Desenvolvimento de Minas Gerais (BDMG) (MINAS GERAIS, 2003a), sendo a referência estratégica de longo prazo que se construiu em torno de 30 Projetos Estruturadores no Estado que partiram das questões: onde estamos? Onde pretendemos estar? E como “chegar lá?” (MINAS GERAIS, 2003a).

O PMDI em conjunto com o PPAG 2004/2007 e a carteira dos 30 Projetos Estruturadores (intitulada “Geraes”) teve como objetivo prioritário “deixar claro [sic] a estratégia e as prioridades do Governo, passo essencial para efetivar o ‘Choque de Gestão’⁶³” (MINAS GERAIS, 2003a, p. 03). Deste modo, no PMDI 2003-2020 ficam delineadas as linhas gerais do modelo de gestão que se configurará em Minas a partir de 2003: em essência, segundo

⁶³ O Choque de Gestão é um modelo de gestão governamental que se consubstancia pela necessidade de mudança no setor público, que deve se dar, não pela via do aumento de financiamento, mas da gestão. Neste PMDI, o Choque de Gestão é configurado a partir de quatro prioridades fundamentais: alcance de equilíbrio fiscal, portanto a disciplina financeira deve se dar sem concessões; intensificação de esforços para a geração de receitas; zelo por melhor qualidade dos gastos em todos os escalões do Governo; e solução para o déficit previdenciário. Estas prioridades se consubstanciarão a partir da inovação da gestão pública pela “disseminação da prática de implementação e gerenciamento de projetos e de programas focados em resultados, com atribuição de prioridade aos “Projetos Estruturadores” do Governo.” (MINAS GERAIS, 2003a, p. 101).

o próprio documento, o PMDI é um plano estratégico que “consolida um conjunto de grandes escolhas que orientarão a construção do futuro de Minas Gerais num horizonte de longo prazo (2020) [...]” (MINAS GERAIS, 2003a, p. 04).

Em um recorte setorial, no primeiro PMDI do Governo Peessedebista, a educação é apresentada através da queda de sua qualidade na segunda metade da década de 1990, diagnosticada pelo *ranking* do Saeb⁶⁴. O documento aponta que, caso o Choque de Gestão seja amplo e generalizado, haverá grande salto de qualidade e quantidade na educação, além da articulação com o setor produtivo; caso seja parcial e restrito a ilhas de excelência, as melhorias serão incrementais nos diversos níveis de ensino.

Para tanto, o PMDI em pauta condiciona o alcance da qualidade educacional à aliança com o setor de produção industrial, incluindo ações como implantação de escolas em horário integral em zonas de vulnerabilidade social – visando elidir o crime e o tráfico de drogas; diminuição dos índices de reprovação e evasão escolar e capacitação continuada e valorização dos professores. O objetivo principal indicado é que Minas Gerais seja “conhecida como um **celeiro do capital humano** no país” (MINAS GERAIS, 2003a, p. 74 – grifos no original), no qual a educação figura nas opções de “estratégia governamental”, para otimizar este capital, num modelo desenvolvimentista.

As ações específicas da educação constam de parcerias público-privadas; ampliação de jornada e programa de alfabetização de adultos em áreas de vulnerabilidade social com parcerias com organizações não governamentais e empresas; universalização do ensino médio com qualificação para o trabalho e estágio; modernização do sistema educacional, com racionalização das estruturas; e políticas educacionais em articulação com a segurança pública em áreas de maior vulnerabilidade social.

Assim, é possível depreender no PMDI apresentado uma forte inclinação da política pública em educação para a perspectiva do mercado. A educação parece não apresentar uma “importância em si mesma”, mas o destaque lhe é assegurado em relação aos resultados, que tendem a objetivar a formação de um capital humano para absorção no mercado de trabalho.

O segundo PMDI do governo Aécio Neves propôs orientar-se pelos padrões internacionais da OCDE, além de inserir o SIMAVE (que aparece com a terminologia “PROEB” – Programa de Avaliação da Rede Pública da Educação Básica) como projeto estratégico, mais um dispositivo de avaliação externa – implementado pela própria rede –, além do SAEB. A educação aparece também como um dispositivo que pode aumentar a

⁶⁴ Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica.

competitividade sistêmica de Minas Gerais. Para atingir as metas referentes à qualidade da educação, o documento aponta para a construção de 1) novo padrão de gestão – orientado para o desempenho da escola e para eficiência operacional – e 2) sistemas de avaliação que subsidiarão a gestão escolar orientada para resultados e para a implementação de Escola em Tempo Integral, visando “aumentar o aprendizado dos alunos, por meio da ampliação do tempo diário de permanência em aula e reduzir a exposição de crianças e jovens às condições de vulnerabilidade social” (MINAS GERAIS, 2007, p. 30).

4.2.2 PMDI 2016-2027 – novas ideias para fundamentação de políticas públicas?

O PMDI 2016-2027, já na Gestão do PT, anuncia desde o título a inserção do componente social no planejamento estatal⁶⁵. A descentralização aparece como método que visa maior proximidade do aparelho estatal com as díspares regiões de Minas. Para tanto o documento propõe como diretriz a criação dos chamados territórios de desenvolvimento.

A partir do Decreto 46.774/2015 foram instituídos os Fóruns Regionais, que ocorreram nos 17 Territórios de Desenvolvimento que subdividem o estado de Minas Gerais, estes, por sua vez, se subdividem em 78 microterritórios (MINAS GERAIS, 2015d). Conforme o PMDI (2016-2027), que cita este instrumento como uma inovação democrática,

a realização dos fóruns visa promover a participação da sociedade em todos os territórios, **legitimar agendas territoriais nos instrumentos de planejamento**, construir e formalizar instituições participativas, contribuir para a promoção da transparência, discutir prioridades das políticas a partir dos instrumentos de planejamento e orçamento, **estimular a democracia participativa e o aprimoramento dos mecanismos de participação** (MINAS GERAIS, 2016a, p. 16 – grifos adicionados).

Essa citação traz o indicativo de um processo de construção de políticas públicas diferenciada, ao inserir a democracia participativa, tornando as instituições estatais mais permeáveis. A proposta do novo governo se configura, então, pela descentralização da gestão e maior proximidade da sociedade mineira, como forma de oitiva social e possibilidade de respostas condizentes aos problemas a partir dessa escuta. No Quadro 3, a seguir, apresenta-se uma comparação dos PMDI entre 2003 e 2016, a partir das categorias educação, democracia e participação.

⁶⁵ O documento é intitulado: “PMDI 2016-2027: desenvolvimento econômico e social sustentável de Minas Gerais – Redução das desigualdades sociais e regionais”.

Quadro 3 - Comparativo dos PMDI a partir das categorias educação, democracia e participação

| CATEGORIAS / PARTIDOS | PSDB | | | PT |
|-----------------------------------|--|--|--|---|
| | PMDI 2003-2020 | PMDI 2007-2023: Estado para Resultados | PMDI 2011-2030: Gestão para a cidadania | |
| PMDI Campo/conceito | PMDI 2003-2020 | PMDI 2007-2023: Estado para Resultados | PMDI 2011-2030: Gestão para a cidadania | PMDI 2016-2027: Desenvolvimento econômico e social sustentável de Minas Gerais - Redução das desigualdades sociais e regionais |
| Educação | Não há uma seção específica para a educação. Nos anexos do documento a educação figura como uma das necessárias melhorias e ampliações dos serviços públicos. | Educação inserida como uma das áreas para resultados. | Educação como uma das estratégias de desenvolvimento (uma das redes – rede de educação e desenvolvimento humano). | Seção específica, sendo um dos eixos a “educação e cultura”. |
| Democracia ⁶⁶ | O conceito aparece entre os condicionantes nacionais de baixa incerteza ou invariantes. Há a defesa da hipótese de que a democracia esteja consolidada nacionalmente. Em MG, de forma semelhante, na seção “aspirações para o futuro” o documento indica: “nossos gestores públicos combinam espírito democrático e habilidade política com planejamento, compromisso e eficiência” (p. 72). O termo ⁶⁷ aparece 7 vezes no documento. | Afirma que a democracia está atrelada à equidade, sendo alcançada através das oportunidades de crescimento pessoal e acesso aos serviços públicos/bens sociais. O exercício democrático é constituído pela possibilidade de consumo e cobrança de resultados aos setores públicos. O termo aparece 6 vezes no documento. | Não há menção no sentido estrito da palavra (há o termo “democratização” relacionado ao acesso ao ensino superior por meio da Educação a distância – EaD). | Em detrimento da gestão, o planejamento aparece como pressuposto necessário para a construção de um Estado democrático. O documento reconhece a necessidade da democratização do aparelho estatal e de seus processos decisórios. A orientação das ações deve ser voltada para os princípios de democratização. A democracia aparece, ainda, atrelada à segurança pública, à educação (inclusive relacionada à gestão democrática da escola) e cultura e à gestão estatal, além de ser considerada elemento constitutivo do próprio desenvolvimento. O termo aparece 35 vezes no documento. |
| Participação ⁶⁸ | O termo “participação” aparece 32 vezes, em contextos distintos. Em 17 destas, a palavra se vincula ao desenvolvimento do Produto | O termo aparece 25 vezes. Nenhuma delas atrelado à democracia. Em 11 vezes que a palavra “participação” figura é | Indica como viés da construção das políticas públicas a participação da sociedade. A gestão seria baseada em engajamento da sociedade civil e | Há uma seção específica que discute a dimensão da participação. A expressão aparece 141 vezes no documento, sendo que apenas 8 delas tem relação com o PIB ou |

⁶⁶ Englobam a pesquisa as variações terminológicas: democracia, democratização, democratizante, democrático, democratizando e redemocratização.

⁶⁷ Foi excluído do cálculo o termo que aparece relacionado ao nome de um dos proponentes/elaboradores do documento, a saber “Social Democracia Sindical – MG”.

⁶⁸ A pesquisa incluiu as variações do termo (participativo(a) e variações da respectiva forma verbal).

| CATEGORIAS / PARTIDOS | PSDB | | | PT |
|------------------------|--|--|---|--|
| PMDI Campo/conceito | PMDI 2003-2020 | PMDI 2007-2023: Estado para Resultados | PMDI 2011-2030: Gestão para a cidadania | PMDI 2016-2027: Desenvolvimento econômico e social sustentável de Minas Gerais - Redução das desigualdades sociais e regionais |
| | <p>Interno Bruto (PIB) estadual (seja por parte de setores da economia ou regiões do estado) ou no contexto de mercado. A participação aparece somente uma vez atrelada à democracia na ação do poder público na construção de consensos (p. 12). No contexto do desenvolvimento da dimensão social, o termo aparece 1 vez, indicando a participação da sociedade civil organizada nas políticas sociais, incentivada pelo Estado. Em relação ao Choque de Gestão, o PMDI indica que, através da implantação do novo modelo de gestão, a participação da sociedade seria estimulada (p. 115). A expressão aparece relacionada à sociedade civil organizada sugerindo a contribuição para a geração de empregos (p. 93). Na seção que trata da melhoria e ampliação dos serviços públicos, na área da saúde, a participação aparece relacionada à gestão (participativa e colegiada) e ao estímulo de participação da sociedade civil por meios dos conselhos de saúde.</p> | <p>ligada ao desenvolvimento do PIB estadual (seja por parte de setores da economia ou regiões do estado) ou no contexto de mercado. Por 3 vezes ela é citada numa referência à participação dos jovens na Aliança Social Estratégica. Na seção “Educação de Qualidade” o documento indica que, “de acordo com o novo modelo de participação e cobrança da sociedade, os objetivos estratégicos deverão produzir melhorias dos indicadores educacionais (p. 31).</p> | <p>participação com qualidade (p. 07). Por 78 vezes o termo “participação” figura no terceiro PMDI da gestão do PSDB. Mais de 50% das vezes tem relação com o PIB. Em se tratando dos contextos em que a participação se refere à sociedade ela aparece 20 vezes. O termo “gestão participativa” é disposto 5 vezes. Há 2 vezes em que o termo aparece atrelado à <i>accountability</i>. A ideia do PMDI é construir um modelo de governança que destaque a gestão regionalizada e participativa, com construção de indicadores e metas regionalizadas nas áreas da segurança, saúde e educação (p. 09). O conceito de gestão participativa aparece como construção de um espaço de comunicação entre Estado e sociedade civil organizada, para que esta conheça as políticas que serão ali implementadas (p. 104).</p> | <p>economia. Em mais de 43% o termo figura como “participação social” e por 16 vezes indica a institucionalização da participação da sociedade no aparato estatal. A participação é uma das cinco dimensões que devem ser observadas na formulação das políticas públicas. Segundo o documento a participação tem valor intrínseco e instrumental – referentes, respectivamente, ao significado de um governo democrático e à possibilidade de melhorar os resultados das políticas públicas ao elidir, institucionalmente, os limites para o exercício da cidadania ativa através do desenvolvimento de capacidades coletivas e locais (p. 33).</p> |

Fonte: elaborado pelo autor a partir de Minas Gerais, 2003a; 2007; 2011a; 2016a.

No Quadro 3, a partir da categoria “educação”, observa-se que na Gestão Peessedebista, a educação figura como setor subsidiário, área para resultados e (apenas) uma área estratégica para desenvolvimento de capital humano para o mercado. Já na Gestão do PT, a educação aparece como um eixo específico, constituinte de um projeto social de democracia.

Quanto à categoria “democracia”, o texto dos PMDI’s do PSDB tende a dispô-la como concretizada: “no extremo mais positivo do eixo, a hipótese adotada é que a consolidação do processo democrático proporciona instituições políticas que garantem, aos presidentes eleitos, condições de realizarem seus projetos estratégicos para o País pelo embate democrático” (MINAS GERAIS, 2003a, p. 45). Além disso, a democracia é apresentada como “condicionante invariante”, logo, sem muitas possibilidades de alteração configurativa (MINAS GERAIS, 2003a). Tanto nos documentos quanto no desenvolvimento de políticas, o PSDB parece ter aderido mais substancialmente à Terceira Via social-democrata em abordagens *top-down*, sem envolvimento direto das massas organizadas nos processos de construção política, o que, segundo Keck (2010), é uma das preocupações do PT.

Resta o questionamento, neste íterim, sobre quais objetivos se têm ao apresentar a democracia como consolidada, num contexto socialmente díspar como é o brasileiro, assim como também o mineiro. Nota-se, ainda, que apesar de citar a gestão democrática para a saúde, não há a mesma menção para a educação. No segundo PMDI Peessedebista o próprio conceito de democracia aparece no contexto mercadológico, na lógica empresarial dos resultados:

a consolidação dos valores democráticos pressupõe aperfeiçoamentos, tanto no campo institucional, como no comportamento social da população. Em sociedades de democracia consolidada, o cidadão assume papel de suma relevância na cobrança de resultados das instituições públicas, e esta cobrança ancora-se em seu empowerment na perspectiva “clientes-cidadãos-usuários” (MINAS GERAIS, 2007, p. 45).

Se o cidadão é cliente, entende-se que este não participa da construção do “produto” que lhe é “vendido”. Para as políticas públicas em geral isso pode ter implicações para uma lógica de construção *top-down*, cabendo aos “clientes” exclusivamente a cobrança por resultados dos agentes públicos. Nesse sentido, a consolidação da democracia se dá em dois contextos bastante díspares: 1) ao se tratar os cidadãos como “cidadãos-clientes”, e 2) ao elevá-los ao nível de agentes construtores/interventores no processo das políticas públicas como um todo.

Outro trecho do PMDI 2007-2023 expressa que “as condições para se edificar a equidade de uma população são dadas pela democratização das oportunidades de crescimento pessoal e de acesso aos serviços públicos e bens sociais” (MINAS GERAIS, 2007, p. 24). O

que demonstra certa incongruência interna na proposta do partido para o Estado: ao diminuir o tamanho da máquina estatal seria improvável ampliar o acesso aos serviços por ela prestados.

Por outro lado, acrescenta-se que, a consolidação do indivíduo enquanto cidadão que se utiliza dos processos democráticos é efetivada nas “oportunidades de crescimento pessoal”, através das quais é possível edificar a equidade. Em outras palavras, se o processo democrático é consolidado, as oportunidades estão dadas, cabe a cada pessoa aproveitá-las. Além disso, o texto desconsidera as desigualdades abissais brasileiras e mineiras, ao indicar que o exercício democrático é constituído pela possibilidade de consumo e cobrança de resultados aos setores públicos, haja vista que “possibilidades de consumo” se distingue de “condições de consumo” (MINAS GERAIS, 2007).

Destaca-se neste plano, ainda, a assertiva de que “em maioria, a população pobre não consegue se organizar eficazmente, de modo a incluir suas demandas nas agendas políticas e, assim, pouco pode influenciar nas decisões que afetam sua vida” (MINAS GERAIS, 2007, p. 24). Uma vez constatada tal situação o plano se esvazia da categoria participação, deixando que a afirmação mencionada caia numa perspectiva fatalista.

No PMDI 2016-2027, da Gestão Petista, a concretização do processo democrático não se encontra na cobrança por resultados dos programas governamentais, mas na construção dos programas em si e no ato de tornar a máquina administrativo-estatal mais permeável aos interesses sociais. O fato de os termos relacionados à democracia figurarem em média 5 vezes nos PMDI construídos na Gestão do PSDB e 35 vezes no documento correspondente à Gestão do PT é indicativo de diferenças na ideia/concepção das políticas públicas, mas é preciso compreender como se dão estas diferenças e quais são os reflexos destas para a agenda governamental e, por conseguinte, para a construção do problema e das alternativas nas políticas públicas em educação.

Nesse contexto, considera-se também as assertivas de Capella (2018, p. 37) de que “ao focalizar a noção de agenda seria possível [...] explicar como os grupos articulam suas demandas e as transformam em questões que adquirem visibilidade, reivindicando a ação governamental, processo essencial da democracia”. Portanto, a permeabilidade do aparato governamental, no âmbito da formulação da agenda, se torna parte essencial do processo democrático. É nesse sentido que há o indicativo de institucionalização da participação social no PMDI 2016-2027.

Nos PMDI's do Governo Peessedebista, o termo participação aparece grande parte das vezes relacionado ao desenvolvimento do PIB estadual e no contexto de mercado. No segundo

PMDI do PSDB, a participação se dá pela convocação da sociedade para executar um papel fiscalizador das metas a serem alcançadas pelos setores do Estado. Já no PMDI 2011-2030, há o indicativo de que a participação da sociedade civil organizada deve ser efetivada desde a formulação das políticas públicas, entretanto, ao conceituar a gestão participativa, o documento afirma que esta se dá pela apresentação, pelos agentes estatais, das políticas públicas de determinada região aos seus respectivos cidadãos.

Conhecer as políticas a serem implementadas, mesmo sendo um avanço na forma de administração pública para os cidadãos, é diferente de proporcionar ao cidadão a participação, desde a da seleção até a construção das políticas que serão implementadas para a sua comunidade. Dessa forma, a “Gestão para a cidadania”, conforme título do PMDI 2011-2030, é esvaziada de sentido, quando mantém o cidadão como parte passiva – o que se distancia de políticas que envidam o sujeito.

Essa análise encontra confluência na pesquisa de Alvarenga (2014), relacionada à educação, especificamente às gestões escolares, na qual conclui que o Choque de Gestão não resultou em maior democratização. Quando o último PMDI da Gestão PSDB objetiva engajamento social e participação com qualidade, é preciso entender sobre quais conceitos de engajamento e qualidade o documento se embasa. Além disso, é importante a compreensão de que a escolha dos conceitos pelos governos incide sobre a construção do problema e seleção de alternativas no processo de construção das políticas públicas – contexto constituído, sobretudo, pelas imagens das políticas.

4.3 Imagem da política em forma de conversas e cartas

“A hierarquia não é hoje entre países apenas, é entre setores econômicos, grupos sociais, regiões, saberes, formas de organização social, culturas e identidades. A hierarquia é o efeito acumulado das desigualdades das relações entre as formas dominantes e as formas dominadas de cada um desses campos”.

Boaventura de Sousa Santos
(Democratizar a democracia: os caminhos da
democracia participativa, 2002).

A escolha pelo gênero “carta” para uma comunicação institucional oficial é, no mínimo, peculiar. Mas ao longo dos anos de 2015, 2016, 2017 e 2018, a SEE/MG enviou várias cartas aos estudantes, professores, diretores e às comunidades escolares, numa aparente estratégia de aproximação entre Governo e governados.

A primeira delas, em fevereiro de 2015, visava orientar as escolas sobre as atividades do início do ano letivo, mas trazia a reiteração de várias legislações que já estavam em vigor na rede na gestão anterior, especialmente a Resolução SEE/MG n. 2.197/2012. A carta fala do objetivo de melhorar o desempenho dos alunos em um processo de formação global da aprendizagem, assegurando um percurso exitoso para estes. Finaliza conclamando a escola a assegurar aos seus alunos “a formação plena das diversas dimensões desses cidadãos, para que tenham sucesso em seu percurso escolar, assim como na vida como sujeitos histórico-sociais” (MINAS GERAIS, 2015e). A própria escolha terminológica traz implicações de matrizes epistemológicas específicas – “sujeito histórico-social” remete a papéis concernentes ao capital, como ao processo de luta emancipatória humana em Karl Marx (HOUTART, 2007).

Em setembro de 2015, uma carta aos diretores e diretoras das escolas estaduais prestava as informações sobre a Virada Educação Minas Gerais (VEM), como sendo um movimento iniciado pela SEE/MG com o objetivo central de fazer com que o adolescente de 15 a 17 anos, que estava fora da escola, retome seus estudos, como também aproximar escola e universo juvenil. A carta fala das rodas de conversa que estavam acontecendo à época e rememora a importância dos diretores escolares para que as informações circulem efetivamente entre os diversos segmentos da comunidade, construindo, assim, ampla participação no movimento da Virada (MINAS GERAIS, 2015f).

No início do segundo ano de gestão a Secretaria enviou uma carta com referência ao início do ano letivo de 2016. Nesta, a SEE/MG sintetiza as ações do primeiro ano de Gestão Petista na educação, as quais elencamos no Quadro 4, a seguir:

Quadro 4 - Ações da SEE/MG em 2015

| ITEM | AÇÃO |
|------|--|
| 1 | Movimento Virada Educação Minas Gerais. |
| 2 | Rodas de Conversa nos 17 Territórios de Desenvolvimento. |
| 3 | Elaboração de projetos nas escolas pelos seus respectivos coletivos juvenis. |
| 4 | Campanha Afroconsciência e a constituição do GT Quilombola. |
| 5 | Instituição da Comissão Estadual de Educação Escolar Indígena de Minas Gerais (CEEEI). |
| 6 | Regulamentação da Educação do Campo e a criação do GT Educação Bilíngue. |

| ITEM | AÇÃO |
|------|---|
| 7 | Discussão das novas propostas e programas para as escolas que teriam início em 2016: Ensino Médio Noturno, Educação de Jovens e Adultos (EJA), Programa Escola Aberta, Guia Participativo de Segurança na Internet. |

Fonte: Carta para o início do ano letivo 2016 (MINAS GERAIS, 2016b).

As ações do primeiro ano de Gestão Petista podem ser resumidas nas categorias diversidade (comunidades quilombolas e indígenas, educação no campo e educação bilíngue, afrodescendência); reparação – através da reinserção (notadamente, de jovens evadidos das redes escolares, trabalhadores informais que careciam do ensino médio noturno); e participação (coletivos juvenis nas escolas, programa escola aberta, guia de segurança na internet).

Esta carta apresenta várias expressões que condizem com uma ideia de construção coletiva da política. Nesse sentido, os excertos descritos no Quadro 5 foram selecionados e tiveram grifos adicionados:

Quadro 5 - Expressões presentes na Carta de 2016

| EXCERTOS | P. |
|--|----|
| Essas ações tiveram como objetivo construir uma educação pública, popular, plural e democrática . | 1 |
| Reconhecemos a participação de vocês e de toda a comunidade escolar e reiteramos a importância da parceria na construção dessa educação almejada por todos nós. | 1 |
| Várias iniciativas foram propostas envolvendo a comunidade escolar a fim de levantar os desafios, as dificuldades e as potencialidades das escolas e pensar soluções coletivas para os problemas que enfrentamos. | 1 |
| ...realizamos Rodas de Conversa nos 17 Territórios de Desenvolvimento do Estado, em que participaram cerca de 4.500 jovens e educadores | 1 |
| ...os coletivos das escolas foram convidados a elaborar projetos, visando à transformação do ambiente escolar em um espaço de formação democrático e dialógico . | 1 |
| ...foram várias as iniciativas dessa gestão, em 2015, para que o processo de diálogo entre a SEE, as escolas e a sociedade civil pudessem se efetivar: criação de grupos de trabalho, realização de reuniões, fóruns, seminários, debates, rodas de conversa, entre outras atividades realizadas em todo o Estado | 2 |
| ...tal garantia [a educação de qualidade] deve se dar na perspectiva de construir uma escola com todos , e não apenas “para” todos ou “de” todos. A preposição “com” demarca, e já antecipa, nossa posição frente à escolha de uma concepção de educação coletiva e democrática , com o envolvimento de todos os sujeitos da educação. Para isso, é fundamental que sigamos ampliando e fortalecendo a participação de toda a comunidade escolar nesse processo. | 2 |
| Incluída nessa agenda estão a discussão sobre a acolhida dos jovens que estiveram fora da escola e o desafio de elaborar projetos e ações voltadas aos estudantes (crianças, jovens e adultos) no sentido de envolvê-los na construção das políticas e na gestão escolar e garantir o direito à aprendizagem . | 3 |

| EXCERTOS | P. |
|---|----|
| Todas essas atividades devem ter como objetivo central criar um espaço de participação coletiva, para que todos e todas possam se sentir sujeitos do seu processo de formação. | 4 |
| Em 2016, além das implicações e discussões promovidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), planejamos uma discussão mais aprofundada e participativa para o redesenho das Orientações Curriculares do Estado de Minas Gerais (CBC). | 4 |
| ...entendemos que nessa semana de planejamento faz-se necessário que a escola, em conjunto, procure respostas a algumas questões que podem definir o que chamamos de currículo em perspectiva, isto é, uma construção coletiva que apresenta de maneira explícita as intenções e os objetivos do projeto de sociedade que almejamos para nossos estudantes. | 5 |
| A partir da análise dos registros enviados [do formulário eletrônico proposto com base no debate “Currículo em Perspectiva”], organizaremos encontros por SRE para ampliar o debate iniciado nas escolas. | 5 |
| Sugerimos que as escolas ofereçam uma programação de acolhida aos estudantes. [...] A ideia é que este seja um momento de encontro, troca, definição coletiva de regras , definição de projetos e principalmente de construção de um sentimento de pertencimento a esse espaço | 6 |
| Também é possível trabalhar com agrupamentos diversificados, organizando os estudantes por idade, por interesse, por proximidade de moradia, por turma, em assembleia . | 6 |
| A escola deve aproveitar o momento de acolhida para mobilizar os estudantes para discutirem as questões da escola, inclusive sobre regras e deveres individuais e coletivos . | 6 |
| Também é oportuno que eles discutam e planejem formas de organização, por meio, por exemplo, da criação de Grêmios Estudantis, eleição de representantes de turma e da participação nos Colegiados Escolares . | 6 |
| Se nossa perspectiva é construir uma escola com todos , então que caminheemos juntos . | 6 |

Fonte: Minas Gerais, 2016b.

Os destaques do documento conferem de maneira bastante robusta ideias de democracia participativa. O diálogo é evocado reiteradas vezes, assim como são apresentados a proposta de uma escola construída por todos os atores nela envolvidos direta ou indiretamente, o apreço às coletividades, às colegialidades e aos conselhos.

A categoria diversidade aparece em expressões como “todos os sujeitos”; “com todos”; “educação coletiva”; e “educação plural”. À categoria democracia se ligam os processos de formação, de educação coletiva, de envolvimento de todos os sujeitos, de encontro da pluralidade. A categoria participação deve pautar as “discussões”, como matriz de diálogo e atenção ao espaço de todos. O equipamento público não é tratado apenas como um espaço de todos, mas um espaço “com todos”. Nessa chave, a procura de respostas e soluções também deve ser construída coletivamente, em chamamento para caminhada “juntos”.

Finalmente, é disposto também o principal objetivo do uso da matriz democrático-participativa: “para que todos e todas possam se sentir sujeitos”, envolvendo-os “na construção

das políticas e na gestão escolar” para a garantia do “direito à aprendizagem”. A construção da ideia de que todos e todas possam se sentir sujeitos, alija os processos de objetificação ou, o que parece um paradoxo pelo uso do radical da palavra, que não se sujeitem a outrem. Nesse sentido, todos os atores da escola são chamados a construir os processos escolares, tornando-se parte ativa nestes. Há, portanto, uma crítica implicada ao modelo *top-down* das construções de políticas públicas, quando este se trata de tomadas de decisão de instâncias hierarquicamente superiores sobre execuções às quais as camadas subalternizadas estarão sujeitas. De acordo com Santos (2002, p. 46),

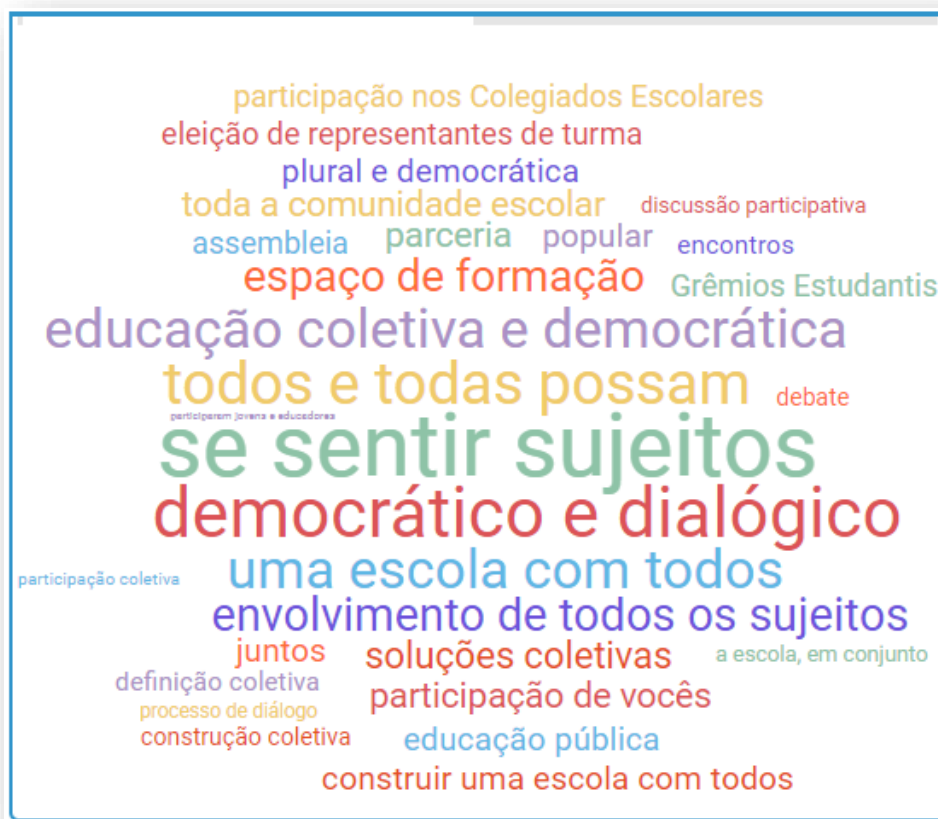
a redução do procedimentalismo a um processo de eleições de elites parece um postulado *ad hoc* da teoria hegemônica da democracia, postulado esse incapaz de dar uma solução convincente para duas questões principais: a questão de saber se as eleições esgotam os procedimentos de autorização por parte dos cidadãos e a questão de saber se os procedimentos de representação esgotam a questão da representação da diferença.

O uso da matriz democrático-participativa no campo educacional pelo governo analisado implica não somente na definição da eleição das elites como um postulado *ad hoc*, mas também que as eleições e, de maneira subsequente, as nomeações para os cargos da burocracia estatal, não esgotam a autorização dos cidadãos sobre as definições de políticas públicas e que a representação pode não albergar – e provavelmente não consegue fazê-lo – toda a representação da diferença.

Santos (2002) discorre que a concepção tradicional de gestão burocrática, conforme expressa, define soluções homogêneas para os problemas administrativos das políticas, contudo, os contextos têm exigido, de maneira cada vez mais aprofundada, soluções plurais. Nesse contexto, surgem no debate sobre a democracia os “arranjos participativos” (SANTOS, 2002). Assim, o conhecimento dos atores sociais ganha novo realce e lugar central, não apropriável pelas burocracias centralizadas que, por sua vez, têm dificuldades na agregação do conjunto das informações que são necessárias para a execução de políticas sociais complexas.

A Figura 7 apresenta, através de uma nuvem de palavras, a linguagem que configura a imagem da política, conforme dados da pesquisa.

Figura 7 – Nuvem das palavras que constituíram a Linguagem das políticas públicas de educação no Governo Pimentel



Fonte: elaborada pelo autor a partir de Minas Gerais (2016b).

Em 2017, o movimento se repete a partir da “carta às escolas – volta às aulas 2017 – aos educadores da rede estadual de ensino de Minas Gerais”, que se desenvolve tratando do início das atividades letivas em 2017 e retomando as ações iniciadas em 2015, que, segundo o documento, foram ampliadas e fortalecidas em 2016.

O documento ressalta a importância central do planejamento coletivo e da participação de todos os sujeitos nas ações escolares para a construção da educação pública, popular, plural e democrática. São retomadas as ações realizadas na Gestão do PT nos dois primeiros anos: o movimento Virada Educação; a Rede de Representantes Estudantis das 47 Superintendências Regionais de Ensino (SRE); o I Encontro Educação e Juventude, realizado em julho/2016, na cidade de Belo Horizonte; a Semana Escola em Movimento; Apresentação do novo SIMAVE – Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública; os Itinerários Avaliativos; Educação Integral e Integrada e o Programa Escola Aberta (MINAS GERAIS, 2017b).

Especificamente no Ensino Fundamental, o Projeto Acompanhamento Pedagógico Diferenciado – APD e o Projeto Elevação da Escolaridade – Metodologia Telessala Minas Gerais. No Ensino Médio, a proposta de construção de Territórios de Iniciação Científica e de visibilidade às Feiras de Ciências e a Rede de Educação Profissional de Minas Gerais. Para os Jovens e Adultos, a reestruturação do Ensino Noturno, por meio da abertura de novas turmas e da reorganização dos currículos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e do Ensino Médio Regular Noturno; também na EJA, a atenção especial desprendida às escolas prisionais e aos CESEC (MINAS GERAIS, 2017b).

Na perspectiva da inclusão e da diversidade, como resultado do monitoramento realizado em 2015, houve a atualização das Diretrizes da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva; na educação para as relações étnico-raciais, a Campanha Afroconsciência e a Caminhada pela Promoção da Igualdade Racial (MINAS GERAIS, 2017b).

A partir da escuta através de Rodas de Conversa com lideranças juvenis e profissionais da Educação, foi elaborado o Projeto Ubuntu, que seria implantado nas escolas de Ensino Médio através da implantação de Núcleos de Pesquisas e Estudos Africanos, Afro-brasileiros e da Diáspora (NUPEAAS)⁶⁹. Em 2016, foi elaborado o Programa de Educação do Campo, Indígena e Quilombola – PECIQ; também foi elaborado, a partir de reuniões técnicas e Rodas de Conversa o Programa de Convivência Democrática, que seria implantado nas escolas estaduais em 2017 (MINAS GERAIS, 2017b).

A orientação é que no início do ano escolar e letivo sejam efetivados, respectivamente, os tempos de planejamento e acolhimento. Para o planejamento a partir das ações elencadas acima, os educadores deveriam estruturar suas ações iniciais considerando o tempo de acolhimento dos estudantes, com a propiciação de canais de escuta efetiva e atividades que incentivassem as crianças, jovens e adultos à participação (MINAS GERAIS, 2017b).

Como uma proposta da Diretoria de Juventude; Superintendência de Juventude, Ensino Médio e Educação Profissional e da Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica, a SEE/MG realizou em 2017 as “Rodas de Conversa – 2017: ensino médio, diálogo e construção coletiva”, como uma

⁶⁹ Em 2016 foram criados os núcleos de pesquisa e estudos africanos, afro-brasileiros e da diáspora (NUPEAAS). Para a SEE/MG, essa ação integra a agenda da campanha afroconsciência, e tem como objetivo potencializar o desenvolvimento intelectual, social e acadêmico dos jovens do Ensino Médio das escolas estaduais mineiras, e favorecer a implementação das Leis n. 10.639/03 e 11.645/08, em “consonância com o programa de atividades da Década Internacional de Povos Afrodescendentes, Resolução ONU 68/237, dialoga também com as perspectivas de trabalhos sinalizadas pelo Sistema Nacional de Promoção da Igualdade Racial - SINAPIR ao qual o governo de Minas Gerais fez adesão em março de 2016” (MINAS GERAIS, 2016iii, pp. 01-03).

ação voltada às escolas de Ensino Médio (metodologia de Roda de Conversa) para possibilitar a professores e estudantes conhecerem e discutirem a Lei 13.415 de fevereiro de 2017 que altera a LDB e dispõe mudanças estruturais no currículo do Ensino Médio, a partir da proposta da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (MINAS GERAIS, 2018a).

Os objetivos dessa ação eram conhecer e discutir o conteúdo da Lei n. 13.415, promulgada em 16 de fevereiro de 2017, e promover uma discussão sobre a Reforma e o currículo do Ensino Médio na rede estadual de ensino. Segundo Motta e Frigotto (2017, pp. 361-362), a referida lei

promove a reestruturação do currículo do Ensino Médio em duas etapas: uma composta pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) [...] e a outra enfatizando as áreas de linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e formação técnica e profissional, a ser implementada, progressivamente, em tempo integral.

A metodologia da proposta se baseou no formato de rodas de conversa e encontros estaduais educação e juventude 2017, com construção colaborativa (Equipe da DJUV, Coordenadores Regionais da Juventude, representantes das 47 SRE e estudantes do Ensino Médio, representantes de escolas das respectivas regionais). Após a sistematização das contribuições o material gerado foi encaminhado às escolas como texto de apoio para se iniciarem as rodas de conversa nas instituições escolares de ensino médio.

Esse material base anuncia esta ação como uma das constituintes das políticas de fomento à participação juvenil e gestão democrática escolar e apresenta um resumo das principais informações sobre a oferta de educação para as juventudes. Assim, o material apresenta as principais alterações promovidas pela Lei supracitada, conhecida como a Lei de Reforma do Ensino Médio; um resumo das metas do Plano Nacional de Educação (PNE) que se destinam à juventude; e elenca as ações da política educacional em execução no estado voltada às juventudes na rede estadual de Minas Gerais.

Nesse último ponto, a Política de Educação Integral e Integrada de Minas Gerais é apresentada como garantidora do “direito à educação pública, popular, plural e democrática para todas e todos as/os mineiras/os e em consonância com as metas do Plano Nacional de Educação, [...] trazendo os sujeitos para o centro da Política Educacional do estado” (MINAS GERAIS, 2017c, p. 06), como também:

tal construção se evidencia, especialmente, nas ações desenvolvidas que ampliam e fortalecem a gestão democrática e participativa, que promovem a inclusão e

valorização das diferenças, que reconhecem e potencializam os diversos saberes e práticas das comunidades e de seus territórios, que ampliam o olhar sobre os processos de avaliação e favorecem a reflexão e reorientação sobre a construção dos currículos e a organização de tempos e espaços escolares (MINAS GERAIS, 2017c, p. 07).

São destacadas ainda a Virada Educação Minas Gerais (VEM), por reunir uma série de iniciativas voltadas ao processo de escuta a estudantes e professores e as Rodas de Conversa realizadas ao longo de 2015 nos 17 Territórios de Desenvolvimento do estado, que reuniram aproximadamente 4.500 estudantes e professores, representantes de quase 1.500 escolas. As rodas de conversa – 2017⁷⁰ tiveram o objetivo de construir o debate sobre o currículo do Ensino Médio na rede estadual de Ensino, com a participação de alunos e professores, além de subsidiar a construção da política para a juventude. (MINAS GERAIS, 2017d).

Esse movimento evidenciou a demanda dos estudantes por uma escola mais dinâmica, plural, participativa – com criação de espaços de organização e participação – e próxima às realidades das juventudes. Segundo o documento, para que estas demandas sejam atendidas, a escolha do projeto político-educacional (estratégia político-pedagógica) se consubstanciou a partir do Programa de governo Mais Educação, que é ancorado na perspectiva da Educação Integral e Integrada, tendo como estratégia indutora os Polos de Educação Múltipla (Polem):

neste segundo semestre de 2017, estão em fase de implementação 57 Escolas Polem, ofertando Educação Integral e Integrada a mais de 9.000 estudantes do Ensino Médio, com ensino profissional e mais atividades nas áreas de esporte, arte, cultura, comunicação, empreendedorismo, ciência e tecnologia, organizadas em três Campos de Integração Curricular: a) Cultura, Artes e Cidadania; b) Múltiplas Linguagens, Comunicação e Mídias; e c) Pesquisa e Inovação Tecnológica. (MINAS GERAIS, 2017d, p. 07).

Para que os currículos das 44 escolas Polem, que estão ofertando o Ensino Médio Integral e Integrado, fossem construídos e garantir que o Ensino Médio estivesse mais conectado aos desejos dos jovens estudantes, houve um processo de consulta aos estudantes em relação ao tipo de atividades que gostariam de cursar na parte flexível do currículo – os Campos de Integração Curricular. Segundo dados oficiais, a oferta de Educação Integral e Integrada foi ampliada nas mais de 2.000 escolas que já ofertavam esta ação no Ensino Fundamental - em 2015, foram atendidos 100 mil estudantes, chegando a 152 mil em 2018. O formato de educação integral contempla oficinas e aulas em diversas áreas do conhecimento na própria escola ou nas

⁷⁰ O *Apêndice B* traz um quadro que recortou os principais aspectos relacionados à democracia participativa dispostos no documento base para discussão nas rodas de conversa.

proximidades, em parceria com a comunidade e com profissionais capacitados para o desenvolvimento dos adolescentes e jovens.

O documento aponta para uma oitiva dos jovens pelo Governo mineiro, desde 2015, com o objetivo precípua de criar uma escola mais próxima dos anseios dessa juventude:

hoje, há mais grêmios estudantis, rádios escolares e estão sendo criados coletivos juvenis. Dessa forma os estudantes contribuem na gestão da escola, opinam sobre conteúdos e sobre as questões do cotidiano escolar. Uma escola mais democrática gera mais satisfação, mais envolvimento dos estudantes e, conseqüentemente, mais aprendizado e desenvolvimento” (MINAS GERAIS, 2017c).

Depreende-se, assim, uma correlação epistêmica e proporcional da aprendizagem com o desenvolvimento democracia nas unidades escolares. Neste caso, não apenas a matriz democrático-participativa é evocada, mas o caráter pedagógico da democracia como fator facilitador do desenvolvimento.

Quanto à Educação Profissional, o documento aponta que a rede estadual de educação profissional oferece 37 tipos de cursos para variadas vocações, tendo elevado o número de vagas em 100% (de 20 mil para 40 mil no segundo semestre de 2017, em 212 escolas de todo o Estado): “o jovem que cursa o Ensino Médio ou que já se formou tem hoje uma oportunidade de Educação Profissional jamais oferecida no Estado” (MINAS GERAIS, 2017c, p. 08).

Na EJA e no Ensino Médio Noturno houve alteração dos conteúdos para que se voltassem à realidade do jovem que estava fora da escola, adequando o horário noturno para quem trabalha ao longo do dia:

de 2015 a 2017, o número de estudantes aumentou de 120 mil para 138 mil só na EJA. No Ensino Médio Noturno, houve um incremento de mais 47 mil estudantes matriculados de 2015 para 2016. Alguns resultados que já podemos observar:

- Foram mais de 14 mil novas matrículas na EJA Ensino Médio e 47 mil no Ensino Médio Regular.
- Redução da evasão, no primeiro semestre em comparação com o mesmo período de 2015, entre os estudantes da EJA, de 39% para cerca de 18% segundo Censo /MEC.
- Aumento dos grêmios estudantis nas escolas e consolidação da rede de representantes estudantis composta por estudantes das 47 regionais. (MINAS GERAIS, 2017c, pp. 8-9)

Ao se findarem as rodas de conversa, foi aberto às escolas um formulário eletrônico para a inserção das propostas geradas pelos estudantes e professores – ofício circular SB/SEM/DJUV n. 299/2017 (MINAS GERAIS, 2017e).

Para adequar à construção dos dados para este trabalho, recortou-se a macrocategoria gestão democrática⁷¹, que teve como subcategorias: participação estudantil; participação das famílias; participação da comunidade; participação dos professores; criação, valorização, fortalecimento dos grêmios estudantis e afins; convivência democrática; comunicação e acesso à informação; outros gestão democrática⁷². Segundo o documento:

a macrocategoria “Gestão Democrática” contempla as propostas que tem como foco as demandas relativas à participação de todos os atores da comunidade escolar nos processos cotidianos da escola, nos espaços de decisão; inclui também propostas relativas aos canais de comunicação, acesso à informação; e aqueles que trazem demandas relativas à convivência no ambiente escolar (MINAS GERAIS, 2018b).

No relatório das rodas de conversa, há a indicação de que para os discentes, a participação estudantil precisa ser efetivada na escola, através de escuta, participação na gestão da escola e construção do processo educativo como um todo, especialmente tendo suas opiniões respeitadas na construção da política educacional (MINAS GERAIS, 2018b).

Propostas em relação à necessidade de convivência democrática e interatividade entre os atores escolares e da comunidade na qual a escola se insere também aparecem. Segundo o relatório de apresentação dos responsáveis na SEE/MG pela ação, “a Roda de Conversa é uma **importante estratégia metodológica** para realização de **processos de escuta e de promoção do debate e da participação nas escolas**, considerando a expressiva adesão que tivemos” (MINAS GERAIS, 2018a, p. 30 – grifos no original).

Foram registradas as propostas de 993 escolas de Ensino Médio, de todo o Estado, o que representa 40% das escolas que ofertam o Ensino Médio na Rede.

As propostas devem ser consideradas para o processo de **elaboração e implementação de políticas curriculares voltadas para o Ensino Médio**. Necessidade de **mudanças curriculares que tornem a política educacional mais próxima das reais demandas e anseios das comunidades**. (MINAS GERAIS, 2018a, p. 30 – grifos no original)

⁷¹ Como eixos de discussão *a priori* foram definidos: BNCC e integração curricular; Pesquisa e Iniciação Científica; Educação Profissional; Ensino Médio noturno e Educação de Jovens e Adultos; Gestão democrática e participação; Território e Comunidade. Para a categorização das respostas foi realizada leitura amostral (aproximadamente 20% das respostas de cada eixo) e criação de lista de categorias de respostas a ser adotada preliminarmente; Nova leitura para refinar as categorias e gerar a lista final de categorias de resposta; Atribuição de números para cada categoria (codificação); Leitura, categorização e codificação de todas as propostas de todos os eixos. Esse processo gerou novas categorias, a saber: Currículo; Metodologias de Ensino; Infraestrutura; Profissionais da Educação; Parcerias e Intersetorialidade; Gestão Democrática; Gestão da Política Educacional; Referências Diretas à Lei da Reforma; Programas e Projetos da SEE; outras respostas e respostas incongruentes.

⁷² Os quadros do Anexo A descrevem as categorias e os critérios para a classificação das propostas do eixo recortado.

E ainda são apontadas as demandas:

Formação dos educandos voltada para o **mundo do trabalho de forma integrada ao currículo do Ensino Médio** (forma ampla e transversal);
 Currículos que considerem as **culturas dos sujeitos**, suas comunidades e territórios;
 Mudanças nas **práticas pedagógicas e metodologias de ensino** e na “**Infraestrutura Pedagógica e Administrativa**”;
Integração curricular (professores);
Participação estudantil (estudantes);
 Propostas relacionadas a necessidade de **flexibilizar o currículo** (maior autonomia das escolas e dos estudantes na construção dos currículos e na escolha dos seus percursos formativos) e de uma **escola mais integrada ao seu território e comunidade**.
“Pesquisa e Iniciação Científica” (estratégia de inovação pedagógica e de integração curricular) (MINAS GERAIS, 2018a, p. 31 – grifos no original).

O relatório se encerra com afirmação de que as informações compartilhadas, junto aos dados coletados se convertam em ferramenta para a elaboração e aperfeiçoamento das políticas, ações e projetos voltados às instituições escolares do Ensino Médio da rede estadual de ensino, não exclusive ao contexto da Reforma do Ensino Médio:

a gestão da Política Educacional deve estar sensível ao que dizem professores e estudantes, tendo em vista que é na escola em que se constroem currículos reais, por sujeitos reais, de saberes, histórias e contextos também reais. Portanto, tanto mais as equipes de gestão forem capazes de escutar e observar a realidade do chão das escolas, mais eficazes e potentes serão as políticas a elas direcionadas. (MINAS GERAIS, 2018b, p. 67).

Outra carta enviada aos estudantes em maio de 2017, incentivava-os a se inscreverem no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e, além disso, a participarem de uma ação da SEE/MG, que tratava da possibilidade da expedição de uma carta de urgência pelo diretor de escola para que o aluno procurasse um posto “UAI” da cidade ou da região, permitindo que o documento fosse emitido sem custo e em até cinco dias para que ele pudesse efetivar a inscrição no referido Exame. A carta também incentivava a participação nas atividades simuladas para o Enem, que as escolas passaram a executar ao longo do ano de 2017. (MINAS GERAIS, 2017f). Em 2018, o ofício a proposta de preparação das escolas para o Exame se repetiu (MINAS GERAIS, 2018c).

A partir do indicativo de ações que a SEE/MG vinha realizando desde 2015 para o fomento da participação juvenil, especialmente com a VEM, um ofício, em 2017, prestou orientações complementares quanto à eleição de Representantes de Turma, formação do Conselho de Representantes de Turma e a criação das Redes de Representantes Estudantis das

Escolas da Regional⁷³ (documento denominado pela SEE/MG de “Ações de fomento à participação estudantil nas escolas” – MINAS GERAIS, 2017g). Segundo o documento, após a criação desses coletivos, caberia avançar em direção à efetivação desses espaços, a partir do desenvolvimento de ações:

é de nossa responsabilidade dar apoio às escolas e aos estudantes na proposição e execução de ações que sejam condizentes com a realidade de cada escola e cada grupo de estudantes. Também é fundamental que tenhamos informações qualificadas de como tem se desenvolvido o processo em cada escola (MINAS GERAIS, 2017g).

O Programa Ensino Médio Inovador/ Proposta de Redesenho Curricular (Proemi/PRC) é um projeto do MEC que se iniciou na gestão anterior ao Governo Petista. Durante a sua execução inicial, não era possível ter aluno monitor com ressarcimento de despesas, mesmo que o programa federal assim o permitisse. A partir de 2017, a Gestão Petista autorizou tal ação, alinhando à perspectiva nacional (MINAS GERAIS, 2017h). Segundo as orientações, o papel do aluno-monitor era o de auxiliar os professores na implementação da proposta de redesenho curricular. Portanto, a seleção do aluno deveria considerar o projeto de atuação do jovem e priorizar os que apresentarem:

autorização assinada pelas pais, para alunos menores de 16 anos; Bom desempenho escolar; Iniciativa; Responsabilidade; Dinamismo; Liderança; Tolerância; assiduidade; Pontualidade; Gostar de tecnologias, e identificar-se com informática. (MINAS GERAIS, 2017i).

A priorização de jovens com o perfil acima elencado contradiz aspectos inclusivos da própria imagem de políticas que estava sendo impressa pelo Governo mineiro, como no destaque de documento sobre as escolas Polem (que será tratado mais adiante):

se a escola só dá oportunidade de participação a jovens que apresentam trajetórias escolares de alto desempenho e que já tenham desenvolvido habilidades e competências como a proatividade, o espírito crítico e a oratória, o conceito de protagonismo juvenil não se aplica, pois na perspectiva aqui colocada, o protagonismo juvenil necessariamente é inclusivo, integrador e busca a superação das desigualdades e o respeito às diversidades (MINAS GERAIS, 2017j, pp. 14-15).

⁷³ Constam 4 anexos ao ofício: Anexo 1: Banco de Dados dos Representantes Estudantis; Anexo 2: Planilha para levantamento quantitativo de Representantes de Turma eleitos e Conselhos de Representantes criados. Anexo 3: Planilha para o banco de dados da Rede de Representantes Estudantis das Escolas da Regional Anexo 4: Ações Sugeridas.

Fica perceptível não ser simples o processo de construção das imagens das políticas e que, o equilíbrio, não raro requerido para a execução de ações nos equipamentos públicos, fica preterido, se se considerar aspectos puramente equitativos ou potencialmente deletérios, se encarados com a exclusividade dos parâmetros igualitários. Estes últimos, somados aos fatores meritocráticos, aprofundam o fosso que reproduz as desigualdades sociais dentro da instituição escolar.

Duas cartas de agradecimento enviadas merecem destaque. A primeira, de 11 de dezembro de 2017, foi enviada às escolas em agradecimento pelos trabalhos desenvolvidos ao longo de 2017. A carta destaca a parceria entre Secretaria de Educação e escola, pautada no respeito, no diálogo, na solidariedade e no esforço para que cada um percorresse seus caminhos, considerando as diferenças, singularidades e similaridades. A carta também destaca a atuação na perspectiva da educação integral e integrada, por garantir a formação humana e desenvolvimento integral dos estudantes, ao considerar as dimensões cognitiva, emocional, social, cultural, intelectual e física.

São citados ainda, os processos de fortalecimento de aprendizagem (língua portuguesa e matemática), assim como são destacadas as atividades de promoção de igualdade racial, fortalecimento da educação do campo, indígena e quilombola e a construção do currículo para os jovens de Minas Gerais.

Finalmente, são descritas algumas das ações implementadas ao longo do ano e o destaque para o plano de convivência democrática, que alia diagnósticos e propostas de ação para fortalecer as relações entre professores, estudantes, escola em geral e comunidade. (MINAS GERAIS, 2017k).

A segunda, é a "Carta de agradecimento Virada Educação", de 24 de setembro de 2018, que discorria:

desde 2015 a SEE-MG tem realizado uma gestão na Educação cuja essência é a construção coletiva dos processos educativos, o diálogo e a gestão democrática e participativa em cada escola. Ao longo desses quatro anos de gestão, podemos afirmar que as escolas criaram em seus territórios práticas de comunicação sobre as ações que ela, Escola, realiza e oferece a todos as pessoas inseridas na comunidade escolar de uma forma única criativa e alegre.

[...]

A Virada Educação está consolidada [...]. Só assim, com a contribuição de todos teremos uma escola que faça sentido a cada um que ali aprende, trabalha e convive.

[...]

Agradecer a cada um que, em meio a tantas dificuldades, especialmente as de ordem financeira, abraçaram a causa do diálogo e da comunicação, dando visibilidade ao que a escola faz e construíram atividades e ações nas escolas que mostraram a cada cidadão desse estado o valor da Educação Pública. [...]

A SEE/MG está orgulhosa de suas escolas e coloca aqui, nessa carta, todo o sentimento de gratidão e a certeza de que as escolas mineiras são os espaços de interlocução, de diálogo e de trocas de experiências mais efetivos em nosso estado. (MINAS GERAIS, 2018d).

Esta carta traz a súplica do que se tratou a proposta do Governo Pimentel para a educação: participação dos diversos atores e diálogo. Deste modo, a escolha pelo título dessa seção - imagem da política em forma de conversas e cartas – não foi realizada de maneira aleatória. Insere-se a retomada do conceito de “imagem da política” (STONE, 1989; CAPELLA, 2004; 2018), que corresponde ao entendimento sobre determinada agenda/política e a retórica argumentativa em torno da construção do problema/solução. Os apontamentos de Stone (1989) indicam que a construção dessa imagem é anterior à agenda e perpassa todo o processo de escolha de alternativas e desenho da política.

Nesse sentido, é possível notar no processo de construção dessas imagens uma inversão da lógica construtiva do processo das políticas públicas quando os sujeitos que constroem as imagens não são apenas os *policy makers*, mas os próprios indivíduos beneficiários da política. A lógica *top-down* é radicalmente elidida, quando problemas e soluções deixam de ser construídos na percepção de outrem, mas são dispostos segundo quem os vivencia.

Há implicações também nos processos identitários e de construção dos sujeitos, pois são os mesmos que discutem seus problemas e propõem as soluções mais assertivas, dentro da sua perspectiva. O que também caracteriza os processos de deliberações mais amplos, conforme propostos por Avritzer (2000): os problemas e soluções não estão dados aprioristicamente, mas a partir de processos dialógicos, o percurso é realizado.

Reassumindo a epígrafe desta seção, a questão da hierarquia tratada como receita acumulada das desigualdades das relações entre as formas dominantes e as formas dominadas de cada um dos campos pode ser lida no âmbito das políticas públicas em educação como conhecimentos legitimados ou não legitimados. A forma de política *top-down* soa como uma política de organização superior à *bottom-up*, mas não apenas isso, o discurso elaborado pelos *policy makers* muitas vezes sobrepujam os discursos de quem está na base da pirâmide, ou seja, as comunidades escolares diversas, que têm seus conhecimentos desprezados em nome desta hierarquia, que pode ser entendida a partir dessa acumulação de desigualdade de relação.

Se por um lado as políticas *top-down* acabam distanciando o resultado das políticas públicas dos próprios usuários do sistema, se assim pudermos chamar, cidadãos, dos sujeitos, que estão foco das políticas públicas, especialmente as educacionais; por outro lado essas

políticas dão resultados mais rápidos por serem de cunho muito mais incremental do que de mudanças fundamentais.

Nesse sentido as mudanças de cunho fundamental como a proposta nessa Matriz de política participativa que os dados demonstram deter as políticas públicas propostas pelo Governo Petista na rede estadual de educação de Minas Gerais, são políticas que ensejam maior tempo – o tempo democrático –, específico para a construção de consensos, já que todos os problemas não estão dados *a priori* como também as soluções não estão dadas *a priori* (AVRITZER, 2000). Logo, o tempo para que esses resultados apareçam é mais elevado, fazendo com que os custos dessa participação também se elevem, de maneira distinta das políticas *top-down*.

Por outro lado, as políticas *bottom-up* formam os sujeitos envolvidos e têm um potencial de ver a comunidade, os sujeitos, em sua individualidade, diferente de apenas receptáculos de políticas públicas pensadas e hierarquicamente formuladas por um grupo específico fora do setor ou até mesmo dentro do setor, mas no processo hierárquico configurado, não raro, de maneira a subjugar determinados saberes e conhecimentos especialmente, o conhecimento do contexto e da realidade nas quais são aplicadas as políticas públicas e, no caso do trabalho em foco, políticas públicas em educação, as escolas e suas respectivas comunidades.

4.4 A Virada Educação Minas Gerais (VEM)

Já no primeiro ano da Gestão Petista na SEE/MG, foi lançada a Campanha Virada Educação Minas Gerais (VEM), com o objetivo principal a melhoria da qualidade e a redução das desigualdades educacionais. O primeiro documento que inaugura e orienta a Campanha apresenta que a organização dos programas em educação se dará a partir dos eixos: sujeitos e tempos de vivência; diversidade e inclusão; conhecimento, cultura, trabalho e saberes docentes; gestão democrática e territorial (MINAS GERAIS, 2015g). Além disso, para a SEE/MG, a VEM não se caracterizaria como um evento isolado, mas se traduziria como “uma iniciativa de ações e práticas escolares contínuas, configurando-se como um marco para um rico processo de reflexão, construção e vivência de experiências educacionais, ancorado nos princípios da autonomia, democracia e qualidade social” (MINAS GERAIS, 2015g, pp. 1-2).

Nesse sentido, foi ressaltada a importância do diálogo com educadores e estudantes para que outros saberes, espaços, práticas e expectativas dos sujeitos pudessem ser considerados, na construção de interesses e necessidades coletivas (MINAS GERAIS, 2015g). Vê-se, por

consequente, um discurso que implica a fundação de uma campanha sobre o diálogo, participação e diversidade. O que é corroborado pela proposta de demarcação da ação na data de comemoração do aniversário de Paulo Freire – dia 19 de setembro (MINAS GERAIS, 2015h). As bases educacionais freirianas do propósito de emancipação dos sujeitos são, assim, evocadas.

Com essa preocupação, a SEE/MG chamava a atenção para a necessidade da participação dos estudantes, indicando, inclusive, que os diretores deveriam envidar esforços para essa presença, como também as Superintendências Regionais de Ensino, por meio do Serviço de Inspeção Escolar (MINAS GERAIS, 2015h).

Estava aberta a VEM, mas, em outubro de 2015, aos 30 dias de campanha, o número de inscritos para retorno à escola estava aquém do previsto, considerando os 160 mil jovens entre 15 e 17 anos fora dela. A SEE/MG solicitou então que os diretores escolares fizessem um levantamento dos jovens matriculados na sua respectiva unidade com nascimento entre 1999 e 2000 e que, por quaisquer motivos, abandonaram a escola. Esse levantamento serviria de base para o envio de cartas via Correios, como forma de convocá-los ao retorno aos estudos (MINAS GERAIS, 2015i).

Essa carta utilizou linguagem que se aproximasse da juventude, incentivando-a a retomar os estudos na rede estadual e informando sobre a VEM e o desejo de que a escola refletisse a sua realidade:

Caro (a) jovem,
Você sabe o que é a Virada Educação de Minas Gerais? Não? Então se ligue!
Queremos também aproximar a escola da juventude, buscando levantar a opinião de vocês sobre o que a escola oferece de bom e de ruim e sobre o que precisa ser modificado ou melhorado [...] (MINAS GERAIS, 2015j).

O número de alunos em idade de escolarização obrigatória fora da escola caberia uma análise à parte, mas para indicar alguns dos possíveis fatores, pode-se elencar a ineficácia dos diversos órgãos do Poder Público, inclusive a escola em realizar uma busca ativa por estes estudantes, o currículo oculto, que não raro reproduz determinismos sociais, excluindo alunos dos estratos menos favorecidos da rede escolar, a diuturnização do Ensino Médio, como programa presente nas políticas educacionais do governo estadual imediatamente anterior, que deixou de reconhecer as necessidades dos alunos trabalhadores (domésticos ou não) informais – como discutir-se-á na seção “6.1.1 Quadro de Pessoal”.

O fomento da SEE/MG para a busca ativa destes alunos implica em processos inclusivos quando aponta que, independentemente do motivo que esse jovem tenha deixado os estudos,

ele deveria ser chamado ao retorno. As expressões do fragmento da carta enviada aos jovens também constroem dois movimentos que se consideram cruciais: o primeiro deles, de *mea culpa*, quando indica haver oferta de coisas boas e ruins, o segundo, quando abre a escola à oitiva das percepções, como forma participativa alargada.

Ainda em outubro de 2015, a Secretária de Estado de Educação, Macaé Evaristo, envia outra carta em agradecimento pelo grande sucesso do Dia da Virada, destacando a adesão das escolas e comunidades, através do

diálogo com professores, gestores e, principalmente, com o jovem estudante, além da valorização da diversidade e da experiência de cada escola e cada comunidade, [que] pode ser um caminho para resolvermos os desafios que hoje se colocam na Educação, em especial no Ensino Médio (MINAS GERAIS, 2015k).

A Secretária evoca a valorização da diversidade e da experiência das escolas como possibilidade de resolução dos problemas educacionais. Salienta-se que a carta não propõe essa ação como exclusiva e detentora da resposta ao problema educacional, mas a indica como condição fundamental para soluções plausíveis no setor.

Segundo dados da SEE/MG, a campanha alcançou 12 mil inscritos e 80% desses jovens e adultos se interessaram em estudar no turno noturno. A SEE/MG, para que se garantisse a absorção da demanda a partir da Campanha VEM, propôs, caso fosse necessário, para além do que já se encontra previsto nos Planos de Atendimento das escolas: a) autorização para abertura de mais turmas; b) abertura do noturno, na escola que este turno não estivesse em funcionamento; além do encaminhamento ao poder público municipal, da relação dos (as) jovens inscritos (as) para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental (MINAS GERAIS, 2015l).

Em janeiro de 2016, um *e-mail* foi enviado em caráter de urgência, quando chegou à SEE/MG a informação de que algumas escolas estavam se recusando a matricular alunos que se apresentavam através da Campanha VEM, dizendo não fazerem parte ou não terem conhecimento desta. Algumas também recusavam matricular os ex-alunos evadidos deliberadamente. O *e-mail* chamava as escolas à responsabilidade e à integração (MINAS GERAIS, 2016c).

Isso demonstra como as escolas reproduzem a exclusão social e revela que alguns indivíduos, embora queiram estar no espaço escolar, são indesejados, encontrando obstáculos ao cumprimento do seu direito subjetivo à educação. Vê-se que, mesmo em construções políticas que consideram a participação como base encontram entraves na própria cultura das

gestões escolares, necessitando intervenções dos órgãos hierarquicamente superiores para que se efetive o direito.

Na esteira da Campanha VEM, a ação “Semana escola em movimento”, que se iniciou em 2016, visou discutir a escola e seus resultados sob uma perspectiva distinta do Dia D, evento que ocorria na Gestão Peessedebista para a apresentação dos mapas e números das avaliações externas, como também proposição de um plano de ação. O documento que orientou estas ações trouxe os seguintes destaques:

Quadro 6 - Semana Escola em Movimento 2016

| MATERIAL | PRINCIPAIS TÓPICOS |
|---|--|
| Anexo 1 – Documento orientador da semana “Escola em movimento” | Os resultados das avaliações serão analisados a partir dos seguintes eixos: 1. Direito à aprendizagem; 2. Gestão democrática e participativa; 3. Fortalecimento do trabalho coletivo; 4. Relação da Escola com a Comunidade. |
| Anexo 2 – Sugestão de Roteiro de discussão para o 2º movimento com educadores | Abordou questões como: Há mecanismos de avaliação contínua do trabalho pedagógico? Em algum momento há articulação com resultados das avaliações externas com vistas à promoção da melhoria pedagógica? O Colegiado Escolar está plenamente constituído com representantes de todos os segmentos da comunidade escolar? Reúne-se sistematicamente? A ele estão direcionadas todas as pautas devidas? Pode-se considerá-lo uma relevante instância decisória? Os estudantes da escola assumem protagonismo social e participativo? Há Grêmios Escolares ativos ou coletivos estudantis em atuação? A escola considera a participação juvenil na condução das decisões acerca da vida escolar? Culturas e experiências juvenis são valorizadas pela escola? Os encontros pedagógicos promovidos pela escola garantem o envolvimento e a participação de todos os sujeitos de forma a reforçar o pertencimento profissional e o compromisso com a agenda coletiva? A escola participa ou desenvolve campanhas na comunidade? Os estudantes participam como protagonistas? |
| Anexo 3 – Sugestão de Roteiro de discussão para o 2º movimento com crianças | Abordou questões como: Por que venho para a escola todos os dias? Consigo ler o que quero? E escrever o que quero? O que mais atrapalha aprender? O que faço quando quero falar sobre o que não concordo na escola? Participar na escola pode me ajudar a aprender mais? Alguém da minha família vem à escola conversar com a professora? |
| Anexo 4 – Sugestão de Roteiro de discussão para o 2º movimento com adolescentes, jovens e adultos | Abordou questões como: Para você, o que é aprender? De que maneira você aprende? O que você espera aprender na escola este ano? Há alguma situação que você considera inibidora/constrangedora para a sua participação e aprendizagem na escola? Como você acha que pode participar das decisões que influenciam a sua vida escolar? Você acha que a participação na escola pode contribuir com a sua aprendizagem? Você aprende além dos muros da escola? Como a comunidade escolar pode contribuir com o seu aprendizado? |
| Anexo 5 – Orientações para o 3º movimento – Definição das ações da VEM “Escola em Movimento” | No anexo 5 constam as orientações para a definição das ações que seriam ofertadas na virada educação 2016 do Escola em movimento. O documento inicia com uma retomada das ações da SEE em 2015, reiterando a situação de evasão escolar em 2014 (que atingia 160 mil jovens entre 15 e 17 anos em todo o estado), isso foi fundante para o movimento Virada Educação que apresenta como um dos principais objetivos o chamamento dos jovens em situação de evasão de volta à escola. |

| MATERIAL | PRINCIPAIS TÓPICOS |
|---|-----------------------|
| Anexo 6 – Orientações para o registro das ações | Modelo de formulário. |

Fonte: Minas Gerais (2016d, e seus anexos).

Depreende-se do documento orientador que três dos quatro eixos que fomentariam as discussões da “Escola em movimento” tratam dos aspectos democrático-participativos. O primeiro deles, e único que não trata de participação, é o direito à aprendizagem, que se impõe como objetivo precípua das discussões subsidiado pelos outros três eixos que tangenciam a democracia participativa (2. Gestão democrática e participativa 3. Fortalecimento do trabalho coletivo 4. Relação da Escola com a Comunidade). Deste modo, a SEE/MG relaciona o direito à aprendizagem às práticas participativas, partindo de uma gestão democrática, que favoreça o trabalho coletivo e as relações da escola com a comunidade.

Na sugestão de roteiro para debate com os educadores, há discussão dos processos avaliativos internos e externos, mas há também questões que envolvem a constituição do Colegiado Escolar efetivo e como instância deliberativa; o questionamento sobre ser ou não incentivado o protagonismo juvenil com consideração das suas opiniões sobre as decisões tomadas na escola; além do envolvimento da equipe escolar com as agendas coletivas e da comunidade do entorno. O movimento de discussão com as crianças e jovens prioriza os aspectos democrático-participativos ligando-os à aprendizagem efetiva. Para a gestão em pauta:

[...] torna-se impossível pensarmos a avaliação de forma isolada da participação e da mobilização dos atores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, processo esse que acontece não apenas no espaço escolar, mas em todos os espaços do território. Envolver a Comunidade Escolar nas discussões sobre avaliação permite-nos fazer uma leitura mais condizente com a realidade, considerando cada escola e cada sujeito no seu contexto. Os parâmetros para a avaliação interna de cada escola devem ser construídos a partir desse tipo de leitura, que considera as peculiaridades de cada realidade escolar. A avaliação externa, por sua vez, também não pode ser lida de maneira isolada, uma vez que o contexto local também interfere nos seus resultados. Por isso, propomos às escolas o desafio de analisar e refletir sobre os seus resultados e processos de avaliação, incorporando elementos que permitam ler a realidade do seu território. E, por outro lado, propondo-lhes a tarefa de construir coletivamente ações que possam melhorar e consolidar o processo de aprendizagem de seus educandos (MINAS GERAIS, 2016d, pp. 03-04).

A Semana Escola em Movimento substitui as ações do Dia D do Governo Peessedebista nos anos anteriores. O Dia D era o dia em que a escola se debruçava sobre a análise dos resultados da avaliação externa e discutia um plano de ação.

O que é alterado a partir desse movimento, além de uma chamada da comunidade escolar de maneira mais substancial, ainda que esse chamamento existisse na gestão anterior, percebe-se que agora há uma conexão com outro programa que também é fundamental para rede, no momento avaliado, a VEM, que se constitui, por sua vez, de um chamamento da juventude que está evadida da escola para discuti-la e poder transformá-la em conexão com seu próprio território. O documento dispõe que isso não é uma simples metodologia, mas que corresponde a uma filosofia, definindo o que é essencial em uma teoria de sujeito, de escola, de sociedade, de valores e do próprio conhecimento (MARTINEZ, 2001 *apud* MINAS GERAIS, 2016d, pp. 03-04).

Em 2016, portanto, as escolas foram orientadas a oferecerem atividades diversificadas em acolhimento aos estudantes no início do ano letivo, abordando temas sobre participação dos jovens na escola. Foram apuradas novas matrículas na rede num total de mais de 114 mil novas matrículas na EJA e no Ensino Médio regular (MINAS GERAIS, 2016d) – isso demonstra uma efetividade da campanha VEM e dos novos programas para o Ensino Médio, especialmente o noturno, haja vista que grande parte das turmas abertas se deu neste turno, que estava sendo reestruturado pela rede, a partir das demandas levantadas na Campanha Vem e do grupo de trabalho constituído em 2015 para repensar o Ensino Médio noturno, que foi implementado, em 2016, em toda a rede.

O novo Ensino Médio Noturno contou com uma reorganização do tempo do currículo e com a criação da disciplina Diversidade Inclusão e Mundo do trabalho (DIM). Tal disciplina consta da monitoria por parte de três professores, compondo 200 horas não presenciais monitoradas por meio de diários de classe e atividades aplicadas fora da escola (MINAS GERAIS, 2016d).

Outra ação, não menos importante, foi a criação do grupo de trabalho sobre participação juvenil na escola. Esse grupo de trabalho visou construir propostas de ação voltadas à garantia do direito à participação da juventude, compreendendo também as especificidades do campo indígena e quilombola (MINAS GERAIS, 2016d).

Deste modo, em julho de 2016, foi realizado o 1º Encontro Estadual da Juventude, no qual também foi lançada a Virada 2016. Esse encontro contou com a participação de aproximadamente 300 estudantes, representando a diversidade das 47 SRE, assim como tiveram representantes das escolas quilombolas, indígenas e do campo. Nesse encontro:

foi feita análise de todos os registros das principais ações da VEM 2015 e, a partir dos três pontos levantados pelos jovens nas Rodas de Conversa como os mais relevantes sobre o que as escolas precisam melhorar, foram organizadas três categorias:

- Participação e gestão democrática - atendendo a demanda por maior participação dos estudantes em todos os processos da escola;
- Comunicação, Mídia, Novas Linguagens e Tecnologias - atendendo a demanda pela inovação das metodologias e didáticas de ensino;
- Diversidade, Inclusão e Ações afirmativas - atendendo a demanda pela inserção de temas transversais nos currículos; por maior proximidade com as temáticas relativas à juventude (MINAS GERAIS, 2016d, pp. 02-03 – Anexo V).

Cabe destaque nesta análise o fato de que a busca pela participação efetiva dos diversos segmentos escolares não nasce exclusivamente dos agentes governamentais, da burocracia estatal ou seus *policy makers* – que possivelmente passam a compartilhar nova imagem da política, considerando o novo partido no poder e seu histórico e relação com a democracia participativa –, mas dos próprios jovens e suas comunidades.

A partir das categorias supracitadas, a escola foi orientada a desenvolver o registro das ações que corresponderia a um plano de ação, assim como, a partir desses dados, também seria gerado um *banner* a ser publicizado dentro do ambiente escolar para que toda a comunidade tivesse acesso, como se pode depreender do modelo a seguir:

Figura 8 – Modelo de arquivo visual para a criação de *banners* pelas unidades escolares – Campanha VEM 2016

2016

Simave
SECRETARIA MINEIRA DE AVALIAÇÃO E QUALIDADE DE EDUCAÇÃO - SIMAVE
Não tem um estudante a menos e todos aprendendo mais!

ESCOLA EDUCAÇÃO MINAS GERAIS
ESCOLA EM MOVIMENTO

[Nome da Escola]

▶ O QUE JÁ FAZEMOS? ▶ O QUE FAREMOS?

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO | **MINAS GERAIS**

Fonte: SEE/MG (2016e).

Para fazer uma análise comparativa entre a discussão dos resultados do Simave (avaliações externas estaduais) na Gestão Petista e na Gestão Peessedebista, dispõe-se na Figura 9, uma imagem de umas das placas com resultado do Ideb que foram instaladas nas escolas estaduais de Minas Gerais em 2012, momento de discussão dos resultados das avaliações externas das escolas.

Figura 9 – Divulgação das Notas do IDEB em Placas nas Escolas – 2012



Fonte: Jornal O Tempo (2012).

No exemplo comparativo dado – Figuras 8 e 9 –, há uma diferença fundamental na performatividade da política, configurando a imagem da política de avaliação. Na Figura 9, consta a imagem de uma pessoa contemplando “a nota da escola” – destaque para o resultado; já na Figura 8, há a apresentação do que já foi feito pela escola – primeiro enfoque no processo – e as ações que ainda serão realizadas pela unidade de ensino – segundo enfoque no processo.

As ações realizadas em contiguidade com a gestão para resultados e nas políticas de equidade, respectivamente, demonstram matrizes fundamentais distintas na política de avaliação, na qual se teve, no bloco peessedebista, a intensificação dos processos de avaliação externa, a partir da inserção do prêmio de produtividade e “ranqueamento” de escolas (políticas de *accountability*); e na Gestão Petista, a partir de valorização dos processos já efetuados pelas comunidades escolares, não abrindo mão da necessidade de ações que venham a majorar os resultados, mas sem enfoque nestes *per se*⁷⁴.

Há que se destacar, porém, o fato de que uma nota numa escala de 0 a 10, para alguém que desconheça os processos educacionais das avaliações standardizadas, raramente será

⁷⁴ A despeito da necessidade da divulgação dos resultados do trabalho escolar em ambos os governos através de elementos visuais (placa, banner, etc.) às respectivas comunidades, aponta-se para a diferença na apresentação desses resultados que incidem em responsabilidades contrastivas (resultado – PSDB – *versus* processo-prospecção – PT).

simples conceber o que seria uma nota “boa” ou “ruim”, inclusive levando a uma comparação inevitável, não entre a escola em si e sua evolução, mas entre escolas.

Salienta-se que, ambas as chaves selecionadas para as políticas correspondem a uma imagem específica de Estado, de equidade, de política pública e de cidadão. O uso da matriz de participação exige enfoque nos processos, uma vez que é ao longo de todo o seu desenvolvimento que se dará a participação, e não no resultado.

Outro tipo de participação, concernente ao cidadão-cliente é a recepção do “produto” público – o resultado. Configura-se, portanto, o Estado avaliador *versus* Provedor, a equidade pelo “acesso” às escolas com melhores desempenhos *versus* busca de equidade através do processo de construção de política intracomunidade escolar; participação pela cobrança de resultados educacionais *versus* construção dos resultados escolares via participação nas políticas públicas; cidadão passivo *versus* cidadão ativo.

Em 2017, para proposição da ação Semana Escola em Movimento, a orientação era de que as escolas fizessem análise dos resultados de avaliação externa, realizados em 2016, como também das avaliações diagnósticas, ocorridas no primeiro semestre de 2017, no intuito de conectar essas informações às avaliações internas e ao plano de ação elaborado a partir dos itinerários avaliativos. O objetivo principal do movimento, segundo a SEE/MG, era “proporcionar um momento de diálogo, reflexão e planejamento coletivo, a fim de empreender ações para o desenvolvimento da Educação Integral e Integrada, contribuindo para a promoção do desenvolvimento integrado dos estudantes” (MINAS GERAIS, 2017i).

As ideias de educação integral e desenvolvimento integrado apontam para uma proposta curricular ampliada que considera outros saberes, para além dos dispostos nas disciplinas formais. A imagem da política educacional considera que as programações escolares não devam ser desconectadas dos demais trabalhos produzidos pelos estudantes ao longo do ano. A valorização desse aporte comunitário aparece vinculado à feitura coletiva de ações:

é preciso compreender que os momentos lúdicos, de comemorações, celebrações e afins também são dotados de potencial educativo. Vale ressaltar que a escola precisa estar, especialmente, aberta à comunidade no Dia da Virada, e que busque que seus atores circulem pelo seu entorno, apropriando-se do território como espaço educativo (MINAS GERAIS, 2017i).

A gestão democrática e participativa ao longo do documento aparece como matriz para as ações propostas:

que o processo educativo se mostre sempre uma grata descoberta, individual e coletiva, sobre como podemos nos fortalecer a cada dia para transformar a realidade, tornando a escola, o território e o mundo espaços de convivência democrática, em que sonhos coletivos possam tornar-se realidade (MINAS GERAIS, 2017i).

As inscrições da Campanha VEM em 2017 tiveram enfoque no Ensino Médio – regular e EJA –, por considerar que o público interessado na EJA-Ensino Fundamental já havia sido contemplado no Cadastramento Escolar para 2018 (MINAS GERAIS, 2017l). A busca ativa aos jovens evadidos é requerida das unidades escolares, inclusive por meio da atratividade das redes sociais (“twitaço”, eventos e “posts” no *Facebook*, divulgação em grupos de *Whatsapp*) e parcerias com demais instituições locais (CRAS; CREAS; Posto de Saúde; Centros Culturais; entidades do terceiro setor etc.) (MINAS GERAIS, 2017m).

Este incentivo para que os jovens retomem seus estudos se constitui em um processo de reinserção e reparação social – ao considerar-se o problema educacional por outras vias que não exclusivamente aquelas que tratam da gestão. A resposta positiva a esse chamamento parece indicar o empoderamento do jovem enquanto sujeito por meio da participação. De outro modo, o Estado assume, nessa seleção de matriz política, os processos anteriores de exclusão, através da indicação de incompletude das unidades escolares sem a presença desses jovens, como é possível depreender do cartaz disposto na Figura 10.

Figura 10 – Cartaz de divulgação da Campanha Vem 2017



Fonte: Minas Gerais (2017n).

4.5 Novas ideias no planejamento estadual para a educação: argumentos em destaque

Segundo o plano de governo da coligação “Minas pra você”, a Gestão do PSDB em Minas Gerais não apresentou permeabilidade alguma às demandas populares, sendo uma das suas principais características a centralização (BRASIL, 2018). A alternância de projetos políticos no Estado, a partir do resultado das eleições para Governador de 2014, parece corroborar a proposta do plano petista. A ideia governamental para a construção das políticas públicas em educação com a consolidação da alternância de poderes, viria, pelo menos em tese, a ser alterada a partir da valorização dos servidores, valores, metas e parâmetros de avaliação novos, condizentes com o caráter público do Estado.

Deste modo, para o PT, a reforma do aparato administrativo do Estado seria, obrigatoriamente, “profunda”, indo “além da superestrutura da gestão pública”, atingindo “a base da administração pela reestruturação da carreira e mudanças de órgãos e instituições da administração direta e indireta” (BRASIL, 2018, p. 04).

Apesar da proposta da inserção do componente social nas políticas públicas estaduais, o Governo do PT enfrenta um contexto de crise generalizada entre os estados, com queda acentuada na arrecadação e dificuldades que seriam aprofundadas pela alternância no Governo Federal, que promoveram, em decorrência desta, desalinhamento partidário entre os entes federados estadual e Central.

As ideias e concepções petistas a partir do Plano Estratégico de longo prazo – o PMDI 2016-2027 – são sintetizadas na matriz democrático-participativa, fazendo referência a um “experimentalismo democrático”, que se configuraria através da participação dos cidadãos em canais de participação institucionalizados com o objetivo precípuo do alcance de “políticas públicas mais justas, inclusivas e sustentáveis” (MINAS GERAIS, 2016a, p. 20) – o que reconfiguraria o próprio conceito democrático, creditando à democracia valor que se sustenta *per se*.

Tais ideias viriam a impactar a concepção das políticas, incidindo, inclusive e sobretudo, nas prioridades da agenda pública da educação e na seleção das alternativas para as suas políticas, a saber, o grande esforço do Governo Pimentel em assegurar as prerrogativas legais para a institucionalização do Piso Salarial Profissional Nacional em Minas Gerais para uma carga horária de 24h/semanais (COSTA; COELHO; OLIVEIRA, 2018); na nomeação de 60 mil servidores aprovados em concurso público; na inserção do componente “equidade” no Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE) e no seu novo desenho que passou a ter enfoque maior no processo; na revogação da política vigente à época para o ensino médio e no empenho para reparação do direito à educação dos jovens entre 15 e 17 anos que estavam fora da escola.

Apesar da convergência dos discursos políticos sobre educação dos diferentes partidos no espectro político-partidário, há (de maneira tácita talvez) uma disputa pela sua concepção, que, com efeito, é uma disputa pela construção de determinada sociedade (CARVALHO *et al.*, 2011). Nesse sentido, aplicando este constructo teórico ao processo de alternância partidária em Minas Gerais, configuram-se duas propostas de sociedade, a partir de dois projetos educacionais bastante díspares entre si. De um lado, entre 2003 e 2014, o Governo do PSDB, de outro, o PT, de 2015 a 2018.

Assim, considerando a influência do espectro político-partidário para os fundamentos das políticas públicas em educação presentes nos PMDI's, o primeiro destes construído pelo PSDB apresentou a queda da qualidade educacional, na segunda metade década de 1990, diagnosticada pelo Saeb, como uma das justificativas para a implantação do choque de gestão,

como também o condicionamento da retomada da qualidade a uma aliança com o setor de produção industrial para a transformação do Estado em “**celeiro do capital humano** no país” (MINAS GERAIS, 2003a, p. 74 – grifos no original).

O choque de gestão, como o próprio título indica, constrói o problema dos diversos setores estaduais como problemas de gestão, que precisam ser enfrentados a partir de melhorias gerenciais. Nesse sentido, o choque de gestão já traz consigo a ideia da necessidade do aprimoramento dos gestores cabendo às carreiras, apenas, processos de ajustes e adequações.

Deste modo, as ações específicas para a educação constam de parcerias público-privadas para ampliação de jornada e implantação programas de alfabetização de adultos em áreas de vulnerabilidade social; além da universalização do Ensino Médio, visando o trabalho e estágio. É prevista, ainda, a modernização do sistema educacional, a partir da racionalização das estruturas e políticas educacionais em articulação com a área de segurança pública para as zonas mais vulneráveis socialmente.

Assim, depreende-se deste plano, uma forte inclinação da política pública em educação aos pressupostos do mercado, sem, aparentemente, uma importância em si mesma, mas sendo subsidiária da formação de capital humano para posterior absorção.

O PMDI da Gestão Petista – 2016-2027 – aponta a descentralização como método necessário para a aproximação entre o aparelho estatal e as desiguais regiões de Minas. Para tanto, propõe a realização de Fóruns territoriais visando a legitimação de agendas mais contíguas a cada região, valendo-se dos mecanismos de participação (MINAS GERAIS, 2016a).

Quanto ao conceito de “democracia”, enquanto o PSDB tende a dispô-la como concretizada (MINAS GERAIS, 2003a, p. 45), o PT indica o experimentalismo democrático e a proposta de que os canais participativos ensejem o seu aprimoramento. O próprio conceito de democracia, no documento peessedebista, é apresentado no contexto do mercado, envidando a lógica empresarial dos resultados.

Em sentido semelhante, a equidade da população, para o PMDI 2007-2023, depende da democratização das oportunidades de acesso aos serviços públicos e bens sociais – o que se apresenta como um contrassenso no contexto da propositura pelo mesmo governo do *downsizing*. Assim, o texto desconsidera as desigualdades do país e de Minas Gerais, ao indicar serem as possibilidades de consumo e cobrança dos serviços públicos a constituição do exercício democrático (MINAS GERAIS, 2007) – o que, segundo o próprio documento, exclui os estratos sociais mais básicos, quando este afirma que a maioria da população pobre não é

capaz de se organizar de maneira eficaz para a inclusão de suas demandas nas agendas políticas (MINAS GERAIS, 2007).

No PMDI 2016-2027, da Gestão Petista, o processo democrático se firma na possibilidade de participação na construção dos programas, sendo fundamental tornar a máquina administrativo-estatal mais permeável aos interesses sociais.

A própria linguagem da política traz concepções substanciais sobre a idiosincrasia partidária: os termos relacionados à democracia figuraram em média 5 vezes nos PMDI construídos na Gestão do PSDB, ao passo que aparecem 35 vezes no documento correspondente à Gestão do PT.

A participação é vista pelo Governo Petista como fundante dos processos das políticas públicas, devendo ser constante de todo o seu ciclo. Para o PSDB, o ponto máximo de participação social é que o cidadão conheça as políticas públicas que serão implementadas na sua região – proposta que o mantém passivo/receptor das políticas previamente selecionadas de maneira verticalizada.

O PMDI 2016-2027 tem como proposta que a educação se constitua como parte de um projeto social de democracia, ao invés de ser apenas subsidiário para a formação do capital. Assim, enquanto o modelo de Gestão Peessedebista prioriza os resultados, o petista destaca a participação social, entendendo que não se pode transpor elementos da esfera da administração privada para a gestão pública. Estas perspectivas podem gerar direcionamentos muito distintos para as políticas públicas, notadamente as do setor da educação, influenciando as imagens propaladas em toda a rede.

A partir da transição dos governos, as novas ideias para o setor ficam evidenciadas no uso de uma linguagem que evoca o diálogo, o apreço às coletividades, as colegialidades e os conselhos como forma de realização da participação, resultando em soluções coletivas para os problemas escolares. O equipamento público passa a não ser tratado apenas como um espaço de todos, para além disso, se constitui como um espaço “com todos”, aprofundando a democratização do acesso.

O uso das cartas como meio para a comunicação institucional, além de uma opção peculiar do governo analisado, demonstra uma tentativa de proximidade das comunidades, em um diálogo aberto – inclusive com a tentativa do uso de linguagem mais próxima de cada segmento destinatário –, como também propõe a alteração da imagem da política, como se verá, em um movimento de maior abertura à participação, na proposta de democratização não apenas das políticas públicas, mas, e sobretudo, da sua construção.

A proposição de uma campanha como a VEM parte da ideia de reparação quando há um olhar diferenciado para os 160 mil jovens, entre 15 e 17 anos, sem o direito à educação efetivado. Uma demanda que estava reprimida e se expressa nas mais de 114 mil novas matrículas, especialmente no turno noturno (MINAS GERAIS, 2016d), que reassumem o processo educacional e efetivam a garantia do direito a partir de 2016.

Os espaços para que a prática democrática se estabeleça são abertos em ações como o “Dia da Virada”; “Escola em movimento”; os “Encontros estaduais da juventude”, que trouxeram como marca o chamamento das comunidades escolares e alunos à participação.

CAPÍTULO 5 – DEMOCRACIA PARTICIPATIVA NA GESTÃO DO SISTEMA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO MINEIRO

“...Any discussion of democracy should focus on practices of representation. The argument seems to suggest that the degree and the extent of democracy in a given society depend largely on the establishment of institutions through which citizens can monitor processes of government. This conception of democracy, I think, represents a distinct advance over other such conceptions, simply because it foregrounds the significance of the popular will as the prime determinant of democracy”

Neera Chandhoke
(*What Is the Relationship Between Participation and Representation?*, 2009).

Democracia participativa: como é possível efetivar os seus princípios nas políticas públicas? Sendo uma das diretrizes basilares do PT, por seu histórico e desde a sua formação, ela se consubstancia na práxis no Governo?

Este capítulo e o subsequente se constituem pela apresentação e análise das políticas educacionais desenvolvidas entre 2015 e 2018, visando confirmar ou refutar a hipótese de que a democracia participativa foi tomada como matriz para a construção das políticas públicas em educação durante o Governo Pimentel. Deste modo, foram divididas em dois blocos as políticas previamente selecionadas no projeto de pesquisa, além do acréscimo de outras, a partir dos dados coletados, por se mostrarem não menos substanciais para a constatação do *modus operandi* referente à construção das políticas público-educacionais no período.

Assim, serão analisadas, neste capítulo, os aspectos macroinstitucionais da gestão do sistema estadual de ensino: a instituição de um Programa de Convivência Democrática nas escolas; os indicadores de transparência na gestão; as melhorias na infraestrutura tecnológica realizadas; além dos aspectos concernentes à carreira, remuneração e formação dos servidores e da avaliação do sistema de ensino.

O capítulo busca a compreensão sobre os elementos das políticas desenvolvidas na rede que incidem de maneira ampla nas ações específicas da educação, como é o caso da carreira dos profissionais e da avaliação educacional.

A epígrafe deste capítulo apresenta uma metodologia de aferição do desenvolvimento democrático, a partir do quão permeável se apresentem as instituições estatais. Ao construir o movimento de análise das políticas público-educacionais na rede estadual, considerando a democracia participativa, em alguma medida constrói-se a análise de como as políticas

desenvolvidas nesse campo favoreceram o acesso dos sujeitos não às políticas, mas à sua construção, permitindo tangenciar, no contexto, o desenvolvimento da própria democracia.

5.1 Gestão educacional⁷⁵

“Everithing is political”.

Primeiro Ministro Harold Aberfan
(The Crown, 2016)

A comunicação institucional via *e-mail* SEE-Escolas estaduais trouxe, através dos dados coletados na pesquisa, o movimento de direcionamento das ações a partir da SEE/MG que se concretizaram em toda a rede escolar. Este canal eletrônico de comunicação também pôde ser amplamente utilizado para a coleta de informações pela SEE/MG junto às escolas, além de se configurar enquanto aspecto participativo – através dos dados enviados, que não somente apresentavam determinados diagnósticos de variados aspectos das escolas, como, não raro, expressavam necessidades, posturas e opiniões dos sujeitos escolares.

Assim, os formulários eletrônicos puderam informar ao órgão central da SEE/MG a situação das bibliotecas escolares mineiras (MINAS GERAIS, 2015m); dos laboratórios da área de ciências da natureza, (MINAS GERAIS, 2015n); as condições de infraestrutura das escolas estaduais (MINAS GERAIS, 2017o); e sobre a participação. Desse último formulário se transcreveu, pelo teor de relevância para esta tese, os fragmentos a seguir:

para construir um diagnóstico de participação dos estudantes nas escolas estaduais, foi realizada essa pesquisa através de questionário censitário para as escolas e amostral para os estudantes que foram sorteados aleatoriamente segundo proporção necessária.
[...]

Este diagnóstico busca conhecer mais sobre a vida escolar dos estudantes da Rede Estadual de Educação, especialmente sobre a participação destes nas discussões, nos projetos e decisões que envolvem o dia a dia na escola, na perspectiva da Gestão Democrática.
[...]

Foram elaborados dois questionários para que sejam levantadas algumas informações sobre a dinâmica de participação na escola, tanto na visão dos gestores, quanto na visão dos estudantes.
[...]

É importante que o estudante responda o questionário sem influência de outras pessoas da escola, pois em 2017 identificamos questionários destinados aos estudantes que foram respondidos por profissionais da escola. Sugerimos, portanto, que os Conselhos de Representantes de Turma e/ou os Grêmios Estudantis mobilizem os estudantes sorteados. Para isso, solicitamos que as escolas forneçam a eles as listas

⁷⁵ Não se confunde com gestão escolar, sendo a gestão educacional mais ampla - fazendo referência à gestão de toda a rede de educação – em detrimento daquela, que diz respeito exclusivamente aos aspectos da gestão de escola.

com os nomes dos estudantes sorteados e acompanhem o processo de resposta aos formulários.

[...]

Após a finalização da coleta de dados, a equipe do Órgão Central Trabalhará na análise dos mesmos e produzirá relatório a ser compartilhado com as equipes das SRE, escolas e estudantes. O objetivo é que os resultados observados possam melhor orientar as equipes no desenvolvimento das ações voltadas ao Fomento à Participação Estudantil, importantes para a ampliação e fortalecimento da Gestão Democrática e ao desenvolvimento dos Planos de Convivência Democrática nas escolas.

[...]

Cabe salientar que os resultados não serão utilizados para comparações e/ou ranqueamento entre escolas e regionais, pois o objeto desta ação, como foi apresentado, é oferecer um retrato aproximado da realidade das escolas e estudantes, no que tange à Participação e Gestão Democrática, no intuito de subsidiar ações e políticas voltadas a este fim, permitindo oferecer apoio específico às regionais e escolas que mais necessitarem. **Por isso é fundamental que as respostas dadas sejam fidedignas à realidade da escola.**” (MINAS GERAIS, 2018e, pp. 01-03 – grifos no original).

Ao afirmar a não utilização de dados para constituição de *rankings* entre escolas e regionais, mas exclusivamente para o entendimento dos processos de gestão democrática e de participação nas diversas unidades de ensino, a SEE/MG utiliza as Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTIC) como suporte para identificação das fragilidades na rede educacional mineira quanto à participação e para o planejamento de ações de fomento à participação estudantil no futuro.

O uso das NTIC para a coleta de dados passa a ser uma realidade nas diversas instituições públicas (RIBEIRO *et al.*, 2021; CUNHA; MIRANDA, 2013) e, no caso específico aludido no documento, essa ferramenta foi utilizada na perspectiva do aprofundamento da gestão democrático-participativa (a *e-democracia*).

Vê-se que, ao identificar a influência de outras pessoas nas coletas do ano de 2017 referentes às respostas dos alunos no que concerne aos aspectos democrático-participativos, a SEE/MG não abre mão da ação, mas a replica no ano subsequente, visando aprimorá-la. O que condiz com o PMDI petista quando este indica que, ao invés de invalidar a participação social institucionalizada, os problemas requerem aprimoramento dos canais democrático-participativos, remetendo “às aprendizagens institucionais e societárias e à construção democrática, apontando para políticas públicas mais justas, inclusivas e sustentáveis” (MINAS GERAIS, 2016a, p. 20).

Nesse sentido, evidencia-se a existência da cultura da participação por ficção, conforme também aponta Alvarenga (2014) em seu estudo. É notório, assim, não ser simples a mudança da imagem de uma política, ainda mais numa rede com mais de 3.600 escolas, cada uma com idiosincrasia própria e gestores escolares que nem sempre se alinham diretamente às imagens

propaladas pelo governo no poder – aspecto que faz parte do processo democrático de indicação/escolha de dirigentes escolares, facultado, por sua vez, pelo próprio governo em exercício.

Com esse mote, destaca-se que, segundo Arosa (2016, p. 982), “as críticas feitas ao modelo neoliberal que [...] estabelece as diretrizes das ações de Estado, pouco exploram a capacidade operativa da burocracia e sua suposta independência política *stricto sensu* em relação às pressões sociais e do capital”. Observa-se que, além de todas as questões das direções escolares terem seus próprios aportes políticos, e por isso mesmo tendo sido julgada inconstitucional a eleição direta para diretor de escola – pois poderia ferir diretamente a autonomia governamental de impingir sobre o território suas ideias e propostas –, há a questão da burocracia estatal. Estes *staffs* podem tanto obstruir quanto facilitar a construção das imagens das políticas (fato que vai influenciar mais nos processos de implementação se comparados àqueles anteriores, aludidos nesta pesquisa).

Arosa (2016, p. 982) ainda aponta como limite nas pesquisas em educação “sobre até que ponto o poder da burocracia estatal reage às pressões dos agentes do capital e em que medida tal burocracia é ocupada por essa parcela da sociedade seria um elemento importante a ser debatido”. No entanto, é preciso considerar o empoderamento implicado nos cargos de recrutamento limitado, mas sobretudo, nos de recrutamento amplo, que não raro trazem, para o interior da burocracia estatal, figuras “estranhas” ao que já é “estável” no aparelho público.

Percebe-se, em visto disso, que as questões dos trâmites democráticos não são superficiais e as imagens nem sempre são compartilhadas facilmente por toda a rede, podendo influenciar, inclusive e especialmente, nos processos de implementação de políticas nas escolas. Entretanto, o papel do órgão central da SEE/MG em fomentar os processos participativos encontra manutenção na repetição da ação quando a participação por ficção é identificada, elidindo esse tipo de ação díspar dos processos de construção de imagem em andamento.

Há, ainda, outro fator que complexifica o contexto de desenvolvimento das políticas educacionais no Governo Pimentel que diz respeito, como os dados permitiram indicar até aqui, à construção de uma reforma educacional para equidade que, por serem redistributivas, se mostram mais tensas que as reformas para a qualidade⁷⁶.

⁷⁶ Agradeço ao Professor Dr. Agnez de Lélis Saraiva pela contribuição desse argumento na Banca de Qualificação.

A comunicação institucional através dos *e-mails* trouxeram, ainda, informações sobre as ações do Governo como: a respeito da Lei Complementar (LC) n. 100/2007⁷⁷; a liberação de recursos para alimentação dos servidores das escolas estaduais – aproximadamente R\$ 7 milhões (MINAS GERAIS, 2015o); o término do contrato do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) em relação ao SIMADE e assunção do suporte pela equipe do Serviço de Documentação e Informação Educacional (Sedine)/SREs/SEE, em 2017 (MINAS GERAIS, 2017t); sobre o Atendimento pedagógico hospitalar no Hospital Infantil João Paulo II, informando que os estudantes com idades entre 6 e 18, internados no referido hospital e matriculados na rede estadual, passam a receber atendimento pedagógico (MINAS GERAIS, 2018f); a continuidade de adesão da SEE/MG ao Programa Mais Alfabetização (MINAS GERAIS, 2018g); e a Certificação de diretores, em 2018 (MINAS GERAIS, 2018h).

Na expedição do edital de certificação ocupacional de diretor de escola estadual nota-se moldes bastante semelhantes às certificações que ocorreram em Minas Gerais nas gestões estaduais anteriores. Um destaque importante a ser feito é que no anexo do conteúdo programático e referências para estudos, dispõe-se o livro “Pedagogia do Oprimido”, de Paulo Freire, exatamente ao lado do relatório de resultados do IDEB, SAEB, Prova Brasil, ANA, ENEM e Censo Escolar. Como também os resultados do Simave, Programa de Avaliação da Alfabetização (Proalfa), Proeb e demais legislações pertinentes à educação – é a constituição do amálgama que se apresenta na realidade objetiva, sendo constituída de teses que representam interesses plurais.

Através da comunicação eletrônica, várias orientações foram realizadas para as escolas pela SEE/MG que concretizaram as ações previstas nos programas. Exemplo desse movimento está na descrição do *e-mail* com a proposição da atividade sobre a PEC 241/2016:

aos educadores e às educadoras de EJA em Minas Gerais
Considerando que a política de ajuste fiscal conduzida pelo governo interino penaliza os direitos sociais, os Fóruns de EJA do Brasil manifestam seu posicionamento de rejeição à PEC 241 que inviabiliza o serviço público, pois limita o investimento em Saúde e Educação, avançando na privatização da universidade pública, da ciência e da tecnologia, da cultura e da arte. A referida medida terá como desdobramento o fim aplicação [*sic*] de 10% do PIB para a educação pública, montante previsto na Lei nº 13.005/14 (Plano Nacional de Educação – PNE) e compromete o futuro dos direitos sociais essenciais conquistados historicamente pelos trabalhadores e pelas

⁷⁷ Nesse *e-mail* há a construção do percurso da Lei e como ela afetou os servidores estaduais, tendo sido promulgada na gestão peessedebista. O Governo Petista procurou modular os efeitos deletérios dessa legislação, afirmando que haveria a garantia da aposentadoria pelo Estado de professores atingidos pela Lei n. 100/2007, que teriam o direito de se aposentar até o final de 2015, equiparando-os aos efetivos (MINAS GERAIS, 2015ii, s/p); assim como a continuidade da prestação de serviços de assistência médica, hospitalar e odontológica, bem como social, pelo Estado, em atendimento à Lei n. 22.098, de 4 de maio de 2016 (MINAS GERAIS, 2017gg).

trabalhadoras. Conclamamos os educadores e as educadoras deste estado a discutir com educandos e educandas, que são trabalhadores que estudam, o texto da PEC 241 [...] e a construir textos sobre essa questão a serem encaminhados para publicação no Portal dos Fóruns de EJA. As produções deverão ser encaminhadas à Coordenação Estadual do Fórum Mineiro de EJA (MINAS GERAIS, 2016f, s/p).

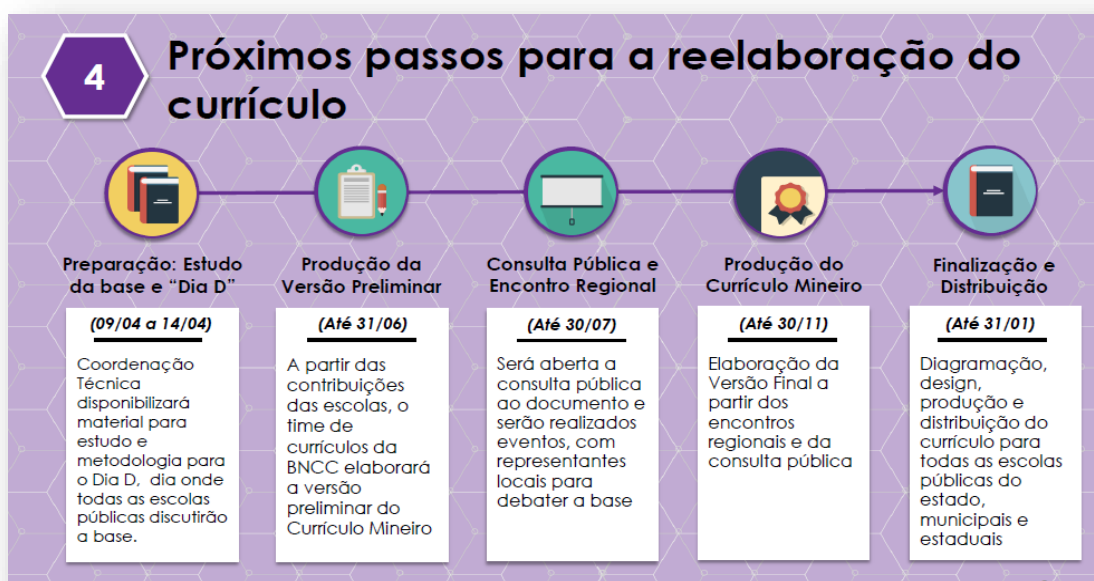
Como nesse excerto, por vezes, os discursos se configuravam em um caráter político consubstanciado que o distinguam de vieses mais gerenciais ou mesmo de uma instituição Estatal, funcionando tal qual um *stakeholder*, ou uma instituição sindical.

Ao promover a execução do Dia de Discussão da BNCC (Dia D da BNCC), a SEE/MG destacou que se iniciava um capítulo importante para a educação mineira com a implementação da Base:

O primeiro passo [...] será a elaboração de um currículo para as escolas de Minas Gerais, buscando respeitar nossa diversidade regional, histórica, social e política. Esse currículo, por sua vez, será norteador para professores, diretores, especialistas e outros profissionais da educação na reelaboração dos Planos Pedagógicos de suas escolas. Para isso, é importante que todos esses atores se mobilizem e participem do processo de discussão da BNCC e da elaboração do currículo do nosso Estado (MINAS GERAIS, 2018i, p. 01).

Apesar de ter sido uma ação induzida pelo Governo Federal, a SEE/MG propôs um encaminhamento participativo, como se pode depreender da Figura 11, que indica o percurso para a definição do currículo:

Figura 11 – Representação do percurso da reelaboração do Currículo de Minas Gerais



No Ofício Circular n. 68/2018, sobre a Reforma do Ensino Médio e a BNCC, a SEE/MG apresenta a Lei sancionada pelo Governo Federal em 2017, sobre o novo Ensino Médio, como também a BNCC:

Nesse momento de tantas mudanças, é necessário ter cautela na divulgação de informações para que interpretações errôneas da lei não ocorram. O Estado de Minas Gerais, por meio da Secretaria de Estado de Educação, publicou a Portaria n° 499 de 20 de abril de 2018, que constitui a Comissão da BNCC no Ensino Médio no Estado de Minas Gerais cujos objetivos são realizar estudos, promover debates, análises das possibilidades e necessidades do processo de implementação da Base gerando a participação e o envolvimento de todos. Informamos que nenhuma alteração curricular será realizada em nosso Estado sem a ampla participação dos professores, estudantes e comunidade escolar e que, todo esse processo, será conduzido para que em 2020 se possa iniciar as mudanças previstas em lei e acordadas coletivamente. [...] (MINAS GERAIS, 2018j, p. 02).

No documento, a SEE/MG não deixa de reafirmar o caráter normativo dos dispositivos federais, entretanto, destaca a matriz escolhida pelo governo – da democracia-participativa – mesmo no que se apresentou como tensão dos aspectos federativos, especialmente no contexto que havia se estabelecido no país.

Repetidas vezes, durante a Gestão Petista, houve disponibilização de materiais (textos básicos e preliminares, minutas e outros) que, apenas pela sua existência, já indicavam o fomento ao diálogo e participação. Este foi o caso do texto básico para a implementação das Rodas de Conversa na Escola – com o tema: “A Reforma do Ensino Médio” –, em novembro de 2017 (MINAS GERAIS, 2017p); a disponibilização para consulta da Versão Preliminar do Currículo de Minas Gerais – enfatizando que “esse momento é uma oportunidade de inserirmos as discussões da Educação do Campo/Indígena que nos são relevantes” –, em setembro de 2018 (MINAS GERAIS, 2018k); e as cartas sobre os 30 anos da Constituição Cidadã, que constaram do incentivo e orientação de que as escolas trabalhassem o tema da Constituição e seus 30 anos – enquanto Constituição Cidadã –, além de serem elencados os avanços no SUS, no voto, nas leis de proteção do meio ambiente, na aposentadoria dos Trabalhadores Rurais sem contribuição ao INSS, o fim da censura das mídias e a diminuição do mandato presidencial de 5 para 4 anos:

no dia 5 de outubro de 2018 completamos 30 anos da promulgação da Constituição de 1988. Construída a partir da Assembleia Nacional Constituinte e da participação popular, Nossa Carta Constitucional é um grande marco na história nacional que representa o símbolo do processo de redemocratização nacional. Considerada uma das mais avançadas do mundo em relação aos direitos e garantias fundamentais, ela trouxe também avanços importantes para os direitos individuais e especialmente os sociais, como educação, saúde, alimentação, trabalho, moradia, transporte, lazer, segurança e previdência social (MINAS GERAIS, 2018l, p. 01).

Em 2016, uma nota do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) foi enviada aos/às estudantes secundaristas, aos conselhos tutelares e de direitos da criança e do adolescente e aos governos, posicionando-se favoravelmente à manifestação dos movimentos estudantis de ocupação de escolas, solicitando que os governos estaduais e municipais buscassem garantir por todos os meios a proteção aos movimentos e realizassem processos de negociação ao invés de força de repressão (MINAS GERAIS, 2016g). Nesse contexto de 2016, a SEE/MG expediu Ofício Circular em 24 de outubro do mesmo ano, no qual destacava-se:

[...]

Sobre as manifestações de estudantes de escolas estaduais que ora se materializam em ocupações de espaços escolares, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais orienta as Superintendências Regionais de Ensino (SRE) e as direções das unidades escolares a **atuarem sempre com base no diálogo** com os estudantes e suas lideranças, **respeitando o direito à livre manifestação dos movimentos estudantis**. As escolas devem orientar os estudantes para que suas manifestações ocorram de forma pacífica e respeitosa, contribuindo para resguardar a integridade de crianças e adolescentes, coibindo qualquer atentado à dignidade de quaisquer pessoas zelando pelo bom uso do patrimônio público.

[...]

Finalmente, a Secretaria de Estado de Educação se coloca à disposição das Superintendências e das escolas para assegurar o direito à Educação e demais direitos sociais, civis e humanos de crianças e adolescentes. [...] (MINAS GERAIS, 2016h, p. 01 – grifos adicionados).

Esse ofício, como outras ações garantidoras da participação, mantém as teses mais à esquerda e reafirma o diálogo como pressuposto-chave da democracia. Nesse sentido, o incentivo ao trabalho na escola sobre a importância da CF/1988 é constituinte da estima pelos processos democráticos e manutenção da ordem vigente – o que elide teorias sobre “marxismo cultural” ou “patrulhamento ideológico” nas unidades escolares, especialmente em se tratando de um governo de esquerda na direção dessas ações.

Os *e-mails* oficiais também trouxeram as solicitações específicas ou incentivo à participação em eventos por parte dos diretores escolares, como na orientação expedida pela Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte junto com a SEE/MG, que recomenda fortemente que os diretores das escolas municipais e estaduais participem de maneira assídua e efetiva dos encontros do movimento “Conspiração Mineira pela Educação” durante o ano de 2015 (MINAS GERAIS, 2015q, p. 01); ou no convite do Governo do Estado, em parceria com a SEE/MG, entre outras entidades, para uma audiência pública de alinhamento dos cursos a

serem ofertados pelas escolas técnicas do programa Brasil Profissionalizado (MINAS GERAIS, 2016i).

Houve, também, o incentivo à participação das comunidades escolares na realização das Conferências Regionais pelo Fórum de Educação, em 2017 (MINAS GERAIS, 2017q); no Fórum Nacional Popular de Educação, 2018 (MINAS GERAIS, 2018m); no encontro de discussão promovido pela SEE/MG, em parceria com a Superintendência Regional de Ensino Metropolitana B para discussão do texto da Lei n. 13.415 de 16 de fevereiro de 2017⁷⁸ (BRASIL, 2017), para o qual foram convidados o diretor escolar, um profissional por ele(ela) indicado e um aluno do Ensino Médio para dar suas contribuições para o enriquecimento da discussão (MINAS GERAIS, 2018n).

Estes convites e a quem são direcionados expressam construções da democracia participativa, especialmente pela não centralização na figura do diretor escolar. Exemplo disso ocorreu quando do lançamento do Programa de Convivência Democrática, para o qual foram realizadas reuniões de discussão com a participação de quatro representantes por escola (um (a) especialista, um (a) professor (a) que tenha sido eleito pelos (as) estudantes como de referência, um (a) estudante (a) que tenha sido eleito como representante dos(as) estudantes da escola e um (a) pai/mãe) (MINAS GERAIS, 2017r).

A concepção das escolas enquanto espaços democráticos também se configurou na abertura destas unidades ao acesso de líderes de entidades estudantis durante toda a Gestão Pimentel através de documentos oficiais (MINAS GERAIS, 2018o); (MINAS GERAIS, 2018p); (MINAS GERAIS, 2017s); (MINAS GERAIS, 2015u) – o que condiz com a matriz democrática assumida e, especialmente, ao caráter emancipatório que a política educacional do período pretendia imprimir.

Antes mesmo de promover o caráter emancipatório nas unidades escolares, a SEE/MG precisou imprimir imagens nas políticas de garantia ao acesso. Segundo o documento que instaurou o Plano de Atendimento⁷⁹ para o ano de 2017, a SEE se comprometeu em garantir o acesso dos estudantes nas escolas da rede pública e sua permanência, visando a diminuição das

⁷⁸ Que altera as Leis n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional; e n. 11.494, de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação; a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei n. 5.452, de 1º de maio de 1943; e o Decreto-Lei n. 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n. 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (BRASIL, 2017).

⁷⁹ Documento que direciona os processos de definição do quantitativo de vagas necessárias na rede para o ano subsequente.

desigualdades educacionais. Isso se baseia em princípios de inclusão e valorização da diversidade cultural.

Esse documento não figurou na rede nos anos anteriores, e traz, inclusive, contextualização e justificativas para uma integração das redes (estadual e municipal) quanto à disponibilização de vagas para atendimento escolar. Sobre o Ensino Médio, o documento aponta que

um dos grandes desafios da Educação Básica é universalizar o atendimento escolar para toda a população jovem, de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos. Além desta prerrogativa constitucional, o Plano Nacional de Educação e também a proposta atual do Plano Estadual de Educação pretendem elevar nos próximos dez anos a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85% (oitenta e cinco por cento). Em 2014, havia no estado de Minas Gerais quase 160 mil jovens de 15 a 17 anos fora da escola, representando cerca de 14% do total dessa população. Por isso, a atual gestão da Secretaria de Estado de Educação (SEE) elegeu como prioridade da sua política a juventude, oferecendo atenção especial às ações que visem combater a evasão escolar e a universalização do acesso. Tal prioridade é coerente com o compromisso desta gestão em assegurar educação de qualidade social a todos e todas os/as mineiros/as, tendo em vista o combate às desigualdades educacionais e os princípios da inclusão, do respeito à diversidade e aos direitos humanos. Nesse sentido, as propostas de implantação do Ensino Médio deverão ser discutidas junto aos municípios e às comunidades escolares, procurando assegurar o acesso de todos, inclusive dos que tenham, por quaisquer motivos, interrompido os estudos e o atendimento noturno aos estudantes trabalhadores (MINAS GERAIS, 2016j, p. 02).

O documento trata, inclusive, a respeito da educação profissional e do curso normal; das escolas do campo indígenas e quilombolas; da EJA; da educação especial; e educação integral e integrada. As mesmas diretrizes se mantiveram, por sua vez, para os planos de 2017/2018 e indicam que o plano deve ser coordenado pela SRE, mas desenvolvido em parceria com municípios, diretores, equipe de atendimento escolar e inspetores escolares, mantendo diálogo com as demais equipes da Superintendência, a fim de retratar a realidade de cada instituição escolar e do município, garantindo o ingresso na rede pública de ensino tanto dos que estão dando continuidade aos estudos, quanto aqueles que estão fora da escola para que reingressam e concluam os seus estudos (MINAS GERAIS, 2017u).

A rede também garantiu a ampliação de oferta pela implantação dos quatro anos finais do Ensino Fundamental em várias das suas escolas, constando dentre estas escolas indígenas (MINAS GERAIS, 2015v, 2015w, 2015x, 2015y, 2015z, 2015aa, 2015bb, 2015cc, 2015dd, 2015ee, 2016k, 2016l, 2016m, 2016n, 2016o, 2016p, 2016q, 2016r, 2016s, 2016t, 2018q, 2018r, 2018s, 2018t, 2018u). A ampliação de vagas, em todos estes casos, pressupõe democratização do acesso.

5.1.1 Resoluções da SEE: constituição de uma metodologia democrático-participativa

Durante cada governo, a expedição de documentos normativos é prática comum para que, através destes, as ações possam se configurar em toda rede, com performatividade direcionada pelas concepções assumidas. Nota-se, em várias resoluções editadas pelo Governo Pimentel, a constituição democrático-participativa em duas vias: a primeira delas, na própria construção da norma, a partir do envio de minutas para consulta às escolas da rede; a segunda, pela instituição de metodologias participativas a partir dos instrumentos normativos.

O envio de minutas de resolução para as escolas demonstrou, ao longo de toda a Gestão Petista, uma preocupação sobre construção de processos coletivos e dialógicos. Esse movimento configura a construção política *bottom-up*, introduzindo a democracia participativa como matriz da edição dos dispositivos legais, quando era facultado às escolas a análise e envio de suas percepções e contribuições para o Órgão Central da SEE/MG⁸⁰. A instauração das metodologias participativas apareceu em várias resoluções como se passará a apresentar na sequência.

A Resolução SEE/MG n. 3.662/2017 instituiu o núcleo de planejamento e estabeleceu orientações e diretrizes para o fortalecimento das atividades de planejamento e gestão, no âmbito das superintendências regionais de ensino (MINAS GERAIS, 2017v). É importante notar, nesta resolução, que há uma preocupação de que as políticas do Estado estejam alinhadas, podendo atender as ideias principais contidas no documento do PMDI. Isso se torna uma ação a ser considerada, pelo que já se viu, em relação ao que significa o Plano Mineiro de Desenvolvimento Integrado, por conter as ideias e diretrizes principais para as políticas público-educacionais. Existir, em nível de Superintendência Regional de Ensino, o núcleo de planejamento específico para alinhar essas medidas, torna a política pública mais permeável aos princípios preconizados em documentos anteriores, inclusive, e especialmente, o PMDI e o PPAG, que, por sua vez, mostram substancial matriz democrático-participativa.

⁸⁰ Foram enviadas minutas das resoluções: para estabelecer normas para escolha de servidor ao cargo de diretor e à função de vice-diretor de escola estadual de Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2015xxx); para inscrição e classificação para o processo de designação 2017 (MINAS GERAIS, 2016sss); de quadro de escola 2017 - versão 1, que estabeleceu normas para a organização do quadro de escola e a designação para o exercício de função pública na Rede Estadual de Educação em 2017 (MINAS GERAIS, 2016ttt); de inscrição para designação em 2018, em 20/10/2017; da resolução Conjunta SEPLAG/SEE, referente a férias prêmio de servidores das regionais e órgão central (MINAS GERAIS, 2017yyy); do quadro de pessoal para 2018, (MINAS GERAIS, 2017yyy). Além de abertura para proposição de alterações da resolução 2197/2012, através da solicitação de que os diretores se reunissem com professores e EEB para registro de suas sugestões, em 03/08/2015 (MINAS GERAIS, 2015yyy).

As Resoluções SEE/MG n^{os} 3.655, 3.656 e 3.657 (MINAS GERAIS, 2017w; 2017x; 2017y), todas publicadas em 22 de novembro de 2017, fizeram referência à recomposição do Fórum Estadual Permanente de Educação de Minas Gerais (FEPEMG), instituído pela Resolução SEE/MG n. 2.078/2012 (MINAS GERAIS, 2012a). Enquanto a Resolução de 2012, que tratava da constituição do FEPEMG, constava de 19 instituições, nesse novo modelo de recomposição na Gestão Petista, fazem parte 30 instituições. Nota-se como fator da democracia participativa o aumento da amplitude do número de instituições que farão parte do processo.

O que torna a atualização do regimento interno da FEPEMG ainda mais importante e a sua pertinência no âmbito das políticas públicas de educação de Minas Gerais é o fato de que o Fórum Estadual participa do processo de concepção, implementação e avaliação da Política Estadual de Educação, conforme parágrafo 1º do artigo 2º da Resolução SEE/MG n. 3.655/2017 (MINAS GERAIS, 2017w). Contudo, os dados da pesquisa não puderam averiguar a participação efetiva do FEPEMG no processo de construção das políticas da educação. Além disso, as suas atribuições incluem: acompanhar junto à ALMG a tramitação de projetos legislativos referentes à política estadual da educação, assim como Plano Decenal de Educação e o PMDI. Sugerindo, inclusive, a compatibilização entre ambos instrumentos.

O movimento previsto pelo próprio FEPEMG no âmbito dos processos democratizantes estaduais são de extrema importância, uma vez que, além de serem fruto de democracia representativa, na própria organização do Fórum, há também o incentivo a diversas participações diretas, a partir dos eventos promovidos pelo mesmo.

A Resolução SEE/MG n. 3.687/2018 instituiu uma comissão especial para a organização da Conferência Estadual de Educação de Minas Gerais (CEEMG) e apoio e acompanhamento da Conferência Nacional Popular de Educação de Minas Gerais. De forma coincidente, a norma também estabelece as competências dessa comissão, para garantir que os eventos aconteçam (MINAS GERAIS, 2018v). É preciso pensar sobre esse processo de institucionalização de instrumentos democráticos no interior da gestão. Esse movimento favorece a inserção de mais componentes sociais no interior da máquina pública.

A Resolução SEE/MG n. 4.002/2018 constituiu comissão destinada a monitorar e avaliar as parcerias celebradas pela SEE/MG com as organizações da sociedade civil (MINAS GERAIS, 2018w). Os membros da comissão são todos servidores estaduais, mas é preciso destacar que a existência de tal comissão tem relação com a democratização do acesso aos dados, como também transparência nos processos Estado-Sociedade Civil, o que implica em democratização.

Ao estabelecer as normas para escolha de servidor ao cargo de diretor e vice-diretor de escola estadual na rede de educação de Minas Gerais através da Resolução SEE/MG n. 2.795/2015, a SEE/MG afirma, desde o seu preâmbulo “a necessidade de promover a gestão competente e democrática das escolas estaduais e ampliar a participação da comunidade escolar nas unidades de ensino” (MINAS GERAIS, 2015ff, p. s/p).

Ressalta-se que a grande novidade desta resolução diz respeito ao artigo segundo, quando este abre a possibilidade de que os ex-efetivados, situação ADI 4876 do STF ou designados para o exercício de função pública, possam pleitear o cargo de direção e vice-direção das escolas estaduais.

Esse é um fator democratizador dos processos, uma vez que é facultada às comunidades a indicação de servidores, não somente dentro do quadro de efetivos das escolas, mas também daqueles que, muitas vezes, por anos, ocupam funções precárias dentro do quadro de pessoal das escolas estaduais.

O artigo 3º indica que a nomeação de servidor para exercer o cargo de direção nas escolas estaduais é legitimada por ato do Governador do Estado, como também, formalizada por meio de publicação no Diário Oficial de Poderes do Estado. Esse dispositivo corresponde ao fato de que, apesar de serem indicados pelas suas respectivas comunidades, diretores e vice-diretores escolares são nomeados pelo chefe do Poder Executivo estadual e podem ser, a qualquer tempo, exonerados por este, por interesse da administração pública estadual.

Sabe-se, diante disso, que não há eleição, em sentido estrito, para diretor e vice-diretor de escola estadual, e sim, um processo de indicação no qual o Governo do Estado, legitima ou não as escolhas das respectivas comunidades. No entanto, a maioria dos cargos indicados são nomeados pelo Executivo. Na Gestão Peessedebista, houve casos em que servidores indicados por suas comunidades não foram nomeados, por uma opção deliberada do Governo estadual de Minas Gerais.

Há que ser enfatizado, ainda, que a justificativa para a autorização do Governo do estado para que os servidores designados possam ocupar o cargo de diretor e vice-diretor nas escolas estaduais, pode se encontrar não apenas os fatores democratizantes, mas também no fato de que a LC n. 100/2007, considerada inconstitucional pelo STF, deixou vários servidores sem vínculo direto com a administração pública estadual⁸¹ e essa abertura facultaria que muitos dos antigos

⁸¹ O Supremo Tribunal Federal (STF) julgou inconstitucional os incisos I, II, IV e V, do artigo 7.º, da LC n. 100/2007, do estado de Minas Gerais, tendo julgado procedente a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) n. 4.876. A LC 100/2007 promoveu alterações no regime previdenciário da Administração Pública estadual, fazendo

diretores e vice-diretores, nessa situação de vínculo, pudessem continuar na administração pública estadual com esses cargos.

O artigo 8º da resolução dispõe dos pré-requisitos necessários aos servidores que pretendem participar do processo de escolha de diretor e vice-diretor. No inciso 2º, há uma abertura para que os candidatos a diretor de escola possam apresentar a aprovação não apenas da última certificação ocupacional de diretor de escola estadual, que foi implementada em 2015, como também, os processos de 2013 e 2014. A manutenção do procedimento de certificação ocupacional de diretor de escola estadual – que é uma espécie de “filtro técnico” – é muitas vezes problematizado por alguns autores da área educacional, por fazer uma pré-seleção antes da opção política das suas respectivas comunidades. Na sequência, o parágrafo segundo desse mesmo artigo indica que a chapa deverá apresentar, quando da inscrição, um plano de gestão que contenha, dentre outras dimensões, a gestão democrática.

O artigo 15, quando trata da constituição da comissão organizadora para o processo de indicação dentro das escolas estaduais, indica a participação de profissionais em exercício da escola e da comunidade atendida pela escola, também denotando processos democrático-participativos.

O artigo 18 dispõe que a comissão organizadora, em acordo com os candidatos, deverá promover reuniões no recinto escolar, para que as chapas inscritas sejam divulgadas. Nesse momento, o candidato ao cargo de diretor escolar, poderá apresentar à comunidade o seu plano de gestão. Na sequência do artigo, há um parágrafo único que indica que esse evento deverá ser realizado em todos os turnos, em horários diferenciados, possibilitando, assim, a participação de um maior número de integrantes da comunidade escolar⁸².

O Anexo 2 da mesma resolução traz o termo de compromisso do diretor de escola. Nesse termo consta como item: “IV - representar oficialmente a escola, tornando-a aberta aos interesses da comunidade, estimulando o envolvimento dos alunos, pais, professores e demais membros da equipe escolar [...]” (MINAS GERAIS, 2015ff, s/p).

Outro método adotado pela Gestão Pimentel foi a constituição de Grupos de Trabalho intersetoriais, como, por exemplo, aquele instituído pela Resolução SEE/MG n. 3.690/2018, para elaboração de diretrizes da inclusão ou incremento do mel na alimentação escolar das escolas estaduais de Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2018x). Essa resolução não tem uma

com que diferentes colaboradores do serviço Público se tornassem titulares de cargos públicos efetivos, sem passar, em sua maioria, por concurso público para integrar o quadro permanente de pessoal (MAIA, 2015; MAIA, 2019).

⁸² O *Apêndice F* traz um quadro síntese do Manual que orientou as escolas estaduais no processo.

ligação direta com a gestão democrática, mas de maneira mediata, percebe-se que o processo de constituição de grupos de trabalho intersetoriais e a forma de discussão prévia antes da edição deste dispositivo, implica automaticamente em gestão democrática ou democracia participativa dentro do processo de construção da ação.

Já em dezembro de 2018, no final da Gestão Pimentel, há a expedição da Resolução SEE/MG n. 4.052, que dispõe sobre a garantia do direito à liberdade de expressão nas escolas da rede estadual de ensino, como também propõe protocolos relativos a atos contra a liberdade pedagógica e autonomia da prática dos professores (MINAS GERAIS, 2018y). Essa resolução se baseia numa recomendação do Ministério Público Federal e de Minas Gerais, que indica a necessidade da adoção desse tipo de medida para evitar intimidações e ameaças a docentes e alunos motivadas por divergências político-ideológicas. Nesse sentido, é preciso compreender o contexto da publicação da resolução à época, no qual o Brasil se viu em tensão pelos processos de eleição para o Governo Central.

5.1.2 A instituição de um Programa de Convivência Democrática nas Escolas

A Resolução SEE/MG n. 3.685 de 29 de janeiro de 2018, instituiu na rede estadual de ensino de Minas Gerais, o Programa de Convivência Democrática no ambiente escolar (PCD) que, segundo o documento, se fundamenta em vários dispositivos legais como: a CF/1988; o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/1990); a LDB (Lei n. 9.394/1996); como ainda, as Leis Federais n. 13.005 de 2014, do PNE, e 13.185/2015, que discutem as situações de *bullying* no ambiente escolar. Da esfera estadual, destacam-se a Lei 22.623/2017⁸³ e o Decreto 47.227/2017, além do Plano Nacional de Educação em direitos humanos, que tangenciam as questões de violência no ambiente escolar e ações para a sua prevenção (MINAS GERAIS, 2018z).

É possível que, ao fazer a ligação entre convivência democrática e situações de violência, se estabeleça uma matriz diretiva no *background* da política pública, que indique a ideia da resolução da violência através de planos de convivência democrática bem estabelecidos, além do pressuposto de que, através do diálogo, estabeleçam-se consensos, sem o uso de violências e em respeito ao ser humano que está em diálogo com o outro.

⁸³ A Lei n. 22.623/2017 contém as medidas e procedimentos para os casos de violência contra profissionais da educação, ocorridos no âmbito das escolas públicas estaduais (MINAS GERAIS, 2017bbb).

A existência de um programa específico para o fomento da convivência democrática implica na consideração do governo pelo valor da democracia em si – devendo ter um programa em toda rede para o seu desenvolvimento –, como também, no conceito de democracia que o governo quer instituir a partir da imagem da política, indicando uma matriz ideológica que leva em consideração, de maneira preponderante, Direitos Humanos, respeito à identidade, diversidade, além do incentivo ao diálogo e a construção coletiva em todos os aspectos no ambiente escolar. Nessas diretrizes foram baseados os objetivos do Programa:

- I - difundir a defesa e garantia de Direitos Humanos nas escolas e territórios educativos;
- II - fomentar o reconhecimento e o respeito às identidades e à diversidade no ambiente escolar;
- III - estimular a convivência democrática nas escolas;
- IV - contribuir para a prevenção e redução das violências no contexto escolar;
- V - promover a formação continuada de gestores/as e educadores/as;
- VI - consolidar espaços de diálogo e construção coletiva dentro do ambiente escolar integrando escola e comunidade;
- VII - incentivar as parcerias com as Redes de Proteção Social no território educativo (Art. 2º, Resolução SEE n. 3.685/2018, MINAS GERAIS, 2018z).

Na resolução, além de ser preconizada a participação de comissão com representantes de todos os segmentos do ambiente escolar, inclusive da comunidade contando com responsáveis pelos estudantes, o plano de convivência democrática inclui: um diagnóstico situacional, ações pedagógicas coerentes com diagnóstico, além da disponibilização pela SEE/MG de um sistema de registros de situações de violência.

A proposta é que o plano de convivência democrática seja elaborado anualmente por suas respectivas comunidades, e que através dos registros de situação de violência no sistema específico, a secretaria possa planejar ações e execuções de políticas públicas para prevenção e redução das violências no ambiente da escola por meio de ações pedagógicas. Na Figura 12 é possível visualizar os eixos que integram o Programa:

Figura 12 – Apresentação dos Eixos componentes do Programa Convivência Democrática no ambiente escolar



Fonte: Minas Gerais (2017z).

O Quadro 7, apresenta os principais aspectos do documento orientador dessa política:

Quadro 7 - Programa de Convivência Democrática

| POLÍTICA | EIXO |
|--|---|
| Programa de Convivência Democrática (PCD) | Gestão Educacional |
| Conteúdo/Documents disponíveis | Pontos de destaque do Documento |
| Documento Orientador - Programa de Convivência Democrática no Ambiente Escolar | O documento indica que em 2015, um conjunto de ações foi desenvolvido pela SEE/MG, com o objetivo de fazer da escola um ambiente mais democrático e plural, onde a discussão e a luta por uma educação de qualidade se pautassem no respeito e no reconhecimento das diferenças que existem entre os sujeitos que convivem no ambiente escolar. |
| Manual de utilização do Sistema de Registro de Situações de Violências Programa de Convivência Democrática | O PCD fundamenta-se nessa concepção, na perspectiva da formação integral dos sujeitos, em suas diversas dimensões – humana, social, cultural, política, comunitária, sistêmica, de maneira transversal e interdisciplinar, bem como no referencial jurídico que baseia as discussões a respeito da garantia de direitos. |
| Apresentação do Sistema de Registro de Situações de Violências | |
| Plano de Convivência Democrática Elaboração e Revisão | O PCD tem por finalidade a promoção, defesa e garantia de Direitos |

| POLÍTICA | EIXO |
|--|--|
| Programa de Convivência Democrática (PCD) | Gestão Educacional |
| Conteúdo/Documents disponíveis | Pontos de destaque do Documento |
| <p>Orientações para Elaboração/Revisão dos Planos de Convivência Democrática - Versão 2018</p> <p>Plano de Convivência Democrática da Escola Estadual - Minuta para Escolas</p> <p>Programa Convivência Democrática - <i>slides</i> de apresentação</p> <p>Superintendência Regional de Ensino - SRE Metropolitana B Diretoria Pedagógica – DIRE B - Roteiro de Formação</p> | <p>Humanos, o reconhecimento e a valorização das diferenças e das diversidades no ambiente escolar. Além disso, pretende articular projetos e estratégias educativas para promover e defender direitos, compreender e enfrentar as violências no ambiente escolar, incentivar a participação política da comunidade escolar e fortalecer a política de educação integral nos territórios onde as escolas estão inseridas.</p> <p>A proposta é de articulação da escola com as redes locais de grupos e instituições em seus territórios educativos, visando à construção conjunta de estratégias e ações para a convivência democrática e de prevenção e redução da violência no ambiente escolar, bem como a promoção das políticas sociais em consonância com a concepção de Educação Integral da SEE/MG. Contando com o apoio de: Colegiados Escolares; Grêmios Estudantis; Conselhos de Representantes de Turma; Assembleias Escolares; Assembleias de Turma Professor/a de Referência; Fórum de Famílias.</p> <p>O Sistema <i>on-line</i> de registro de situações de violência tem como objetivo obter informações referentes à violência dentro das escolas. Essas informações serão a base para traçar um Mapa dos índices de violência. A plataforma propôs um <i>layout</i> simples que permita seu o preenchimento por pessoas que têm apenas o conhecimento básico de informática. Os dados gerados pelo sistema serão acessíveis apenas pela escola, pela Superintendência Regional de Ensino e pelo Órgão Central.</p> <p>O plano de convivência democrática deverá ser construído, de forma coletiva, pela comunidade escolar, em consonância com o Projeto Político-Pedagógico (PPP) de cada escola. Nesse Plano, a escola deverá apresentar estratégias para a prevenção e o enfrentamento da violência no ambiente escolar e propor ações efetivas para promover o reconhecimento e a valorização da diversidade, a dignidade da pessoa humana, a laicidade do Estado, a democracia na educação, a transversalidade e a sustentabilidade socioambiental, na perspectiva da Educação em Direitos Humanos.</p> |

Fonte: Minas Gerais (2017z).

O PCD sumula várias ações e programas do Governo Pimentel para a educação. Nele estão contidos aspectos fulcrais das demais políticas, como também as linhas de ação, ideias e matrizes. Nos fragmentos ora dispostos, tem-se o conceito de qualidade da educação (baseada no respeito e no reconhecimento das diferenças entre os sujeitos que convivem no ambiente escolar) pela formação integral dos sujeitos (dimensões humana, social, cultural, política, comunitária, sistêmica) – enfoques exclusivos em resultados não dão conta de mensurar tais aspectos.

O incentivo à participação política como processo formativo aparece como fator integralizador escola-comunidade, como condição de possibilidade para autonomia dos sujeitos. Para tanto, a proposta é que sejam articuladas à escola as redes locais de grupos e instituições inseridas no território educativo. E, aqui, tem-se outro conceito que extrapola a educação formal: o aluno aprende no território, no contexto de sua inserção e não exclusivamente na sala de aula.

Esses movimentos, por sua vez, visam a convivência com o diferente para o embate contra a violência, na perspectiva dos Direitos Humanos. Finalmente, há a proposta da construção coletiva de um plano de convivência democrática com as estratégias antiviolência e o registro e monitoramento das situações de violência via sistema *on-line*.

5.1.3 Indicadores de transparência na gestão

A democracia como princípio exige processos de maior transparência no poder público para controle social e efetividade de acesso aos diversos dados dos governos. Entre os dados selecionados para esta seção, destacamos três ações – duas restritas ao campo educacional e uma no âmbito da administração pública estadual em geral. Esta última se consubstanciou a partir do Decreto n. 46.933 de 20/01/2016, que inseriu a obrigatoriedade da entrega de “Declaração Anual de Bens e Valores”.

A partir deste dispositivo legal, todos os agentes públicos estaduais passaram a declarar (em formulário físico ou via Sistema Eletrônico de Registro de Bens e Valores – SISPATRI⁸⁴) “todos os bens e valores de propriedade do servidor, como: imóveis, móveis, dinheiro, títulos, ações, investimentos financeiros, participações societárias e qualquer outra espécie de bens e valores patrimoniais existentes no país ou no exterior” (MINAS GERAIS, 2016u, s/p). A obrigatoriedade se estendeu a outras pessoas da família (cônjuge ou companheiro (a), aos seus filhos ou a outras pessoas que tenham dependência econômica do declarante, se houver, também devem ser declarados) (MINAS GERAIS, 2016u).

Os outros dois dispositivos que passaram a vigorar na Gestão Petista dizem respeito: à Resolução SEE/MG n. 2.976/2016, que dispõe sobre obrigatoriedade de que os saldos das contas bancárias das caixas escolares sejam informados à SEE mensalmente (MINAS GERAIS, 2016v) e a realização das assembleias escolares de prestação de contas – conforme Resolução

⁸⁴ Restrito inicialmente aos cargos comissionados DAD-6 e superiores, Ordenadores de Despesa, Pregoeiros, Taxadores, Gestores de Contratos e Presidentes de Caixas Escolares.

SEE/MG n. 3.120, de 23 de novembro de 2016, que estabeleceu, para a Rede Pública Estadual de Educação Básica, dia letivo destinado a prestação de contas da gestão escolar (não sendo restrito ao financeiro da caixa escolar, mas englobando-o, em um processo que parece ensejar responsividade) (MINAS GERAIS, 2016w). No *e-mail* que orienta sobre essa assembleia, destaca-se que a SEE/MG propõe

às escolas a desenvolverem da melhor forma este momento, usando de mecanismos que realmente possibilitem a participação da Comunidade Escolar. Cada escola é um ser em si, e cada gestor conhece a sua comunidade. Cada escola deve e pode desenvolver as suas ações de Prestação de Contas da Gestão Escolar da melhor forma possível, trabalhando principalmente os três eixos da Gestão: pedagógico, administrativo e financeiro (MINAS GERAIS, 2017aa, s/p).

Quanto à Resolução SEE/MG n. 2.976/2016, que estabeleceu normas complementares para transferência de recursos públicos para as caixas escolares vinculadas às escolas estaduais, o dispositivo insere, nos processos das caixas escolares estaduais, mais transparência em relação à SEE (MINAS GERAIS, 2016x), uma vez que indica o dever das caixas de declarar mensalmente os saldos das suas contas correntes em sistema eletrônico próprio da Secretaria. E também institui que esta deverá ser autorizada, através de algum dos servidores da Superintendência Regional de Ensino, a ter acesso direto e a qualquer momento às contas bancárias das caixas escolares e seus respectivos saldos, a partir de autorização dos presidentes das caixas escolas nas instituições bancárias. Isso implica em processos de maior transparência dos recursos e das suas movimentações pelos presidentes das caixas escolares – o que poderia desencadear processos de aprofundamento da democratização, por exemplo, a partir da divulgação desses dados às comunidades, mas não houve ações subseqüentes nesse sentido –, como também maior controle estatal.

Somadas a estas primeiras ações, duas outras instauraram maior transparência nas ações estatais. A Resolução SEE/MG n. 3.257/2017 indica uma preocupação da SEE/MG na maior publicação possível dos editais para os processos de designação (MINAS GERAIS, 2017bb). Esses processos incentivam a democratização das vagas quando a publicação deve ser efetuada, não só nos sítios eletrônicos da Secretaria e da SRE, mas também afixado na própria escola e em locais públicos previamente definidos.

Já a Resolução SEE/MG n. 3.740/2018 diz respeito diretamente ao Decreto Estadual n. 47.185/2017, que discute a implantação do plano mineiro de promoção da integridade (MINAS GERAIS, 2018bb). Essa resolução institui um grupo de trabalho destinado a promover estudos para o cumprimento do Decreto. Tal dispositivo promove processos de maior transparência

dentro da Administração Pública Estadual de Minas Gerais, e demanda que cada um dos setores do estado do Poder Executivo institua os seus próprios procedimentos e planos para a promoção da integridade.

5.1.4 Melhorias na infraestrutura tecnológica

Ribeiro *et al.* (2021) apresentam o conceito de governo eletrônico (*e-gov*) ou governo digital (que corresponderia ao uso de tecnologias pelo setor público). Segundo o autor, os governos se utilizam das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) nos serviços públicos, visando interação e divulgação de informações para a sociedade, o que facilitaria “o aprimoramento e a inovação no desenho, na implementação e no monitoramento de políticas públicas e serviços centrados na população e em suas necessidades (UN, 2020)” (RIBEIRO *et al.*, 2021, p. 87).

Cunha e Miranda (2013) trabalham com o conceito de “Governança eletrônica”, que engloba a *e-administração* pública, *e-serviços* públicos e *e-democracia*. Para os autores, “a expressão *e-democracia* refere-se à ampliação da prática democrática utilizando as tecnologias de informação e comunicação” (CUNHA; MIRANDA, 2013, p. 550). Esse processo configuraria a comunicação entre Estado e cidadão (e vice-versa), como também a comunicação entre todos os participantes do processo político.

O texto de Cunha e Miranda (2013) discute as possibilidades de uso da *e-democracia* para o exercício democrático pleno, mas alerta quanto à possibilidade de que ela não se limite a preceitos gerencialistas ou uma visão puramente instrumentalista, haja vista o uso de expressões, nesse contexto, como “acesso à prestação de serviços ao cidadão/cliente”; “redução de custos”, entre outros. Assim, o conceito trata de *accountability*, mas o extrapola na inserção ativa do cidadão pela participação na elaboração, acompanhamento e controle das políticas públicas, como também nas suas práticas e resultados, tratando a *internet* como instrumento tecnológico para o exercício da prática democrática, com “a possibilidade de criar um marco para os fluxos discursivos e complexos de informação dos cidadãos ao Estado, do Estado aos cidadãos e destes entre si” (CUNHA; MIRANDA, 2013, p. 550).

Durante a Gestão Petista, foram aprimoradas e/ou disponibilizadas várias ferramentas digitais para uso da rede estadual de educação, como por exemplo o Projeto Minas Tecnologia para a Educação (MINAS GERAIS, 2018cc), tendo se configurado como ação para a inclusão digital e instrumentação dos professores para o uso de ferramentas digitais como o SIMADE e

o Diário Escolar Digital (DED)⁸⁵. Para o aprimoramento no uso deste, houve a divulgação de *Hotsite* para ampliar a interação e minimizar as dúvidas sobre o sistema (MINAS GERAIS, 2017cc). A principal justificativa do projeto se constituiu a partir das demandas da convivência democrática, como a alimentação do sistema de gestão da violência, entre outros. Entretanto, na composição da coordenação do projeto, não há representantes diretos da comunidade escolar.

Já no primeiro ano da Gestão Pimentel, foi lançado o Guia Participativo de Segurança da Informação nas Escolas Estaduais. O documento abordou temas como: *A internet* como espaço público; Redes sociais e uso consciente; *Cyberbullying* e *sexting*; Canais de denúncia; e Uso do celular nas escolas. A matriz participativa, para além do título do Guia, aparece na ação proposta de que ele seria ilustrado por desenhos e imagens pelos alunos da rede e que, estes, poderiam dar sugestões sobre o seu conteúdo. Ademais, foi indicado que a SEE/MG realizaria Rodas de Conversas de validação e melhoria do Guia em 2016 (Minas Gerais, 2015gg).

Um instrumento tecnológico que se tornou elementar na gestão das unidades escolares, Regionais de Ensino e para a própria SEE/MG, é o sistema de designação de pessoal (SYSADP), através do qual são monitoradas as necessidades de contratação das escolas em toda a rede, autorizando as designações e alterações dos quadros de pessoal. É através dele também que são gerados os Quadros Informativos (QI), que funcionam como o contrato que os designados assinam para entrar em efetivo exercício. Além disso, o SYSADP dispõe o comporta de escola, de acordo com o número de alunos, por ser interligado ao SIMADE.

Anterior a 2015, a rede tinha um sistema *on-line* para a inserção das vagas e autorização das prorrogações de designação, mas não contava com várias ferramentas de gestão que só foram possíveis nessa nova versão: como a própria interligação ao SIMADE, a geração de QI de maneira automatizada (antes era realizada manualmente); inserção de prorrogação e dispensa de designação; criação automatizada do edital de designação que também disponibiliza automaticamente a publicização da vaga em portal próprio de acesso público – o que implica largamente na democratização das vagas aos candidatos; reagendamento de edital, caso necessário; além de maior controle das necessidades reais das escolas estaduais.

Em fevereiro de 2017, passaram a ser disponibilizadas, no sistema SYSADP, a relação dos candidatos contemplados no processo de designação *on-line*, para exercício nas escolas⁸⁶

⁸⁵ É sabido que essas ferramentas digitais podem servir a aspectos democratizantes, como também, de maneira adversa, a aprofundamentos gerenciais de controle. Nesse sentido, o uso do DED, como também do SYSADP (como se verá a seguir), no recorte pesquisado, esteve alinhado prioritariamente à primeira proposta aqui aludida.

⁸⁶ A designação *on-line* só acontece para as vagas disponibilizadas no início do ano em cada escola. Para os cargos vagos e substituições ao longo do ano letivo, as designações são presenciais, em cada unidade.

(MINAS GERAIS, 2017dd). Em dezembro de 2018, foi disponibilizada a ferramenta “quadro de escola”, para a gestão em todos os níveis da SEE/MG, partindo da gestão escolar (MINAS GERAIS, 2018dd). Conforme Cunha e Miranda (2013, p. 545), “o governo é um ator central na rede social de um país. Seus movimentos em relação ao uso de tecnologia e SI [Sistemas de Informação], ou a sua hesitação, têm implicações sociais relevantes”.

Segundo Ribeiro *et al.* (2021) a capacidade estatal do uso das TIC pode promover, por meios digitais, a ampliação de serviços públicos e informações. Em chave semelhante, Cunha e Miranda (2013) propõem uma agenda de pesquisa sobre as implicações sociais no uso das TIC pelos governos brasileiros, com áreas de investigação em governança eletrônica; na prestação de serviços públicos eletrônicos; no uso de TIC na administração pública, na gestão e nas políticas públicas, como também, no seu uso para ampliação da prática democrática.

O uso das ferramentas elencadas acima, permitiram ao Governo mineiro maior transparência na efetuação de contratação de pessoal como também democratização do acesso às vagas disponíveis. Vê-se, portanto, o uso da TIC influenciando positivamente o cidadão que pretende pleitear uma vaga no poder público somado à provisão eficaz do pessoal necessário para o desenvolvimento de uma política social. Para a SEE/MG:

[...] o sistema *on-line* de designação foi criado com o objetivo de modernizar o processo, com transparência das regras e dos resultados, com impessoalidade na aplicação dos critérios e igualdade de oportunidades entre todos os participantes e, principalmente, maior atenção e respeito aos profissionais da Educação de Minas. Trata-se de uma iniciativa moderna, inédita, que representa um avanço sem igual para a Educação em Minas Gerais e que pretende romper com uma prática histórica de transtornos, pouca transparência e de privilégios de uns em detrimento da maioria, que perdurou por mais de duas décadas no Estado (MINAS GERAIS, 2017ee).

Conforme a Figura 13, para que uma escola faça a contratação de um servidor em cargo vago ou em substituição, o seguinte percurso precisa ocorrer:

Figura 13 – Representação do trâmite para a contratação de pessoal nas escolas estaduais de MG



Fonte: elaborada pelo autor.

Em relação às vagas indeferidas, há duas situações: 1) sem opção de correção, não sendo possível alterar o seu *status* e 2) com opção de correção, nesse caso, é possível inserir novas justificativas para que a vaga seja reanalisada.

Em 2017, a partir da expedição do Comunicado GS n. 323, a SEE/MG reitera a segurança, impessoalidade e transparência dos processos de designação *on-line*, como

[...] sistema, inédito no Brasil, considerando as redes públicas estaduais, [que] iniciou um processo que visa subverter uma ordem perversa estabelecida até então, em que os profissionais precisavam correr atrás de vagas e ainda ficavam sujeitos a **critérios subjetivos de escolha**.

[...] Os candidatos para os cargos de professor regente de turma (PEB), professor de uso de biblioteca/mediador de estudos (PEUB), especialistas da Educação Básica, analista de Educação Básica (AEB) e analistas educacionais na função de inspetor escolar **puderam fazer suas escolhas também de forma on-line**. Depois de ajustes operacionais necessários, a lista de atribuição de vagas para esses cargos está disponível e os candidatos selecionados devem comparecer à escola, com toda documentação exigida [...].

Os candidatos que desejarem **poderão registrar recurso em relação à atribuição de vagas no sistema on-line** (MINAS GERAIS, 2017ff, pp. 01-02 – grifos adicionados).

Os fragmentos selecionados comprovam que há uma preocupação da SEE/MG em elidir processos patrimonialistas através do uso da tecnologia, ensejando maior democratização e ampliação da democracia, por conseguinte. Além de deter um canal aberto para os recursos em relação aos resultados das designações.

Durante o ano de 2016, houve a inserção de novas funcionalidades no Sistema de Transferência de Recursos Financeiros para as escolas. Esse sistema, de uso dos órgãos regionais e Central, foi descentralizado para as escolas para acompanhamento dos termos de compromisso que passaram a ser gerados, visualizados pelos gestores escolares, além de poder assiná-los digitalmente sem a necessidade de ir até a regional cada vez que fosse emitido um novo Termo de Compromisso.

Outras mudanças no sistema foram a instalação de canal de comunicação para esclarecimento de dúvidas dentro da própria plataforma; e a expedição de relatório de termos de compromisso⁸⁷/aditivos gerados, como também não impressos pela SRE (MINAS GERAIS, 2016y). Quando acessos hierarquicamente centralizados são facultados aos níveis mais básicos e operacionais – como as escolas –, em geral, nota-se ampliação da participação e democratização de acesso.

Outras ferramentas disponibilizadas para a educação na gestão pesquisada foram o Sistema Colegiado (SICOL), para o acompanhamento das escolas e demais órgãos do sistema dos processos concernentes a composição dos colegiados escolares (MINAS GERAIS, 2016z) e o Diário Escolar Digital (MINAS GERAIS, 2017cc).

Ao longo de toda a Gestão Petista foram utilizados amplamente – como se viu ao longo da exposição dos dados – formulários eletrônicos para levantamento de informações junto às escolas, que ensejaram não apenas a coleta de perspectivas dos atores na implementação de alguma ação como também a própria participação na construção de ações, programas e políticas específicas. No último ano do governo, por exemplo, houve esse tipo de levantamento de informações para implementação de melhorias no Sistema de Acompanhamento da Alimentação Escolar (SYSMEAE) (MINAS GERAIS, 2018ee).

Fica notório, diante dos dados coletados, o uso da *e-governança* alinhado à *e-democracia*, que contribuíram para a constituição da própria democracia participativa. Retomando a epígrafe desta seção – “tudo é político” – e aplicando-a aos governos (ABERFAN, 2016, s/p), nenhuma das ações – até mesmo a falta delas – se isentam de expressar concepções e constituir as políticas públicas através da construção dos problemas, seleção das alternativas e tomadas de decisão.

⁸⁷ A transferência de recursos da SEE/MG para as caixas escolares, associações civis com personalidade jurídica de direito privado vinculado às respectivas unidades estaduais de ensino, objetivando a manutenção e conservação da unidade e a realização de projetos e atividades educacionais, será efetivada mediante a elaboração de plano de trabalho e celebração de termo de compromisso (Art. 1º da resolução SEE/MG n. 3.670/2017 – MINAS GERAIS, 2017zzz).

5.2 Carreira, remuneração e formação dos servidores

No primeiro trimestre de 2015, a Gestão do PT no Governo de Minas Gerais anunciou diversas medidas de valorização dos servidores da educação, dentre estas: a redução em 35% a defasagem das remunerações quanto ao piso nacional; extinção do subsídio; aumento de 10,25% nos salários dos diretores escolares ainda no primeiro semestre; reajuste nas remunerações de todos os servidores com impacto de R\$ 1 bilhão por ano na folha; aumento aos servidores da educação superior à inflação; e reiteração do respeito pelos profissionais da educação e a disposição para o diálogo e a negociação (MINAS GERAIS, 2015hh)⁸⁸.

Além disso, houve a criação de um grupo de trabalho⁸⁹ com a participação de sindicatos e entidades representativas para ampliar o diálogo com os professores, com proposta de abertura de todos os dados da educação e do orçamento do Estado e o objetivo de discutir a reestruturação e a valorização dos servidores da educação. Não se tratou, deste modo, de repensar a carreira dos profissionais da educação, mas repensar a carreira com estes profissionais.

Durante o Governo Pimentel, a instituição que se destacou como *stakeholder* na educação, especialmente quanto ao programa de carreira e remuneração dos servidores, foi o Sind-Ute/MG. Apesar do apoio dado por esta instituição no processo eleitoral petista, a sua relação com a SEE/MG, durante a gestão, não prescindiu da execução de “pressão” sobre a gestão em vários momentos, expressa, especialmente, pelas greves durante o período, mesmo com os ganhos garantidos à categoria, desde o primeiro ano do Governo Petista.

Em 15 de maio de 2015, o Governador Fernando Pimentel assina um acordo com o Sind-UTE e ADEOMG no qual constavam conquistas históricas para a categoria. Além das já elencadas anteriormente, a nova política remuneratória assegurava o pagamento do Piso Salarial Profissional Nacional para uma carga horária de 24 horas semanais (a ser pago em 3

⁸⁸ Ao longo da gestão outras vantagens concedidas puderam ser verificadas: a possibilidade de remoção ao servidor em estágio probatório de acordo com a publicação da Lei n. 21.693/2015 (MINAS GERAIS, 2015zzz); promoção por escolaridade antecipada (promoções anteriormente previstas para janeiro de 2016) (MINAS GERAIS, 2015aaaa); operacionalização da opção de composição remuneratória de diretor de escola e secretário de escola nos termos do artigo 23, da Lei n. 21.710/2015 (MINAS GERAIS, 2015bbbb); garantia de que os servidores possam ter a promoção por escolaridade garantida, ainda que, o Estado não implemente as certificações por área que são preconizadas em legislação, mas quando não implementadas na prática, acabavam gerando estagnação da carreira (MINAS GERAIS, 2015ii); garantia de que a promoção por escolaridade se desse sem o retorno ao início da Tabela de progressão, permitindo maior ganho efetivo financeiro ao servidor. Em setembro de 2017, o Decreto n. 47.258, dispôs sobre a concessão do Adicional de Valorização da Educação Básica – Adveb – (em referência ao artigo 12 da Lei n. 21.710, de 30 de junho de 2015) (MINAS GERAIS, 2017hh).

⁸⁹ Decreto publicado no dia 11 de janeiro de 2015.

anos); os mesmos reajustes para os aposentados; extensão dos reajustes dos professores às demais carreiras; criação do Adicional de Valorização da Educação Básica – Adveb (5% a cada 5 anos de efetivo exercício na carreira, com vigência a partir de 2012) (MINAS GERAIS, 2017hh); consideração do estágio probatório para a primeira promoção na carreira; não exigência da certificação para promoção ao Nível III da carreira de professor de educação básica, enquanto o processo não for regulamento e implementado pela SEE (na prática, a não implementação das certificações por área, que são preconizadas em legislação, acabavam gerando estagnação da carreira) (MINAS GERAIS, 2015ii).

As condições de trabalho e gestão tiveram mudanças expressivas, como por exemplo, 1) garantia à alimentação escolar para os trabalhadores das escolas; 2) manutenção das nomeações à razão de 15 mil novos servidores por ano, visando fortalecimento da carreira; 3) fim do passivo de aposentadorias ainda durante a Gestão Pimentel⁹⁰; 4) anistia dos períodos de greve entre 2011 e 2014; 5) compromisso com os servidores – “ex-ajustamento funcional” – que eram da LC/100, com vistas à aposentadoria; 6) eleições para diretores de escolas; e 7) melhorias na gestão do IPSEMG (MINAS GERAIS, 2018ff).

A valorização dos profissionais da educação são uma característica de vários governos petistas como foi destacado na seção 3.2 e que pode ser constatado nos quadros do *Apêndice A* desta tese. Há uma expectativa de que ações que favoreçam os trabalhadores sejam efetivadas por um partido que se autodenomina pertencente aos trabalhadores. Dos itens alcançados nas lutas trabalhistas durante o Governo Pimentel chamamos atenção para aqueles: da extensão dos reajustes dos professores para todas as outras carreiras, demonstrando uma valorização dos profissionais da educação e não apenas dos professores; a criação do ADVEB, na proporção de 5%; e a consideração do estágio probatório para primeira promoção. Tais fatores constroem a mudança no pagamento de subsídio para vencimento básico mais vantagens pecuniárias, o que constitui uma nova política remuneratória – não perdendo de vista que a oferta de remuneração condigna aos trabalhadores da educação tem previsão legal na CF/1988 (Artigo 60, ADCT).

Outro ganho relevante diz respeito à garantia da alimentação nas escolas aos servidores, já que antes não havia recursos específicos para que os servidores pudessem ter alimentação junto com seus alunos. Ações como esta podem parecer simplórias, mas se constituem enquanto investimentos nos processos de acolhimento e valorização profissional.

⁹⁰ O passivo de aposentadorias não publicadas era de aproximadamente 26 mil processos em 2015 (MINAS GERAIS, 2018ff).

A perspectiva da SEE/MG, a partir dos documentos expedidos, afirma que o fortalecimento da carreira da educação básica se dá pela manutenção das nomeações. Além do cumprimento legal Constitucional, de que os cargos deveriam ter como ingresso concurso público de provas e títulos, ou seja, que os governos devem cumprir os dispositivos legais. É necessário compreender as reverberações do cumprimento dessa ação sobre a carreira dos profissionais da educação, enquanto efetivos, e o fortalecimento das comunidades escolares através de um vínculo permanente com seu quadro de funcionários, o que traz ganhos para todos em médio e longo prazos.

O processo de indicação de diretores de escola pelas comunidades também sofreu alteração, no sentido de uma matriz de aprofundamento democrático, quando houve a autorização que os votantes pudessem indicar para a gestão escolar, servidores designados (contratados) ou efetivos – conforme indicado anteriormente – majorando as possibilidades de suas comunidades (nas gestões imediatamente anteriores, só era facultado concorrer no processo de indicação de diretores aos professores e especialistas efetivos).

Segundo a SEE/MG, 82,5% dos tópicos do acordo pactuado foram cumpridos integralmente, sendo que os demais também foram cumpridos, mas de maneira parcial (MINAS GERAIS, 2018jj). Além disso, desde a primeira paralisação das atividades educacionais realizada pela categoria, a postura da SEE/MG foi de legitimação do movimento⁹¹ (MINAS GERAIS, 2015jj). A vacância do corte remuneratório seria mantida com o compromisso da reposição de carga-horária do aluno. Por outro lado, na reposição dos dias letivos do calendário escolar, a reorganização tinha como parâmetro a ampla discussão com professores, alunos, comunidade escolar, aprovado pelo colegiado e somente então, encaminhado à Superintendência Regional de Ensino para análise, aprovação e posterior acompanhamento

⁹¹ Na primeira paralisação das atividades educacionais realizada pela categoria, aos 31 dias do mês de março de 2015, um Ofício foi enviado às escolas, similar ao conteúdo daqueles que eram enviados na gestão anterior em situações de greve, solicitando o registro de falta greve na folha de pagamento (MINAS GERAIS, 2015cccc). No dia 1º de abril de 2015, o Ofício Circular SG n. 5/2015 altera a aplicação do Ofício anterior, substituindo registro de falta greve, por licença afastamento. A partir de então, esse foi o procedimento padrão em todas as greves que iriam ocorrer até fevereiro de 2017 (MINAS GERAIS, 2015dddd; 2015eeee; 2015ffff). Os Ofícios traziam termos como “direito dos servidores à livre participação”; “informamos que essa paralisação não deverá ser debitada na remuneração do servidor relativa ao corrente mês, sendo objeto de apreciação ulterior, desde que assegurada a reposição da respectiva carga horária” (MINAS GERAIS, 2017aaaa; MINAS GERAIS, 2018mmm). O Ofício Circular SG n. 4/2017 informa sobre greve nacional da educação a partir de 15 de março de 2017 por tempo indeterminado. Nesse Ofício, a Secretaria orienta que os registros na folha de pagamento dos servidores devem indicar “falta greve” com códigos específicos, por outro lado, informa que não deve ser debitada na remuneração do servidor relativa ao mês corrente, sendo objeto de apreciação ulterior desde que assegurada a devida reposição de jornada de trabalho (MINAS GERAIS, 2015gggg).

(MINAS GERAIS, 2015kk). Outro exemplo de orientações sobre a reposição de carga-horária em déficit provenientes de greves e paralisações trazem traços da democracia participativa:

em quaisquer circunstâncias, a definição do calendário de reposição deverá ser debatida com ampla participação da comunidade escolar, direção, trabalhadores da educação - em especial aqueles que participaram do movimento - estudantes, pais e colegiado escolar - atendendo aos interesses e às necessidades do ensino, procedendo registro em ata e zelando pelas relações democráticas de trabalho, para que elas ocorram sem a imposição de calendário sem a devida negociação (MINAS GERAIS, 2017ii, p. 01).

Em outra orientação oficial, a SEE/MG traz o exato teor do recorte supramencionado, acrescentando que a escola poderá desenvolver projeto pedagógico coletivo, desde que envolva todos os estudantes e servidores da educação de todos os turnos da escola. Ademais, estas ações

deverão estar voltadas para a ampliação da aprendizagem dos alunos e de seus domínios nas diversas áreas da cultura, pesquisa, política, conscientização e participação cidadã. Propiciar aos estudantes e comunidade escolar a convivência democrática, a qual deverá ser acompanhada pelos professores. A apresentação das ações coletivas deste projeto, para toda a comunidade escolar, ainda que ocorra em um mesmo turno (aos sábados e/ou recessos), poderá ser considerada como dia letivo. Contudo, essas ações deverão ser devidamente registradas (MINAS GERAIS, 2017jj, p. 02).

Em Ofício enviado às escolas em 2018 sobre as reposições dos dias de greve, a SEE/MG rememora o respaldo das relações democráticas de trabalho, de maneira negociada, sem que ocorra qualquer tipo de imposição (MINAS GERAIS, 2018gg). Subsequente a esse comunicado oficial, a SEE/MG editou o Ofício Circular SG 19/2018, no qual alertava para a soma de 55 dias de greve no ano de 2018 (MINAS GERAIS, 2018hh). Mesmo nesse contexto de grande déficit a ser repostado, a Secretaria orienta que seja convocada a Assembleia Escolar como instância máxima de deliberação para definição do calendário escolar de reposição (MINAS GERAIS, 2018ii). A postura do Estado frente à greve, assim, se configurou na garantia do direito de carga-horária do alunado, no entanto, sem caráter punitivo aos profissionais que participaram do movimento.

Para esta tese, que discute democracia participativa, para além dos processos específicos de construção dos programas e políticas para o setor educacional, que contém os diversos embates, que por sua vez delineiam os interesses do Estado e da categoria dos profissionais da educação, o que se destaca é o quanto a matriz da democracia participativa encontra um espaço pervasivo para construção de processos condizentes com os direitos subjetivos. A resistência e luta da categoria dos profissionais da educação através dos movimentos grevistas, mesmo em

um governo mais à esquerda do espectro partidário, demonstra que os ganhos não se constroem apenas pelo alcance do poder, consubstanciado em um governo estadual de esquerda, mas são mantidos certos constrangimentos institucionais que fazem parte do aparelho administrativo estatal, até mesmo por sua própria constituição na sociedade *qua* capitalista, tal como referendado em O'Donnell (1980).

Os boletins do Sind-UTE⁹² também demonstraram movimentos de aproximação do Governo com a Categoria de trabalhadores em educação nas diversas reuniões propostas e realizadas, além das conquistas alcançadas, especialmente aquelas que estabeleceram marcos legais, que constroem políticas de Estado, para além daquelas consideradas apenas como “de governo”, como a Lei n. 21.710/15, que definiu a nova política remuneratória das carreiras dos profissionais da Educação Básica do Poder Executivo.

Nesse sentido, retomamos Costa, Coelho e Oliveira (2018), quando afirmam que os ganhos para os profissionais da educação acabaram sendo de cunho prioritariamente normativo e que, em alguma medida, não se consubstanciaram em ganhos remuneratórios efetivos pelos entraves políticos em âmbito nacional, além da grave crise fiscal e econômica, que atingiu Minas Gerais, entre muitos outros estados da federação neste período.

Os boletins do Sind-UTE fazem alusão em apenas dois momentos à gestão democrática da escola e do sistema, mas não foi o foco principal durante os anos pesquisados. Deduz-se, assim, que a gestão democrática estava “garantida” e a categoria empunharia outras lutas.

Quanto aos processos formativos, em 2015, foi dada a oportunidade aos diretores escolares de fazerem o curso de mestrado profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, através da contratação de vagas pela SEE/MG na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) – Resolução SEE/MG n. 2.776/2015 (MINAS GERAIS, 2015II). Existe uma mudança neste edital em relação aos editais anteriores da Gestão Peessedebista, uma vez que há abertura de vagas para diretores de escolas (a contratação dessas vagas já era prática da SEE/MG há alguns anos, mas eram destinadas exclusivamente aos profissionais que atuavam nos órgãos gestores da SEE – Superintendências e órgão central da Secretaria). A abertura para os diretores escolares denota preocupação em oferecer processos formativos diferenciados para os profissionais que atuam diretamente nas gestões escolares⁹³.

⁹² Para a pesquisa, foram coletados todos os informes (boletins do Sind-UTE), os quais dispusemos uma síntese nos quadros do *Apêndice D*.

⁹³ Houve manutenção das vagas para diretores em 2016 e 2017 – Resoluções n. 2965/2016 e 3378/2017 (MINAS GERAIS, 2016vvv; 2017bbb). Em 2018, a Resolução n. 3735/2018, destinou 30 vagas para diretores no mestrado profissional (nos anos anteriores foram 40 vagas) (MINAS GERAIS, 2018nnn).

A Resolução SEE/MG n. 3.736/2018 implanta o projeto de desenvolvimento das aprendizagens para atendimento à demanda de formação continuada dos profissionais do magistério da Rede Pública Estadual de Minas Gerais. Destaca-se, nessa resolução, que a formação em vários momentos é embasada em princípios de uma escola democrática, além de práticas inclusivas, com material pensado na perspectiva integral, humanista e igualitária:

“II – promover a formação continuada, crítico-reflexivo, com foco na gestão pedagógica das salas de aula, estimulando a utilização e a incorporação de novas tecnologias da informação e comunicação na prática docente, o desenvolvimento de práticas inovadoras e inclusivas, na perspectiva da construção de uma escola **democrática, integral, humanista e igualitária**;

[...]

V – contribuir para que a escola se torne um **espaço coletivo de discussão, de valorização e de disseminação dos saberes entre os pares e a comunidade**, primando pelo **compartilhamento de experiências nos territórios**” (MINAS GERAIS, 2018jj – grifos adicionados).

Vê-se, por conseguinte, que a matriz participativa e de perspectiva democrática, integrativa e de valorização dos saberes das comunidades estão presentes nas diretrizes para a formação docente. A presença dessas diretrizes é fundamental para políticas que desejam elidir os processos de exclusão social a partir da perspectiva dos próprios professores.

Em parcerias com universidades públicas e com instituições privadas, a SEE/MG ofereceu cursos de formação continuada aos docentes⁹⁴, entretanto, pela amplitude da rede, estes podem ter se mostrado pulverizados ou focados na região metropolitana do Estado. Os dados permitem afirmar que a promessa de “integração da rede estadual de educação básica com as Universidades” para processos contínuos de formação docente e integração pedagógica poderiam ter sido mais aprofundados.

A única ação de formação prevista para os demais servidores da educação encontrada na pesquisa se referiu ao edital SEE/MG n° 01/2017 – do processo de seleção simplificada de alunos para o curso técnico em secretaria escolar para os servidores da SEE/MG – rede *E-Tec*, do programa Profucionário (MINAS GERAIS, 2017kk)⁹⁵.

⁹⁴ O Apêndice C consta de um quadro com as ações formativas mapeadas por esta pesquisa.

⁹⁵ Esta ação, promovida pela SEE/MG em parceria com a Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (SEDECTES), por meio da Subsecretaria de Ensino Superior, para os Servidores da SEE/MG pela Rede e-Tec, no Programa Profucionário, era regularizado pelo Decreto Federal n. 7.589, de 2011, pelas Portarias do MEC n. 817 e 1.152 de 2015 e pelo Decreto Federal n. 8.752, de 09 de maio de 2016.

5.3 Avaliação

Os processos avaliativos nas redes escolares podem se constituir instrumentos que legitimam a exclusão social, fazendo com que as verdadeiras causas do insucesso fiquem escamoteadas. Nesse contexto, um governo que se alinhe a parâmetros mais democratizantes e participativos precisa reconfigurar os instrumentos escolares inaugurando novas imagens nos programas de avaliação, tanto por incluir a diversidade dos atores na construção das ações, como desconstruir elementos históricos que dizem da impossibilidade de mudanças efetivas nos resultados da educação pública. Se se considerar, ainda, que a qualidade socialmente referenciada da educação nem sempre corresponderá a processos mais estandardizados focados exclusivamente nas avaliações externas.

No Governo Pimentel, com relação às avaliações, coletou-se dados de três ações: os “Itinerários Pedagógicos da Educação em Minas Gerais”; o “Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar (PAAE)” e o “Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE)”.

Segundo o documento oficial que instaura os Itinerários Avaliativos na rede estadual de educação de Minas Gerais, esta ação se trata de um curso de formação em exercício⁹⁶ que seria realizado em plataforma virtual, tendo sido organizado em 4 etapas (preparação, avaliação interna, plano de ação e avaliação e monitoramento) e 4 eixos principais (Direito à aprendizagem; Gestão Democrática e Participativa; Fortalecimento do trabalho coletivo; Relação da escola com a comunidade) (MINAS GERAIS, 2016aa, anexo I). Nota-se que 3 dentre os 4 eixos se correlacionam com a Democracia Participativa. Todos esses eixos foram percorridos pelas escolas em 16 itinerários, durante os quais as comunidades escolares produziam sua avaliação interna e definiam uma agenda mínima de ações a serem implementadas (MINAS GERAIS, 2016aa, anexo I). O documento afirma que

a realização deste conjunto de Itinerários pressupõe um papel mais ativo de todos os profissionais da gestão. Acredita-se no potencial desses profissionais para assumir um papel ativo no desejado fortalecimento do trabalho coletivo na gestão da escola, com vistas à formulação e à efetivação de ações pedagógicas mais assertivas para a aprendizagem dos estudantes e que levem em conta evidências voltadas para a promoção da equidade escolar (MINAS GERAIS, 2016aa, p. 01).

⁹⁶ Apesar de ser conceituado como uma formação, neste trabalho optou-se pela inserção na seção “avaliação”, por considerar-se que os itinerários pedagógicos não apenas perfazem um processo formativo, mas, e especialmente, implica em autoavaliação das unidades escolares de maneira coletiva e proposição de planos de ação.

É ressaltado, ainda, que as atividades propostas nos itinerários devem ser desenvolvidas considerando outras políticas em desenvolvimento na SEE/MG, por exemplo, no caso de ações correlatas ao eixo Gestão Democrática e Participativa, as políticas de Mobilização dos Jovens; Direitos Humanos e Convivência Democrática; e Participação Social podem dar auxílio aos profissionais da escola (MINAS GERAIS, 2016aa).

Em 2016 foi lançado o caderno “Itinerários Pedagógicos da Educação em Minas Gerais”, que visou apresentar os pressupostos que estavam orientando as escolas, professores, estudantes e famílias “na construção da educação pública, popular, plural e democrática” (MINAS GERAIS, 2016aa, p. 03).

No documento, o conceito de itinerários pedagógicos é apresentado como caminhos e condições do ato de caminhar, constando de trajetórias educativas

[...] de milhares de estudantes de nossas escolas [que] estão entrelaçadas à nossa capacidade de criar uma ambiência pedagógica favorável ao diálogo, comprometida com os direitos humanos, com a valorização de saberes e conhecimentos e com respeito à pluralidade cultural. A efetivação da educação como direito público de todos os sujeitos é condição de justiça social e, para que ocorra, somos chamados a construir uma nova cultura política. Para essa construção, precisamos procurar percursos de alegria e boniteza. Esse processo de busca é que promove a aprendizagem. Consideramos o desafio permanente da democratização da escola pública a partir da promoção do trabalho coletivo dos profissionais da educação, do aprofundamento da participação popular e da relação entre a escola e a sociedade (MINAS GERAIS, 2016aa, p. 03).

Alguns dos itinerários apresentados são: Desenhos abertos; Territórios educadores sustentáveis; Códigos e saberes em deslocamento e Linguagens e práticas em conexão. A partir de cada itinerário são apresentadas concepções e ações já em implementação na rede, com o objetivo de que as escolas repensem seu projeto a partir de uma construção coletiva (MINAS GERAIS, 2016aa).

O segundo instrumento avaliativo, o Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar (PAAE), existe desde 2006 na rede estadual de educação de Minas Gerais (FERNANDES, 2017). Até 2014, a plataforma funcionava para dois tipos de avaliação da aprendizagem: anual e contínua. A avaliação anual era realizada 2 ou 3 vezes por ano para demonstrar o processo de aprendizagem, e seguia cronograma e critérios da SEE/MG. A prova deveria ser gerada pelo diretor escolar, que também tinha a incumbência de registrar o relatório de aplicação na plataforma (SEE/MG, 2001). No sistema de avaliação contínua, o professor poderia gerar provas (até 2 por mês).

Em 2015, a SEE na sua nova gestão torna o banco de itens do PAAE de livre acesso ao professor para que possa utilizá-lo conforme sua necessidade. Foi retirado o cronograma de aplicação, não sendo mais restrita ao diretor a geração de provas (MINAS GERAIS, 2015mm).

Considera-se que este é um processo de democratização do acesso a uma ferramenta de trabalho do professor, antes centralizada na figura do gestor escolar. A abertura do sistema traduz a própria concepção de construção de políticas *bottom-up*, uma vez que é o professor, prioritariamente, o detentor dos perfis avaliativos necessários aos seus alunos e não exclusivamente o diretor de escola.

Outra construção avaliativa que teve sua configuração alterada, a partir da democratização dos dados individuais dos alunos e deslocamento do foco nos resultados para o processo, é a avaliação externa estadual promovida pelo Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE). No primeiro ano da Gestão Pimentel, a SEE/MG apresenta a “nova concepção” do programa:

um sistema de avaliação mais comprometido com a redução das desigualdades educacionais e com a ampliação do diálogo entre a avaliação externa – importante instrumento de diagnóstico para a tomada de decisões, seja no âmbito de políticas públicas de amplo espectro, seja no âmbito da própria escola – e as formas institucionais de autoavaliação e planejamento das atividades escolares (SEE-MG/CAED/UFJF, 2015w, p. 05)

Segundo o documento de “divulgação e apropriação de resultados – SIMAVE 2015, os novos processos de avaliação externa trarão maiores oportunidades educacionais, considerando o direito de todos os estudantes de aprender” (SEE-MG/CAED/UFJF, 2015w, p. 05).

As principais mudanças destacadas dizem respeito à reorganização da avaliação dos procedimentos de leitura e de escrita, no Proalfa, para que os estudantes, através dos seus resultados, possam demonstrar dimensões mais complexas do seu desenvolvimento. Essa alteração visou também maior contiguidade entre avaliação estadual e nacional. No Proeb os estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental e do 1º ano do Ensino Médio, das redes públicas estadual e municipais, também serão avaliados, para um enfoque maior no decorrer do processo. Para ambas avaliações, foi adicionado o padrão “avançado” (anteriormente só existiam os padrões: baixo, intermediário e recomendado).

Como citado anteriormente neste trabalho, também passaram a ser disponibilizados os microdados com os resultados individuais dos alunos para que as equipes gestoras das escolas pudessem acompanhar o desempenho *pari passu* de cada um dos estudantes avaliados. Outro fator que será inserido no processo é a aferição de “equidade”. Segundo o documento, há

diferenças substanciais entre os rendimentos dos estudantes quando considerados cor/raça e o nível socioeconômico destes. Dessa forma, a SEE/MG finaliza reconhecendo ser o seu desafio “[...] trabalhar efetivamente para que todos os estudantes mineiros, independentemente do seu nível socioeconômico e da sua cor/raça, tenham o direito à aprendizagem garantido. Nenhum estudante a menos e todos aprendendo mais!” (SEE-MG/CAED/UFJF, 2015w, p. 14). Nessa perspectiva, foi enviado às escolas o resultado Proalfa/Proeb 2014, para análise e apresentação na Virada da Educação.

O Ofício Circular SB SEE/MG n. 204/2016 trata das considerações sobre os processos de avaliação para o encerramento do ano escolar e letivo, especialmente, a respeito da progressão parcial, estudos periódicos e independentes de recuperação (MINAS GERAIS, 2016bb). A única alteração realizada durante o Governo Petista na Resolução SEE/MG n. 2.197/2012⁹⁷ – através da expedição da Resolução SEE/MG n. 2.807/2015 – trata exatamente da alteração do prazo para realização dos estudos independentes de recuperação. Nesse sentido, o Ofício em pauta indica o motivo específico para essa mudança, sendo que este é lastreado pela garantia do direito à educação de todos em um processo de planejamento coletivo para o ano seguinte, vide fragmentos abaixo.

Desde 2015, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG) alterou o prazo para a realização dos estudos independentes da recuperação, orientando as escolas que fossem desenvolvidos no período compreendido entre o encerramento do ano letivo e o encerramento do ano escolar, ou seja, no mês de dezembro.

[...]

A fim de cumprir os prazos em tempo hábil, a Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica apresenta algumas considerações relativas ao encerramento do ano letivo de 2016, de forma a que os processos de avaliação interna reflitam o desenvolvimento e a aprendizagem vivenciados pelos/as estudantes, **subsidiando o planejamento coletivo para 2017, na perspectiva da garantia do direito à educação a todos/as.**

[...]

Os estudos independentes de recuperação são considerados a última etapa do processo pedagógico. Nessa fase, deve-se considerar toda a trajetória percorrida pelo/a estudante até a sua eventual realização, depois de promovidas as demais intervenções necessárias no momento em que as dificuldades foram diagnosticadas. Os estudos independentes de recuperação a serem desenvolvidos com os/as estudantes, antes do encerramento do ano escolar, deverão contemplar apenas os temas ou tópicos em que o/a estudante não apresentou domínio condizente à continuidade do percurso escolar, bem como as habilidades básicas necessárias para que ele/ela continue seu percurso, o que **deverá ser previamente informado ao/à estudante.** [...] (MINAS GERAIS, 2016bb, pp. 01-03 – grifos adicionados).

⁹⁷ Esta resolução trata da organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais e, apesar de editada em no governo do PSDB, se alinha a teses mais à esquerda ao transformar os anos iniciais do ensino fundamental em ciclos contínuos – sem possibilidade de retenção (um dos fatores explicativos para a elevação do IDEB nessa etapa de escolarização); os anos finais do ensino fundamental em dois ciclos – com a possibilidade de retenção.

Os grifos nos excertos dizem respeito ao apelo ao desenvolvimento avaliativo coletivo e à mudança da prática de apenas informar o aluno sobre a aprovação ou reprovação, mas de inseri-lo no processo avaliativo, passando a ser considerado sujeito, detentor de autonomia para o devido acompanhamento das habilidades não alcançadas. Isso altera a forma de ver o alunado e leva até as famílias “o processo” e não apenas “o resultado”.

Portanto, essa alteração, *a priori*, não se relacionaria às questões democrático-participativas, apesar de alterar o dispositivo das diferentes oportunidades de aprendizagem definidas no plano de intervenção pedagógica da escola, pois a alteração só diz respeito ao período em que serão realizados os estudos independentes de recuperação – ao invés de serem realizados durante o mês de férias em janeiro, passa a ser realizado após o encerramento do ano letivo com avaliação a ser aplicada antes do encerramento do ano escolar, levando em consideração não terem sido alcançadas as estratégias de intervenção pedagógicas previstas nos incisos I e II do art. 78 da Resolução SEE/MG n. 2.197/2012 (MINAS GERAIS, 2015nn).

Entretanto, o parágrafo único afirma que os estudos independentes de recuperação desenvolvidos agora nesse novo período, antes do término do ano escolar, deverão contemplar exclusivamente temas ou tópicos nos quais o aluno não tem apresentado domínio necessário à continuidade do percurso escolar e que todos os conteúdos não alcançados pelo aluno devem ser informados a ele antes da aplicação dessas avaliações de estudos independentes, isso pode implicar no processo de democratização da informação, e, inclusive, de postura diante do aluno enquanto sujeito da sua aprendizagem, conforme indicado anteriormente.

Quanto aos processos de avaliação, retomamos as assertivas de Carvalho *et al.* (2011) quando afirmam a crença desenvolvida amplamente no campo educacional, de que as metas e avaliações estandardizadas se constituiriam em diagnósticos mais precisos das redes, orientando políticas mais eficazes. No caso do Governo Pimentel, mesmo com as alterações realizadas, como os dados permitiram demonstrar, a manutenção destes processos pode ser explicada tanto pelo alinhamento às políticas avaliativas nacionais como pelo *path dependence* (LEVI, 1997), o que parece produzir a ideia de que a resposta para o problema educacional poderia estar numa síntese ou equilíbrio entre os fatores sociais implicados no processo (exógenos) e melhoria na proficiência acadêmica discente (endógeno).

Sobre essa temática, destaca-se, ainda, que, diante do contexto constituído em torno da avaliação estandardizada (sobretudo no âmbito nacional), não é facultado a governos de quaisquer matizes, prescindir da utilização desses dispositivos, que estão preconizados,

inclusive, nos dispositivos legais, como no PNE vigente. Entretanto, para o Governo Pimentel, fator não menos imperioso se constituía por diretrizes basilares nas reflexões sobre avaliação: 1) que estas se dessem de maneira integrada ao processo de participação dos atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem; 2) que o ensino e a aprendizagem não são restritos ao ambiente escolar, mas o extrapolam para os demais espaços do território; 3) não é possível alijar a comunidade escolar nas discussões sobre avaliação, sob pena desta não condizer com a realidade, desconsiderando a história da escola e os sujeitos em seu contexto; 4) as avaliações internas escolares devem considerar suas peculiaridades e a avaliação externa não pode ser lida isoladamente, sendo perpassada pelo contexto local; 5) as escolas têm como desafio a reflexão sobre os seus resultados das avaliações à luz da sua realidade e território, devendo construir coletivamente ações que possam consolidar a aprendizagem dos seus estudantes (MINAS GERAIS, 2016d).

5.4 Matriz democrático-participativa e políticas públicas de educação da rede estadual de Minas Gerais: argumentos em destaque

Na análise das ações propostas no âmbito da gestão educacional, opções pela alteração fundamental da performatividade da política são encontradas em todos os eixos durante o Governo Pimentel. A configuração da imagem da política de avaliação, por exemplo, tem enfoque voltado para o processo, em detrimento do resultado, e para as ações de equidade – com a retirada do prêmio de produtividade e a escolha por demonstrar o trabalho realizado pelas escolas, visando a melhoria da prática pedagógica, ao invés da divulgação da nota final do Ideb. Destaca-se que a divulgação de notas finais das avaliações externas nem sempre representa os esforços de tantas escolas que, por fatores extraescolares – que alteram veementemente o fluxo de aprendizagem e enfraquecem o resultado dos seus esforços – são impedidas de alcançar as metas preconizadas pelos governos para suas respectivas unidades escolares. Salienta-se que, para tanto, não há indícios de leniência implicada da rede, como poderia soar essa opção, demonstrada na proposição de ações que incidam na melhoria dos resultados acadêmicos dos discentes.

Nesse sentido, é preciso ter em vista que o problema educacional é construído de maneira distinta na agenda das políticas educacionais analisadas no período, com o reconhecimento do problema de proficiência acadêmica (fator endógeno), mas apontando para os fatores sociais implicados no processo (fatores exógenos). Nesse sentido, a resposta dada ao problema educacional parece advir de movimentos distintos, que não aqueles relacionados

exclusivamente às questões de gestão, porém respondidos, especialmente, pela inserção participativa dos sujeitos do processo educativo.

A própria análise de resultados de avaliação é realizada de acordo com eixos (direito à aprendizagem; gestão democrática e participativa; fortalecimento do trabalho coletivo; e relação da escola com a comunidade), dos quais $\frac{3}{4}$ (três quartos) têm caráter participativo, implicando em uma concepção de aprendizagem correlacionada à abertura à participação.

Em relação à carreira e remuneração dos servidores em educação, os dados demonstram ter havido vontade política do Governo em garantir a retomada da carreira – pelo retorno ao pagamento do regime básico mais inserção de vantagens – e que fosse implementada remuneração condigna, inclusive com pagamento do PSPN (preconizado para cargas-horárias de até 40h) no vencimento básico de 24h da rede estadual mineira – processos de valorização que são característica do partido no poder, como demonstrado ao longo da tese, além da abertura ao diálogo com os servidores da educação (MINAS GERAIS, 2015hh).

Quando se indica a vontade política, nesse contexto, se considera, além dos constrangimentos institucionais aos quais estão submetidos quaisquer governos (especialmente quanto à seleção sobre quais problemas atuar e instituição das prioridades da agenda de políticas), também a profunda crise fiscal e econômica que atingiu vários entes subnacionais estaduais no período, o que poderia ser uma justificativa para outras opções no âmbito da governança.

Quanto às condições de trabalho e gestão, houve aporte financeiro para alimentação dos trabalhadores das escolas, além da manutenção das nomeações de 15 mil servidores por ano, o que demonstra um compromisso com o fortalecimento da categoria – por elidir os vínculos precários, incidindo na qualidade educacional pela não rotatividade docente extremamente impulsionada pelos contratos temporários anuais – como também com pressupostos inseridos na CF/1988, que não permite a investidura em cargo públicos sem concurso de provas e títulos⁹⁸.

Facultar aos contratados a participação nos processos de indicação de diretor e vice-diretor de escola, não apenas como votantes, mas concorrendo ao pleito, demonstrou aprofundamento democrático.

⁹⁸ Haja vista o cenário da rede em junho de 2022 com o impedimento de contratação docente com vínculo precário por decisão do STF (que julgou procedente a Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental 915). A não continuidade da frequência de nomeações pelo governo sucessor ao petista decerto contribuiu para a configuração do contexto das escolas pelo quadro de vacância de diversos professores nas variadas áreas, pois não havia número suficiente de efetivos para a demanda, o que prejudicou consideravelmente o processo pedagógico escolar.

Em relação à formação dos servidores da educação, os dados indicaram ações pulverizadas e mais focadas na região metropolitana do Estado, com pouca integração efetiva entre rede estadual de educação básica e Universidades.

A rede propôs discussões de temáticas que envidam seus sujeitos os posicionando frente a demandas políticas que vão influenciar ou definir seus percursos escolares e de vida, em geral. Exemplo disso são as Rodas de Conversa na Escola – com o tema: “A Reforma do Ensino Médio”, em novembro de 2017 (MINAS GERAIS, 2017p); a disponibilização para Consulta da Versão Preliminar do Currículo de Minas Gerais – com a ênfase da possibilidade de inserção de temáticas do interesse dos segmentos (MINAS GERAIS, 2018k); as cartas sobre os 30 anos da Constituição Cidadã – que constaram do incentivo e orientação de que as escolas trabalhassem o tema da Constituição e seus 30 anos e os avanços alcançados pelos brasileiros a partir dela.

A transparência é um dos pressupostos para processos democráticos informados, constituindo o controle social e a efetividade de acesso aos diversos dados dos governos. Nesse sentido, os dados apontam para a implementação de ações do Governo Pimentel que inseriram a obrigatoriedade da entrega de “Declaração Anual de Bens e Valores” pelos agentes públicos; a prestação de informações mensais sobre saldos das caixas escolares, além da realização de assembleias escolares de Prestação de Contas nas escolas (MINAS GERAIS, 2016u; 2016v; 2016w).

Somado a esses dispositivos, as vagas para designação na rede (contratos temporários) passam a ser amplamente divulgadas através de portal específico – ação que elide processos clientelistas, através do acesso público alargado. A gestão educacional, portanto, alinha o uso da *e-governança* à *e-democracia* para a constituição da própria democracia participativa como imagem de política em toda a rede.

Como corolário do uso do conceito democrático alargado, a SEE/MG instituiu, na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, o Programa de Convivência Democrática no ambiente escolar (PCD). Este programa, com enfoque nos Direitos Humanos, respeito à identidade e diversidade, institui o uso do diálogo e a construção coletiva em todos os aspectos no ambiente escolar.

CAPÍTULO 6 – DEMOCRACIA PARTICIPATIVA NA GESTÃO DAS ESCOLAS MINEIRAS

Este capítulo, assim como o imediatamente anterior, se constituiu pela apresentação e análise das políticas educacionais desenvolvidas entre 2015 e 2018. Nessa perspectiva, os dados e as análises foram organizados nos eixos: gestão escolar, educação integral e integrada, políticas para a juventude e ações de fomento à diversidade. No eixo gestão escolar, constam vários aspectos da atuação da SEE/MG e da sua indução das *práxis* escolares que denotam uma matriz específica de ação, configurando a gestão, tanto escolar quanto educacional.

O capítulo busca compreender os processos escolares no âmbito das políticas específicas, como educação integral e políticas para a juventude, como também, os aspectos específicos da gestão escolar que incidem naquelas – o gerenciamento do quadro de pessoal, por exemplo.

Os dados dizem respeito às ações demandadas pela SEE/MG às suas escolas ou orientações específicas que revelam o direcionamento da gestão central sobre a gestão escolar, tendo a perspectiva da presença da democracia participativa. As diretrizes são marcadas de maneira reiterada pelo uso da palavra “coletividade” e suas variantes, como se verá ao longo das discussões.

6.1 Gestão Escolar: um projeto democrático-participativo?

Em outubro do primeiro ano da Gestão Petista, a SEE/MG encaminhou para as escolas estaduais a proposta de que as comunidades, de maneira coletiva, construíssem um projeto, que seria financiado pela Secretaria. Nasciam, assim, os “Projetos de trabalho nas escolas estaduais de Minas Gerais: uma proposta de ação coletiva”.

A carta se inicia discutindo a respeito do cotidiano das escolas com seus problemas e soluções que, não raro, são pontuais e têm poucas repercussões. Porém, segundo a carta, ações coletivas têm um maior impacto e modificam a realidade escolar de maneira efetiva, por criar redes de trocas de aprendizagem entre os diversos sujeitos que estão no contexto da escola:

entendemos que os projetos podem configurar novas situações e cenários de construção de conhecimentos e saberes, rompendo com o formato fragmentado da ação de ensinar e aprender. **Eles proporcionam uma maior participação e envolvimento dos estudantes**, educadores e comunidade local. Permitem também uma intervenção global e estabelecem laços entre os conteúdos escolares e os saberes comunitários, **conectando a escola ao território educativo onde está inserida**. Os projetos possibilitam, ainda, o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras,

a valorização da autonomia do estudante e fortalecem o diálogo entre crianças, adolescentes, jovens, educadores e comunidade (MINAS GERAIS, 2015pp, p. 01 – grifos adicionados).

A escolha por investimentos em projetos coletivos é justificada pelos destaques efetuados no fragmento acima, sob a perspectiva do desenvolvimento de autonomia discente, construção política dialogada e participativa. Assim, a Secretaria propõe e financia o desenvolvimento de projetos coletivos que tenham como objetivo construir conhecimentos, na perspectiva da educação integral dos alunos, como também, a transformação do ambiente escolar em espaço de maior democracia, de troca de experiências e de formação.

A recomendação é de que os projetos sejam desenvolvidos com a participação de toda comunidade escolar e que também, se possível, tenham parcerias com representantes de órgãos públicos municipais, estaduais e federais, além de movimentos sociais para desenvolvimento de ações mais amplas do espaço de formação (MINAS GERAIS, 2015pp).

No final do primeiro ano da Gestão Petista, é expedida pela SEE/MG a “Carta de Agradecimento às escolas – Projetos coletivos”, que por conter vários elementos de construção da política educativa com lastro democrático-participativo, reproduzimos a maior parte a seguir:

recebemos com imensa alegria, por meio da SRE, [...] projeto(s) elaborado(s) pela equipe da sua escola, conforme orientações da Secretaria de Estado de Educação, e que certamente farão de 2016 um ano de muitas aprendizagens para todos os alunos da escola.

Percebemos, claramente, que o(s) Projeto(s) está(ão) alicerçado(s) na **ação coletiva de todos que querem construir, nessa escola, uma educação de qualidade, envolvendo os estudantes, professores, equipe pedagógica e administrativa, pais e comunidade escolar**, em atividades que visam garantir a aprendizagem, integrando as diferentes áreas do conhecimento e estabelecendo laços com os saberes comunitários.

O(s) Projeto(s), ao longo do período de sua execução, possibilitará(ão) a valorização da autonomia dos estudantes, **fortalecendo o diálogo entre as crianças, adolescentes e jovens da escola e, destes, com os educadores e comunidade**, contribuindo, também, para o desenvolvimento de atitudes sócio emocionais e afetivas, tão importantes para a educação integral dos estudantes.

Temos a convicção de que, com a implementação das ações deste(s) Projeto(s), sua escola conseguirá, cada vez mais, **transformar o ambiente escolar num espaço mais democrático e participativo** e de experiências significativas de aprendizagens.

Agradecemos (MINAS GERAIS, 2015qq, p. 01 – grifos adicionados).

A escolha vocabular reproduz a matriz de democracia participativa com expressões que aludem ao coletivo, a todos os atores presentes no ambiente escolar, ao diálogo aberto, ao espaço democrático e democratizador e, não menos, participativo.

Essa matriz aparece em várias ações ao longo do Governo, com incentivo constantemente reforçado aos gestores escolares no direcionamento das ações em suas comunidades. Os exemplos são inúmeros, como nas orientações: para a realização, conforme calendário do MEC, do “Dia Nacional da Base”, visando que as escolas discutam o texto preliminar com servidores, alunos e comunidade, de forma coletiva, sistematizando as contribuições dos diversos segmentos (MINAS GERAIS, 2015rr); para a efetivação do processo da chamada pública coletiva com vistas à aquisição de itens da Agricultura Familiar pelas caixas escolares⁹⁹ (MINAS GERAIS, 2017ll); e para a realização da feira de ciências nas escolas estaduais de Ensino Fundamental e Médio, enfatizando o planejamento coletivo das atividades e ações que seriam desenvolvidas (MINAS GERAIS, 2016ee; 2018kk).

Há, ainda, o incentivo para que as escolas utilizem o sistema de Registro de situações de violência, dentro do plano de convivência democrática¹⁰⁰, implantado nas escolas da rede estadual através da Resolução SEE/MG n. 3.685/2018 (MINAS GERAIS, 2018z), além da promoção da eleição para o Colegiado Escolar, que ocorreu no segundo ano da gestão do partido.

Nessa eleição, a SEE/MG garantiu a inserção do “Dia do Colegiado Escolar 2016”. Para tanto, houve a orientação de que as gestões escolares convocassem a comunidade escolar, as entidades e grupos comunitários, para o referido evento, que se deu em dia letivo, para que a participação e mobilização de toda a comunidade escolar fosse efetivada (MINAS GERAIS, 2016ff).

Com essa perspectiva, a Gestão Petista insere um novo segmento – entidades e grupos comunitários –, ampliando a participação e a conexão escola-comunidade de inserção. A Resolução SEE/MG n. 2.958/2016 dispõe sobre a assembleia escolar e sobre a estrutura, funcionamento e processo de eleição dos membros do colegiado escolar da rede estadual de ensino de Minas Gerais. O preâmbulo dessa resolução indica que a necessidade da existência desta legislação encontra o seu lastro no fortalecimento da gestão democrática e participativa da escola (MINAS GERAIS, 2016gg).

Os dispositivos da assembleia escolar e do colegiado escolar já existem em Minas Gerais há bastante tempo, e data de outras gestões. A diferença específica nessa resolução é, em relação

⁹⁹ Essa ação visou que o processo de aquisição ficasse mais atrativo para os agricultores familiares, haja vista a junção de demandas das escolas em núcleos (MINAS GERAIS, 2017ll).

¹⁰⁰ O propósito do Ofício é esclarecer que o sistema de situações de violência deve ser utilizado pela escola, uma vez que atende a Lei n. 13185/2015, que institui o programa de combate à intimidação sistemática (*bullying*), como também prevê a produção e publicação de relatórios bimestrais dessas ocorrências (MINAS GERAIS, 2018oo).

à assembleia, a obrigatoriedade da sua reunião, uma vez por ano, com atividades destinadas à prestação de contas da gestão escolar nas dimensões: pedagógica, administrativa, e financeira, conforme já é previsto também na resolução de calendário escolar, proposta pela Gestão Petista. Em relação ao colegiado escolar, a novidade se apresenta na possibilidade de participação de entidades e grupos comunitários pertencentes à comunidade na qual a escola está inserida, especificamente grupos que atuam na promoção, defesa, e garantia dos direitos de crianças, jovens e adolescentes.

Após a eleição desse novo colegiado, há a orientação expressa de que as gestões escolares os consultem, não só para referendar processos, mas para participação documentada nos diversos aspectos da gestão, especialmente no pedagógico escolar e frequência discente (MINAS GERAIS, 2018II).

A participação também foi conclamada para o desenvolvimento das ações da Semana de Educação para a Vida, em atendimento à Lei Federal n. 11.988/2009, quando aponta que suas ações deveriam incentivar a participação social, política e econômica, e que favorecessem a troca de experiências e a convivência coletiva e cidadã (MINAS GERAIS, 2015ss, p. 01). Os excertos selecionados abaixo são do documento que orientou a execução das ações do mesmo programa em 2017:

deverá, ainda, ser entendida [a Semana] como momento de sistematização e divulgação dos trabalhos já desenvolvidos pelas escolas dentro da **perspectiva curricular multidisciplinar, não tendo um tema**”

[...]

Nesse sentido, o Programa de Convivência Democrática tem buscado promover **espaços de construção coletiva e diálogo com a comunidade escolar, tendo como base a educação em direitos humanos**. Assim, o diagnóstico realizado pelas escolas, no âmbito deste programa pode ser oportunamente retomado na definição das atividades prioritárias. As ações pedagógicas desenvolvidas podem ser (re)apresentadas, de acordo com o eixo em que se enquadram, de forma a valorizar, **difundir e estimular as práticas coletivas em prol do desenvolvimento da comunidade escolar**.

[...]

Assim, a Semana de Educação para a Vida poderá prever a ambientação da escola, a organização e divulgação das produções desenvolvidas por estudantes e professores/as ao longo do ano letivo, e ainda, **as propostas coletivas de culminância desses trabalhos**: palestras, assembleias, peças de teatro, oficinas, festival de gastronomia, mostra de vídeos, dança, “duelo de Mcs”, campeonatos, júri simulado, exposições de experiências, maquetes, exposição das áreas de empregabilidade, dentre outras atividades que poderão integrar o conjunto de atividades previstas para esse período.

[...]

Esperamos que o desenvolvimento das atividades coloque em evidência a reflexão sobre **valores necessários à vida em sociedade e ao pleno exercício da cidadania**, tendo para tanto, como aporte o respeito e a **valorização das diferenças culturais, étnicas, de orientação sexual, de crença, gênero, deficiências e tantas outras** (MINAS GERAIS, 2017mm, pp. 01-02 – grifos adicionados).

Os excertos do Ofício mostram a perspectiva adotada pela SEE/MG para o evento: construção de coletividades; valorização das várias formas de manifestação cultural – sejam aquelas provenientes das diferenças étnicas; de orientação; religiosas; deficiências; ou digam respeito à forma mesmo de expressão, abrangendo desde propostas mais formais – palestras e assembleias –, tangenciando aspectos de inserção no mercado de trabalho – exposição das áreas de empregabilidade – até as mais alternativas, como “duelo de Mcs”; deixando expostas as bases do pluralismo, tolerância ao diferente e às diferenças, partes da expressão democrática e, especialmente, dos aspectos democrático-participativos, haja vista que a participação efetiva, além de necessitar produzir consensos, é possível, em algumas das suas expressões (como no caso analisado aqui), manter a coexistência plural, prevista inclusive na CF/1988.

Esses aspectos dialogam com a proposta da multidisciplinaridade e da ausência de um tema específico, mas, e sobretudo, se esposam com as bandeiras elevadas pela perspectiva de partidos mais à esquerda. Em se tratando do PT, os próprios documentos implicam nessa educação para o sujeito, o indivíduo, libertadora e construtora de autonomia, que por sua vez, passa, necessariamente, pela construção coletiva e o diálogo, já que enquanto indivíduos, todos precisam de espaço para o desenvolvimento pessoal na perspectiva da coletividade, o que de maneira subsequente aponta para a garantia dos direitos humanos. Essa matriz conceitual permeou a proposta desse evento em específico, mas fazia parte, como demonstrado anteriormente, da ideia da VEM¹⁰¹:

a Virada vem se constituindo como um movimento de diálogo, aprofundamento e identificação de iniciativas exitosas e desafios a serem enfrentados para garantir **educação de qualidade social**. A proposta para a Virada Educação Minas Gerais é colocar a **Educação no centro da agenda política**, ressaltando a Educação Integral e Integrada para as juventudes. Pensar a Educação Integral para as juventudes inclui **garantir o acesso de todos os jovens à escola, valorizar os saberes de todos os sujeitos e territórios, promover o diálogo, reconhecer, respeitar e valorizar a diversidade** (MINAS GERAIS, 2018mm, p. 15 – grifos adicionados).

A qualidade socialmente referendada é um conceito utilizado no campo educacional na defesa da proposta de que avaliações estandardizadas e hierarquia de determinados

¹⁰¹ Trecho proveniente do contexto de orientação da Semana Escola em Movimento de 2018, que teve como principal objetivo proporcionar um momento de diálogo, reflexão e planejamento coletivo. As orientações indicaram que as discussões dos processos e projetos, e dos resultados das avaliações internas e externas deveriam se pautar a partir dos quatro eixos: 1. Direito à aprendizagem, 3. Fortalecimento do trabalho coletivo, 2. Gestão democrática e participativa, e 4. Relação da escola com a comunidade; como momento propício para que escolas elaborassem, coletivamente, com a Comunidade Escolar, sua proposta de atividades para o dia da Virada.

conhecimento não podem por si só mensurar a qualidade do processo ensino-aprendizagem. No último destaque do trecho, que se liga à colocação da “educação no centro da agenda política”, há a indicação de como é possível medir essa qualidade: o que, necessariamente, passa pela garantia de acesso a todos, a valorização dos saberes de todos os sujeitos e territórios, a construção do diálogo pelo respeito e valorização da diversidade.

Nesse contexto, é preciso questionarmos o conceito de qualidade que é possível aplicar – especialmente num país como o nosso, construído sobre a pluralidade cultural e étnica – e quais os instrumentos que podem mensurar essa qualidade. Assim, as coletividades são amplamente requeridas e a participação passa a ser condição de possibilidade para o alcance da qualidade esperada, denotando uma perspectiva equitativa.

Ações para equidade no ambiente escolar foram pensadas pela SEE/MG e se consubstanciaram em projetos como o Acompanhamento Pedagógico Diferenciado (APD), que foi criado em 2016 e destinou-se, em seu primeiro momento, a atender os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental que ainda não haviam consolidado as habilidades de leitura e escrita (MINAS GERAIS, 2016hh)¹⁰². Em 2017, o projeto contemplou, também, os estudantes que ainda não dominavam as operações básicas dos cálculos matemáticos, a partir de projetos que as escolas propusessem (MINAS GERAIS, 2017nn). Em 2018, a ação se repete, partindo do princípio “da redução das desigualdades educacionais e da equidade bem como a integridade da formação humana” (MINAS GERAIS, 2018nn, p. 01). Segundo o documento:

a execução do **projeto elaborado pela escola** deve ser pensada na lógica do turno regular, na perspectiva de **agrupamentos temporários e flexíveis**, em dias e horários **estabelecidos pelo coletivo da escola** e também no turno complementar, para estudantes da Educação Integral e Integrada. Ressalta-se que as ações da **educação integral não são restritas ao acompanhamento pedagógico** e, portanto, devem ser pensadas em uma **perspectiva ampla**. O Acompanhamento Pedagógico Diferenciado, nessa lógica, deve somar e não substituir as atividades desenvolvidas nesse projeto.

[...]

O número de estudantes por agrupamento deverá ser de no máximo 10 e os horários e agrupamentos devem ser organizados contemplando os dois componentes curriculares (Língua Portuguesa e Matemática).

[...]

A escola como um todo deve ser pensada como espaço educativo e, portanto, o desenvolvimento do Projeto não precisa ficar restrito às salas de aula. O Professor poderá incluir no seu planejamento a utilização da biblioteca, laboratório de informática, quadra, e todos os espaços internos e externos como possibilidades de desenvolvimento de atividades de alfabetização.

[...]

Os estudantes, a partir do Ciclo Complementar do Ensino Fundamental, que ainda não

¹⁰² A Gestão Pimentel lançou dois cadernos de incentivo à leitura para uso na rede. Os destaques desse material estão no *APÊNDICE G*.

dominam o processo de alfabetização e letramento, não adquiriram os saberes que são demandados pela instituição escolar. Muitas vezes eles reagem com indisciplina, agressão, apatia ou desinteresse. É importante **ficarmos atentos para evitar os rótulos e estereótipos** que, não raramente, são atribuídos aos mesmos. A proposta é adotar **diferentes tempos e formas de aprendizagem, considerando a diversidade como condição do processo formativo de todos**. Além disso, é fundamental dar especial atenção às questões do **relacionamento e convivência que podem gerar discriminação e exclusão vivenciadas dentro e fora da escola** por essas crianças e jovens.

[...]

O Professor, mediador da aprendizagem, deve ter compromisso e sensibilidade para lidar com os estudantes, com suas experiências e saberes, com suas **trajetórias de negação de direito** e, sobretudo, acreditar que a educação promove a transformação dos sujeitos e da sociedade (MINAS GERAIS, 2018nn, pp. 02-03 – grifos adicionados).

É preciso ressaltar que os agrupamentos temporários e flexíveis já existiam e eram prática na rede estadual de ensino há muitos anos, preconizados, por exemplo, na Resolução SEE/MG n. 2.197/2012. A diferença no trato da orientação para a efetivação desses agrupamentos está na elaboração de projeto pela escola, que são, por sua vez, estabelecidos pelo coletivo da escola.

O ato de rememorar que a educação integral não se restringe ao acompanhamento pedagógico e que deve ter uma perspectiva ampliada implica na manutenção da pluralidade de atividade que a Gestão Petista trouxe para a educação integral, inclusive pela implementação dos polos de educação integral. Repor tais diretrizes implica que, mesmo em um projeto de acompanhamento pedagógico diferenciado, não se deve esquecer das demais dimensões do conhecimento, não restringindo os aspectos educacionais à língua portuguesa e à matemática – tão comuns em gestões que priorizam as avaliações standardizados e que, por sua vez, hierarquizam conhecimentos, perspectiva que parece ser constantemente combatida pela gestão 2015-2018.

Frequentemente as unidades escolares reproduzem as exclusões vivenciadas pelos alunos fora da escola. A possibilidade da existência dessas discriminações é destacada nesse trecho recortado para que o currículo oculto¹⁰³, nesse sentido, seja identificado e combatido. Portanto, rótulos e estereótipos devem ser evitados de maneira substancial. Alinhado a isso, é preciso que os professores e a equipe escolar tenham em mente as diferentes formas e tempos de aprendizagem para a concepção do processo formativo de todos.

¹⁰³ Segundo Silva (2000, p. 33), currículo oculto é o “conjunto de atitudes, valores e comportamentos que não fazem parte explícita do currículo, mas que são implicitamente ‘ensinados’ através das relações sociais, dos rituais, das práticas e da configuração espacial e temporal da escola”.

Vê-se uma preocupação nessa ação com a categoria reparação, mas também com a equidade educacional, especialmente quando ao final da orientação a Secretaria rememora as trajetórias de negação de direito desses sujeitos que, nesse momento, se encontram inseridos ou reinseridos, sobretudo a partir da campanha VEM, nas unidades escolares.

Outros aspectos que visaram direcionar as escolas e que, de alguma forma trouxeram aspectos inclusivos/participativos/integrativos, disseram respeito a orientações: sobre a oferta de segunda língua estrangeira aos alunos do Ensino Médio (o que, apesar de ter inserido elementos de consulta às comunidades, acabou se mantendo semelhante à prática do governo anterior¹⁰⁴) (MINAS GERAIS, 2015tt); sobre o atendimento da educação especial, aos alunos com diabetes, e a “Campanha de prevenção à dengue nas comunidades” (MINAS GERAIS, 2017oo, 2017pp, 2017qq); e para que as escolas justificassem as ausências dos alunos participantes dos jogos escolares para que as faltas não viessem a prejudicar, de forma alguma, o recebimento de recursos do programa Bolsa Família.

Nesse sentido, a SEE/MG indica serem os Jogos Escolares de Minas Gerais (JEMG) o maior e mais importante programa esportivo social do estado, atuando como um canal de integração, sociabilidade e aprendizado dos alunos atletas envolvidos nos jogos. Para a SEE/MG, os JEMG auxiliam, inclusive, na formação de cidadãos mais críticos e conscientes, estimulando o pleno exercício da cidadania no sentido de uma formação global do estudante (MINAS GERAIS, 2015uu).

Destaca-se que a existência dessa última orientação denuncia a presença da prática de desvalorização de parte dos gestores por culturas de aprendizagem externas ao ambiente escolar e que a orientação da SEE/MG pretende construir um *ethos* determinado de prática gestora sobre uma concepção educativa específica: plural, inclusiva, integral, integrada e humanística.

Para a construção do calendário escolar de 2016 (Resolução SEE/MG n. 2.810/2015), os aspectos democrático-participativos aparecem pela inserção da referência da divulgação deste anuário, especificando “servidores, alunos e pais de alunos”, além da especificação de dias para a Virada Educação Minas Gerais (como já abordado, ação que propunha reparação e

¹⁰⁴ Até 2014 os alunos e suas comunidades tinham, ainda que formalmente, o direito de escolher a língua obrigatória a ser ofertada durante o Ensino Médio, e uma língua optativa (uma segunda língua). O que acontecia na prática, não raro, é que as escolas definiam a língua obrigatória de acordo com o quadro de professores efetivos naquela disciplina determinada, e para língua optativa, geralmente, não se fazia uma consulta formal às comunidades para averiguação da demanda. O documento orientador sobre o tema ressalta a necessidade de ofertar uma segunda língua às comunidades de maneira efetiva, entretanto afirma que cabe à escola observar seu quadro de servidores e a escolha de sua comunidade escolar. Na prática, a Secretaria indica que a escola deve fazer a oferta da segunda língua, porém ainda coloca a observância ao quadro de servidores como uma diretriz para a escolha da primeira língua estrangeira (MINAS GERAIS, 2015tt).

participação), a prestação de contas da gestão escolar (com viés integrador das ações da gestão com responsividade), a feira de ciências, a eleição do colegiado e a semana de educação para a vida (ações que demandavam planejamento coletivo) (MINAS GERAIS, 2015vv).

6.1.1 *Quadro de Pessoal*

A cada ano, a SEE/MG publica uma resolução específica na qual estabelece as normas e critérios para a organização do quadro de pessoal nas escolas da rede, como também para designação (como era denominado, à época, o processo de contratação de pessoas que passariam a ter função pública através de vínculos precários/temporários) de professores, especialistas de educação (pedagogos), auxiliares de serviços de educação básica e auxiliares técnicos de educação básica. Estas resoluções indicam os quantitativos máximos de alunos por turma/ano de escolarização, como também os números máximos de servidores (efetivos e designados) em cada um dos segmentos escolares, em relação ao número de aulas para os professores de educação básica e, geralmente, de acordo com o número de turmas e turnos para os demais segmentos – é o que a rede denomina de “comporta do quadro de pessoal”.

Nas resoluções SEE/MG pesquisadas – 2741/2015, 2771/2015, 2836/2015; 3205/2016 e 3660/2017 – (MINAS GERAIS, 2015ww; 2015xx; 2015yy; 2016ii; 2017rr) houve pouca alteração em relação aos quantitativos de alunos por turma e à forma de contabilizar o número de servidores no referido comporta. Entretanto foi necessário fazer uma digressão e indexar a resolução de quadro de pessoal de 2014 (MINAS GERAIS, 2013b).

O motivo principal para esse movimento se deu pelo fato de, naquele ano, o governo do PSDB inserir na resolução de quadro de pessoal um dispositivo que ficou conhecido na rede como “processo de diurnização do Ensino Médio” – Artigos 2º e 3º da Resolução SEE/MG n. 2.442/2013. Através dele, a partir do ano de 2014, as escolas teriam que definir formalmente qual turno diurno preferencialmente atenderia a demanda de alunos existente (matutino ou vespertino) (MINAS GERAIS, 2013b). O que em um primeiro olhar se apresenta como simples organização dos turnos escolares, na prática tinha desdobramentos muito significativos, pois o turno preferencial deveria funcionar com a sua capacidade máxima de alunos, deste modo, várias escolas teriam turnos fechados naquele ano e nos anos subsequentes, impedindo que suas comunidades tivessem o direito de optar pelo turno que melhor atendesse aos seus filhos e filhas.

A justificativa se encontra mais uma vez na economicidade que isso pode trazer à máquina estatal sem considerar as necessidades sociais, haja vista que em várias comunidades a organização dos estudos dos filhos se dá em relação às necessidades do trabalho dos pais, mães ou responsáveis. Qualquer influência de política pública nesse sentido pode democratizar ou obstruir o acesso à escolarização. A situação se agudiza em relação ao artigo 3º do mesmo dispositivo legal quando este determina que

a oferta do Ensino Médio em turnos diurnos deve ser opção preferencial da escola, observando-se ainda o disposto no artigo 2º desta Resolução.

§ 1º O turno noturno deve ser reservado para oferta de atendimento:

I- aos alunos comprovadamente trabalhadores com idade superior a 16 (dezesseis) anos;

II- aos alunos com idade igual ou superior a 14 (quatorze) anos, comprovadamente inscritos em Programas de Menor Aprendiz (Lei Federal n. 10.097/2000 e Emenda Constitucional nº 20/1998 a CF/1988);

III- aos alunos da Educação de Jovens e Adultos; e

IV- aos alunos matriculados em Programas de Educação Profissional ministrados nas escolas estaduais em concomitância com o Ensino Médio.

§ 2º As turmas atendidas no turno noturno em 2013 terão continuidade até a terminalidade, se de interesse dos alunos ou se não existir disponibilidade para atendimento, no turno diurno.

§ 3º Para oferecer novas turmas do Ensino Médio no turno noturno, a escola deverá, mediante justificativa fundamentada, obter autorização formal do Diretor da Superintendência Regional de Ensino (MINAS GERAIS, 2013b).

A redação desse artigo desconsidera as necessidades de muitas famílias em matricular seus filhos no turno noturno, que, em muitos casos, não tem uma comprovação documental formalizada de necessidade, como um vínculo empregatício formal, estágio e outros. Como também a inserção no mercado informal de trabalho, não por opção, mas por uma necessidade dos estratos mais vulneráveis socialmente, além de outras situações, haja vista os tão desiguais contextos sociais brasileiro e mineiro.

Este dispositivo se manteve no primeiro ano de Gestão Petista (Artigo 3º. da Resolução SEE/MG n. 2.741/2015) de maneira parcial, com alterações que trazem reverberações na democratização do acesso. Permaneceu a orientação e não mais obrigatoriedade de atendimento diurno aos alunos de até 16 anos e foi retirada a formalização por parte da escola do turno preferencial. Como também, foram inseridos como prioridade de atendimento no turno noturno:

VI- aos alunos submetidos ao cumprimento de medidas socioeducativas de Prestação de Serviço à Comunidade, Liberdade Assistida e Semiliberdade, devendo o requerimento de matrícula ser encaminhado à escola pelo Técnico de Atendimento;

VII- as mães adolescentes, com filhos em idade inferior a 6 (seis) anos e aos pais adolescentes que comprovem ser responsáveis, durante o dia, pela guarda e bem estar do filho com idade inferior a 6 (seis) anos (MINAS GERAIS, 2015ww).

Além disso, a redação do inciso “d” parágrafo 3º do mesmo artigo flexibiliza a comprovação do vínculo empregatício do aluno que burcar vaga no turno noturno para uma declaração firmada pelos pais ou responsáveis:

d) apresentação de declaração, conforme modelo do Anexo II desta Resolução, firmada por um dos pais/responsável legal e pelo próprio adolescente maior de 16 (dezesesseis) anos, quanto à existência da relação de trabalho, em que se aponte a natureza, o empregador/tomador de serviço, e o seu endereço, a qual deverá ser arquivada na pasta do aluno (MINAS GERAIS, 2015ww).

O dispositivo é totalmente suprimido na resolução de quadro de pessoal de escola em 2016 (MINAS GERAIS, 2015yy).

Ainda no primeiro ano de mandato, em maio, há um aumento do comporta de quadro de pessoal dos CESEC, o que é uma ação que deve ser avaliada no sentido contrário ao enxugamento da máquina estatal – Resolução SEE/MG n. 2.836/2015 (MINAS GERAIS, 2015xx).

Nas resoluções de quadro de pessoal da SEE/MG, tradicionalmente, era estabelecido que as escolas deveriam estabelecer critérios complementares para a atribuição de aulas, turmas, turnos e funções, mantendo-se, inclusive, na resolução de 2015. Nestas, os critérios complementares deveriam passar pela aprovação do colegiado escolar. A partir da resolução de 2016 (o que se repete nos demais anos de Gestão Petista), a redação foi alterada quando explicou o termo “escola” no contexto dessa definição:

§1º - Compete à escola - **diretoria, especialistas e corpo docente** - estabelecer critérios complementares para atribuição de turmas, aulas, funções e turnos aos servidores efetivos e estabilizados, observados o disposto nesta Resolução e a conveniência pedagógica, tais como, dentre outros;

[...]

§2º - Após aprovação pelo Colegiado da Escola, registro em ata e validação pela SRE, os critérios complementares definidos serão amplamente divulgados na comunidade escolar, antes da atribuição estabelecida no parágrafo 1º (MINAS GERAIS, 2015yy – grifos adicionados).

Observa-se que há a manutenção da aprovação pelo colegiado escolar, mas a gestão da SEE/MG faz questão de dar ênfase a quem deveria participar dessa definição. A expressão de que caberia à escola definir os critérios complementares e aprová-los em reunião do colegiado escolar poderia induzir a uma prática de definição destes exclusivamente pela direção da escola e apresentá-los prontos ao Colegiado Escolar para que os referendasse. O aposto inserido, “diretoria, especialistas e corpo docente”, traz um destaque para o fato de que as definições da escola não dizem respeito apenas à sua diretoria, mas aos especialistas de educação e todo seu

corpo docente, partes interessadas diretamente no certame. É possível depreender que a proposta para a atribuição das aulas, turmas, turnos e funções pela gestão da SEE/MG é que seja definida num amálgama da democracia participativa – participação direta dos servidores – e da democracia representativa – aprovação pelo colegiado escolar.

Outro quesito que se altera nas resoluções de quadro de pessoal para os anos de 2014, 2015 e 2016 é a situação dos servidores efetivados pela Lei Complementar n. 100 de 2007¹⁰⁵. Em 2014, estes servidores ainda aparecem com os direitos equiparados aos dos efetivos e estabilizados – a resolução para aquele ano havia sido expedida antes da definição da ADI n. 4876 (MINAS GERAIS, 2013b). Em 2015, o termo “efetivado” é substituído por “II - servidores na situação funcional 26 – Decisão ADI 4876 do STF” (MINAS GERAIS, 2015ww, s/p).

Os servidores em tal situação, apesar de permanecerem naquele ano lotados nos quadros das escolas, aparecem como segunda prioridade para as escolhas de aulas, turmas, turnos e funções, depois dos efetivos e estabilizados. Os efetivados foram desligados da rede estadual ao fim do ano de 2015.

As resoluções petistas para o quadro de pessoal das escolas mantiveram também a prerrogativa de que os Assistentes Técnicos da Educação Básica pudessem ter os horários de trabalho alterados ao longo do ano conforme conveniência da gestão da escola, no entanto acrescentam um parágrafo único ao artigo 44 da Resolução SEE/MG n. 2.741/2015, que salvaguarda esse ajuste de horário em caso desse servidor possuir outro cargo acumulável na administração pública (MINAS GERAIS, 2015ww).

Observa-se que uma pequena alteração na legislação modifica o *status* do servidor em relação ao diretor escolar. E isso em um sentido que considera a situação daquele que está numa posição hierarquicamente inferior, na qual poderia sofrer, por exemplo, manobras da gestão para que fosse compelido a deixar de exercer o cargo. De alguma forma, isso equilibra a relação trabalhista no âmbito escolar, considerando ambas as partes, em um movimento que desafia os processos puramente gerencialistas.

As resoluções de quadro de pessoal também dispõem os critérios de prioridade para a designação na rede estadual mineira de educação. Em 2014, como também em anos anteriores na Gestão Peessedebista, as prioridades eram, de maneira geral, sucessivamente: I – candidato concursado para o município ou SRE e ainda não nomeado, obedecendo a ordem de classificação no edital; II – candidato concursado para outro município ou SRE e ainda não nomeado; III –

¹⁰⁵ Para retomar maiores detalhes, vide nota 79.

professor habilitado e servidor em exercício de outras funções no último dia do ano anterior, terão sua designação renovada na mesma escola, desde que comprove no mínimo 90 dias de efetivo exercício naquele mesmo ano; IV – candidato habilitado, obedecendo a ordem de classificação da listagem geral do município¹⁰⁶; V – candidato habilitado e que não conste na listagem; VI – candidato não habilitado.

O critério III ficou conhecido popularmente na rede como “vínculo”, por se tratar de servidor designado naquela escola e que permanecia com a contratação no ano subsequente, por conta de já ter trabalhado na instituição por mais de 90 dias e estado em exercício até o final do ano. Destacamos que, na resolução de 2014, a Gestão Peessedebista mantém o dispositivo, mas condiciona-o, no caso de servidores que atuaram no ciclo de alfabetização¹⁰⁷, aos resultados acadêmicos dos estudantes, como é possível notar:

Art. 45 [...]

§ 2º O Professor e o Especialista em Educação Básica (Supervisor Pedagógico) designados, que atuaram nos três primeiros anos do Ensino Fundamental do ciclo da alfabetização em escolas com mais de 30% (trinta por cento) de alunos com baixo desempenho na avaliação censitária divulgada em 2013, perdem a prerrogativa estabelecida no inciso III deste artigo (MINAS GERAIS, 2013b).

Nota-se, nesse caso, aprofundamento dos processos de *accountability* na rede estadual, trazendo, a partir dos resultados, não apenas bonificação para o seu alcance, como punições em caso de resultados insatisfatórios.

A Gestão Petista mantém o dispositivo da vinculação de servidores para continuidade de contratos apenas em 2015, a partir de 2016 ele deixa de existir (MINAS GERAIS, 2015ww, 2015pp). Com essa ação, pode-se fazer uma leitura de maior democratização das vagas disponíveis na escola, inclusive se se somarem os esforços da Gestão do PT no movimento de centralização das vagas de escolas disponíveis para designação em polos por município ou regiões dentro dele (MINAS GERAIS, 2018oo). Nos processos imediatamente anteriores a 2015 as designações aconteciam nas escolas, restringido, de certa forma, a participação mais ampla dos candidatos interessados, em razão, por exemplo, da coincidência de horários.

¹⁰⁶ Anualmente a rede estadual expede uma resolução que regulamenta o processo de inscrição dos candidatos interessados em atuar na rede estadual de educação de MG e divulga posteriormente a listagem por SRE e município.

¹⁰⁷ A educação mineira é dividida em ciclos desde 2013. O ciclo de alfabetização corresponde aos 3 primeiros anos do ensino fundamental (MINAS GERAIS, 2012b).

6.2 Educação Integral

Na Resolução SEE/MG n. 2.749/2015, a Secretaria dispõe sobre o funcionamento e operacionalização das ações de educação integral nas escolas de sua rede (MINAS GERAIS, 2015x). Esse dispositivo traz diversos elementos da democracia participativa, desde a sua construção, através do envio da minuta para discussões e contribuições das escolas (MINAS GERAIS, 2015zz), como também em vários fragmentos, iniciando no preâmbulo da própria resolução:

a **SECRETÁRIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS**, no uso de sua competência e tendo em vista o disposto na Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e na Resolução SEE nº 2.197, de 26 outubro de 2012, com os objetivos de promover e garantir o desenvolvimento integral dos estudantes da rede pública estadual e assegurar, de forma democrática e participativa, uma Política de Educação Integral para todos os estudantes [...] (MINAS GERAIS, 2015aaa).

Esse preâmbulo autoriza o início das atividades de educação integral na rede estadual de educação na Gestão Petista. É possível perceber a intenção da resolução de instituir a forma democrática e participativa na política de educação integral. Outras partes não menos importantes no documento dizem respeito ao destaque dado à construção de políticas que contribuem para a garantia de oferta de educação de qualidade, mas também considerando o modo de viver, pensar e produzir das populações do Campo, dos Quilombolas e dos Indígenas.

Considerando a necessidade de estimular a promoção de um modelo que vista corresponsabilidade pela gestão do tempo educativo nos municípios, mediante ação intersetorial das áreas sociais, em articulação com as escolas, a fim de estruturar estratégias na busca do desenvolvimento sustentável (MINAS GERAIS, 2015aaa).

A partir do trecho acima, é possível verificar também que a construção do problema da educação se apresenta inter-relacionado com outros setores das áreas sociais. Isso demonstra uma preocupação para além da situação da gestão escolar para questões de cunho social. O que se torna relevante, considerando que, como indicado anteriormente, a forma através da qual os problemas são definidos, representados e construídos, ocupa lugar central no processo de formação da agenda (CAPELLA, 2018).

Assim, também há a proposta de estreita parceria entre escola e comunidade, quando se propõe que os espaços escolares sejam ocupados nos finais de semana com atividades culturais, educativas, esportivas, de geração de renda e qualificação para o trabalho. Nesse sentido, destaca-se a democratização dos espaços escolares para com suas respectivas comunidades:

“considerando a necessidade de articulação dos programas estratégicos do governo na perspectiva de construir processos educativos que envolvam diferentes atores sociais;” (MINAS GERAIS, 2015aaa, s/p). Nessa citação, também é possível depreender certa preocupação de que outros atores sociais se envolvam nos processos educativos, o que é constituinte da democracia participativa.

No art. 3º, a resolução faculta à escola a oferta entre 7 a 10 horas diárias, ou no mínimo, 35 horas semanais de atividades educativas diversificadas, mas propõe que essa definição seja feita tendo-se ouvido o colegiado escolar. O art. 5º, traz uma novidade cara à educação integral:

Art. 5º As ações de Educação Integral podem ser desenvolvidas por professores regentes de turmas ou de aulas, monitores ou agentes culturais, de acordo com as necessidades dos estudantes, a avaliação do colegiado escolar e as orientações do Programa Mais Educação (MINAS GERAIS, 2015aaa).

Nos anos anteriores, para atuação junto à educação integral, não foram permitidos monitores ou agentes culturais, apenas professores regentes de turmas ou de aulas. Mesmo constando nas orientações do Programa Mais Educação, que por sua vez, tinha seus recursos aplicados na educação integral na rede estadual de educação, que haveria a possibilidade de atuação de monitores e agentes culturais nas atividades do Programa Mais Educação, a rede estadual sempre optou por não vincular esses atores sociais a atividades escolares. Já na Gestão Petista, há a inserção dessa possibilidade, alinhando as políticas públicas estaduais aos preceitos do Programa Mais Educação em nível nacional.

O art. 9º, assegura que

as ações de Educação Integral podem ser estendidas para as comunidades nos finais de semana, com projetos em parceria com outras instituições públicas ou comunitárias, em especial, aquelas orientadas para a educação econômica, economia solidária e criativa (MINAS GERAIS, 2015aaa, s/p).

Pode-se depreender dessa citação, que a concepção de educação, e especialmente, de educação integral, na Gestão Petista, já demonstra ter diretrizes diferenciadas, por considerar que a educação não é restrita aos espaços e/ou atores escolares específicos, mas é construído em parceria com as instituições públicas, comunitárias, e aquelas orientadas para outras áreas do conhecimento, como a educação econômica, economia solidária e criativa.

Sobretudo na política de educação integral, os dados da pesquisa permitem perceber uma construção dialógica da política pública quando se observou a existência de seis versões do documento orientador como é possível visualizar na Figura 14. A SEE/MG construiu um

movimento junto às unidades escolares que previu oitivas das comunidades, ajustes e reajustes nas expedições e *feedbacks* das escolas, editando, subsequentemente os documentos preliminares e suas versões.

Em 2015 – primeiro ano da gestão –, foram editadas 3 versões do documento orientador, sendo adicionado mais uma a cada ano de gestão e, em 2018, um documento consolidado a partir de construção *bottom-up*, na matriz democrático-participativa.

Figura 14 – Edições dos Documentos da Educação Integral e Integrada



Fonte: elaborada pelo autor a partir de Minas Gerais (2015bbb; 2015ccc; 2015ddd; 2016jj; 2017ss; 2018pp).

No Quadro 8, apresenta-se a síntese dos pontos-chaves dos documentos orientadores da Educação Integral¹⁰⁸:

¹⁰⁸ A SEE/MG também lançou uma coletânea com documentos orientadores específicos para determinados campos integradores, apresentamos os principais pontos no *Apêndice E*.

Quadro 8 – Documentos Educação Integral

| POLÍTICA | EIXO |
|---|---|
| Educação Integral e Integrada no Ensino Fundamental | Educação Integral |
| Conteúdo/Documents disponíveis | Pontos de destaque do Documento ¹⁰⁹ |
| <p>Documento Orientador das ações de educação integral no Estado de Minas Gerais: ampliação de direitos, tempos e espaços educativos – Versão preliminar 01/04/2015 (MINAS GERAIS, 2015bbb)</p> <p>Documento orientador das ações de educação integral no Estado de Minas Gerais: ampliação de direitos, tempos e espaços educativos Versão II – 14 de abril de 2015 (MINAS GERAIS, 2015ccc)</p> <p>Documento orientador das ações de educação integral no Estado de Minas Gerais: ampliação de direitos, tempos e espaços educativos – (Documento alterado no dia 01/6/2015) versão preliminar III (MINAS GERAIS, 2015ddd)</p> <p>Documento Orientador 2016 – versão final (MINAS GERAIS, 2016jj)</p> <p>Documento Orientador – Versão 3 – Belo Horizonte, Fevereiro/2017 (MINAS GERAIS, 2017ss)</p> <p>A educação integral e integrada no ensino fundamental de Minas Gerais – Organização e Funcionamento em 2018 (MINAS GERAIS, 2018qq)</p> <p>Documento orientador da política de educação básica integral e integrada de Minas Gerais – 2018 (MINAS GERAIS, 2018pp)</p> <p>Resolução SEE/MG n. 2.749/2015 (MG/SEE-MG, 2015aaa)</p> <p>Manual Mais Educação 2014 (BRASIL, 2014).</p> | <p>Os documentos são tratados como resultado de um esforço coletivo, que envolve a participação de educadores, diretores escolares, estudantes, pais, funcionários das escolas e servidores dos órgãos regionais e central da SEE-MG;</p> <p>O documento faz uma retrospectiva das legislações que asseguraram a Educação Integral;</p> <p>A Política Estadual de Educação Integral e Integrada constrói-se a partir do desenvolvimento de atividades em 10 macrocampos temáticos, os quais subdividem-se em diversas atividades. São critérios para a definição do público participantes da Política Estadual de Educação Integral e Integrada: estudantes que estão em situação de risco, vulnerabilidade social e sem assistência; estudantes de famílias beneficiárias no Programa Bolsa Família; estudantes que estimulam seus colegas incentivadores e líderes positivos; estudantes em defasagem série/idade;</p> <p>O objetivo destes critérios é reduzir a desigualdade educacional a partir da ampliação da jornada escolar e da oferta de conteúdos diversificados, integrados aos currículos básicos. Porém o documento rememora que a educação integral deve ser trabalhada como uma perspectiva para todos(as) os(as) educandos(as), sem discriminação, e que todos aqueles que desejem participar das atividades devem ter direito às mesmas;</p> <p>Nos documentos são reconhecidas limitações financeiras e estruturais, portanto, há a solicitação de que as escolas procurem as SREs e estas a SEE-MG para tentar viabilizar essa ampliação;</p> <p>O planejamento coletivo é o momento de alinhamento entre as propostas de trabalho dos educadores com o Projeto Político Pedagógico das escolas e as demandas e oportunidades apresentadas pelos estudantes e pela comunidade escolar;</p> <p>Ter o estudante no centro das ações educativas é condição primeira para o desenvolvimento da Educação Integral. Para aprimorar tal processo, o envolvimento dos estudantes nos planejamentos dos percursos de cada oficina é uma necessidade;</p> <p>O documento orientador de 2018 faz uma retomada do percurso histórico da oferta da educação integral na Rede Estadual de educação de Minas Gerais. Dispõe que: “a Educação Integral e Integrada não pode ser compreendida apenas como a ampliação da jornada de carga horária dos estudantes diariamente e sim como a garantia de direitos de aprendizagem em todos os campos cognitivos, sociais e emocionais”.</p> <p>São apresentados como pontos relevantes: a cidade educadora; a utilização de espaços fora da escola é primordial para o desenvolvimento da</p> |

¹⁰⁹ Estes tópicos dirão respeito aos documentos orientadores nas suas últimas versões, por se apresentarem mais consolidadas.

| POLÍTICA | EIXO |
|---|--|
| Educação Integral e Integrada no Ensino Fundamental | Educação Integral |
| Conteúdo/Documents disponíveis | Pontos de destaque do Documento ¹⁰⁹ |
| | <p>Educação Integral e Integrada e articulação com a comunidade, família e proteção social.</p> <p>Mantendo as mesmas diretrizes, mas com um processo mais consolidado, o último documento, expedido em 2018, no final da Gestão Petista, deixa como legado a proposta completa da Educação Integral Integrada: como construção participativa e para toda a educação básica.</p> |

Fonte: Minas Gerais (2018pp); Minas Gerais (2018qq); Minas Gerais (2017ss).

Quanto aos aspectos democrático-participativos, os próprios documentos indicam que são fruto do esforço coletivo com participação dos diversos segmentos escolares, servidores das regionais de ensino e órgão central da SEE/MG.

Com relação à democratização do acesso, vê-se que há priorização de alunos em situação de risco ou vulnerabilidade social, mas estes não são partícipes exclusivos, pois a política tem a perspectiva do direito de todos os estudantes que demonstrarem interesse. Os discentes têm centralidade no processo de ensino-aprendizagem quando participam, inclusive, dos planejamentos das atividades. A visão de sujeito é construída de maneira holística, coadunando a perspectiva freiriana e a própria democracia participativa, na construção da política.

A partir do Quadro 8 é possível depreender que a SEE/MG constrói a imagem da política com base na ampliação de oportunidades educacionais e do direito à educação em detrimento da ampliação do tempo; esta é suporte e consequência daqueles. Na perspectiva de que a promoção do desenvolvimento integral não se limita à aquisição dos conhecimentos formais, devendo abarcar a sociabilidade, o desenvolvimento do corpo, das emoções e das diversas linguagens (MINAS GERAIS, 2017a).

O documento orientador da Educação Integral Integrada – 2016, versão final, trata das informações a respeito da ampliação da educação integral no ano citado, informando que seriam assegurados recursos financeiros provenientes da SEE/MG para as escolas que não desenvolveram ações da educação integral em 2015 e que desejassem implantar ou ampliar essas ações no ano de 2016. A política de educação integral mineira, nesse momento, conforme disposto no documento, seguiria o formato do Programa Mais Educação em nível nacional com seus macrocampos e oficinas, como também suas diretrizes (MINAS GERAIS, 2016jj).

Em vários momentos, na gestão da educação integral pela SEE/MG, aparece a preocupação com o financiamento das ações, por exemplo, para o início das atividades em 2016 e em 2017, quando foi enviada às escolas diretiva específica para orientação quanto à execução de recursos de alimentação escolar descentralizados pela SEE/MG:

a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais tem como centralidade a Política de Educação Integral e Integrada, que, para concretizar-se, necessita do aprimoramento dos processos e procedimentos de suas ações de fomento.

Sabemos que não há como implementar uma política de educação integral e integrada sem que haja aporte de recursos às escolas. A Secretaria trabalha para que sejam disponibilizados os recursos financeiros necessários ao desenvolvimento mínimo das atividades, principalmente aqueles de manutenção e custeio e alimentação, com maior destaque para o último.

Ainda assim, o momento exige que cada vez mais nos articulemos e planejemos de forma adequada em relação à destinação dos recursos às escolas, pensando sempre no bem estar dos estudantes e seu crescimento educacional. Nesse sentido, solicitamos que as Superintendências Regionais de Ensino considerem os recursos de alimentação escolar para o ensino regular e para a educação integral como recursos únicos, ou seja, sem fazer distinção entre os seus gastos, podendo as escolas utilizar os recursos previstos para aquisição de alimentos para o ensino regular, bem como, para a educação integral.

Com o intuito de viabilizar tal proposta faz-se necessário planejar conjuntamente (equipe da Educação Integral e Integrada / equipe da DIF) o quantitativo de escolas/estudantes e os recursos necessários para o funcionamento mínimo da Política Estadual de Educação Integral e Integrada e planejar também a escala de priorização das escolas, num possível cenário de desafios orçamentários (MINAS GERAIS, 2017tt, pp. 01-02).

A despeito das dificuldades de financiamento, é mantida a meta de atender 200 mil alunos até o final daquele ano, conforme o PNE e sua meta 6 (MINAS GERAIS, 2016kk).

Outro destaque diz respeito ao uso do vocábulo “construção”, correlacionado à Política Pública, o que demonstra uma concepção específica dos gestores centrais de que a política não tem um ciclo hermético e que as opções estão abertas – o que condiz com a perspectiva de Avritzer (2000), conforme indicou-se anteriormente—, assim como a participações dos diversos atores deve ser requerida:

Prezados (as) Diretores (as) e Coordenadores (as) das Ações de Educação Integral nas SRE,

Primeiramente, agradecemos o empenho de todos(as) na **construção e execução da nova proposta Política de Educação Integral** em nosso Estado. Para darmos continuidade ao trabalho em 2016, é imprescindível que tenhamos em mãos, com a maior presteza possível, as **informações da real situação financeira de cada escola**. Em nossos encontros regionais verificamos uma diversidade de situações em relação aos **recursos financeiros e de materialidade** repassados para as escolas, tanto do Programa Mais Educação (PME) quanto dos recursos liberados pela própria Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG).

[...]

Em virtude destes fatos, estamos encaminhando um formulário que deverá ser preenchido por todas as escolas que desenvolvem “Ações de Educação Integral” na respectiva SRE (Superintendência Regional de Ensino) tanto do PME quanto da SEE/MG.

Este instrumento (formulário) possibilitará conhecer e dimensionar a real situação dos recursos financeiros de cada escola que desenvolve e as que pretendem desenvolver Ações de Educação Integral. Mediante esta sondagem, organizaremos os repasses de recursos financeiros referentes ao próximo ano.

[...] (MINAS GERAIS, 2015eee, s/p – grifos adicionados).

Há também a dimensão da política de educação integral na rede estadual de Minas Gerais que diz respeito às tensões de cunho federativo, tendo emergido em alguns documentos oficiais¹¹⁰, como é possível depreender nos fragmentos subsequentes:

[...]

Assunto: Adesão ao Programa Novo Mais Educação (MEC) e orientações da SEE/MG

[...]

A SEE/MG manterá no SISTEMA DO SIMADE todos os demais macrocampos já desenvolvidos na Educação Integral. Assim, é importante a escola ter atenção nas escolhas das atividades que farão na Adesão ao Programa Novo Mais Educação, uma vez que é necessário que essa escolha tenha coerência com a proposta de Educação Integral do Estado.

Importante ressaltar que as escolas que desejam ofertar macrocampos que não aqueles correspondentes aos apresentados no Programa Novo Mais Educação poderão ainda ofertá-los no ano de 2017 com recursos do governo do Estado.

Finalizando, faz-se necessário, mais uma vez, lembrar a cada um e a cada uma que idealiza, planeja e executa a Política de Educação Integral, seja na escola, na SRE ou na Secretaria, deve estar ciente da necessidade de uma escolha prudente e ao mesmo tempo articulada com a Política de Educação Integral do nosso estado. Ou seja, desde as escolhas dos macrocampos até a realização das atividades, a escola deve planejar ações exequíveis e que reflitam as necessidades e anseios dos estudantes [...] (MINAS GERAIS, 2016ll, pp 01 e 03).

Àquela altura, havia um desalinhamento entre ações estaduais e do Governo Central. A SEE/MG orienta as escolas para que as escolhas dos macrocampos no Programa Novo Mais Educação (PNME) – através das quais eram repassados recursos do PDDE-Novo Mais Educação – se alinhem à perspectiva de educação integral e integrada em nível estadual, ratificando que, mesmo em caso de adesão ao PNME pela escola, esta seguiria como referência a proposta da Política Estadual no ano de 2017, visando, segundo o documento, fortalecer as bases dessa ação (MINAS GERAIS, 2017uu).

Ao analisar a posição dos governos estaduais nos processos de barganha federativa, com base na teoria dos jogos, Dutra (2021, p. 116), discorre que,

¹¹⁰ Por exemplo, o Ofício Circular SEE/SB/SIF/EI n. 198/2016, de 31/10/2016.

a partir dos referenciais teórico e bibliográfico utilizados [...] a diretriz da resposta dos governos estaduais demandam maior atenção analítica em termos de risco à generalização do comportamento dos governos estaduais no processo de coordenação federativa via adesão aos sistemas nacionais de políticas públicas. Afinal, ainda faltam ferramentas metodológicas e análises pormenorizadas que apontem: i) se os governos subnacionais “abrem mão da autonomia” ao optarem pela tomada de decisão no processo de formulação de implementação de determinadas áreas de políticas públicas; ou ii) se há “aquiescência” do governo estadual ao aderir às diretrizes de indução propostas pelo governo federal.

Aplicando esse modelo teórico, especificamente à política de educação integral do estado de Minas Gerais, depreende-se que há uma terceira via, distinta das propostas de Dutra (2021), criada pelo Governo Petista. No caso, o ente subnacional estadual adere à proposta nacional para captação de recursos, mas não existe “aquiescência” – pelo menos não de maneira plena – na adesão às diretrizes impostas pelo Governo Federal.

Ao analisar a construção da agenda e escolha de alternativas pelo Governo Pimentel, percebe-se que este não “abre mão” da sua autonomia enquanto proponente, coordenador e indutor de uma política em nível estadual e que já vinha sendo construída, com preceitos democrático-participativos, desde o início da gestão, condizendo, inclusive, com a finalização do trecho supramencionado da própria autora, que diz acreditar

que essa discussão pode aprofundar a leitura sobre como o governo estadual se impõe ou reage, a partir de suas próprias preferências, na promoção de políticas públicas, sobretudo aquelas cujo legado aponta para o protagonismo dos governos estaduais e/ou ausência do governo federal em se posicionar na pauta (DUTRA, 2021, p. 116).

Aqui se inserem as discussões das tensões inerentes ao federalismo. Para Licio *et al.* (2021), as lacunas na agenda de pesquisa sobre os governos estaduais, principalmente os de cunho sistemático e comparativo, é refletida pela própria configuração federativa dada pela CF/1988, que coloca o Governo Federal como o principal decisor em grande parte das políticas somados ao protagonismo nos processos descentralizadores dos municípios elevados a entes subnacionais, relegando aos estados um papel de menor destaque, reforçado pelas restrições fiscais a estes impostas.

Nesse sentido, problematiza-se a situação das políticas públicas estaduais da seguinte forma: os governos estaduais quando não alinhados ao Governo Central tem tendência a modificar, quando possível, a terminologia e aplicabilidade das políticas públicas centrais buscando aproximá-las das propostas estaduais, especialmente e aparentemente, numa intenção de usar tais políticas públicas como capital político.

Um exemplo dessa dinâmica pode ser apontado no governo do PSDB, quando, mesmo utilizando os recursos do Programa Mais Educação, a política que se consolidava e era divulgada na rede estadual se denominava Projeto Educação em Tempo Integral (Proeti), reconfigurada, inclusive, de acordo com os preceitos do governo local vigente. O que é confirmado por Silva e Segatto (2021, p. 104) quando apontam que:

O federalismo, ao comportar dinâmicas cooperativas e competitivas (Watts, 2006), também produz um contexto institucional propício à difusão. Por exemplo, processos de competição política e de *spillovers*, em que os governos adotam políticas similares com o objetivo de evitar custos políticos e ganhar crédito pelos resultados dessas políticas (Borges, 2008; Shipan e Volden, 2012; Sugiyama, 2008).

No caso específico da educação, por se tratar de um atendimento no qual julgamos o ente federado estadual ter mantido certo protagonismo, até mesmo pelo processo preconizado na CF/1988 em relação ao estabelecimento enquanto sistema de ensino (albergando, inclusive a maior parte das redes municipais), torna-se válido analisar a mudança no parâmetro de alinhamento nas políticas públicas estaduais em Minas Gerais quando da mudança partidária no Governo Central, especialmente se comparada atuação peessedebista em contraposição à atuação petista.

Outro fator válido de ser analisado diz respeito ao protagonismo petista em instaurar uma marca específica nas políticas públicas educacionais inclusive indo na contramão dos processos das políticas de cunho neoliberal, no sentido de que estas apontam para certa objetificação da população, haja vista a sua inclusão no processo como clientes/consumidores/recebedores de produto específico, não fazendo parte do processo de construção do mesmo. Assim, vê-se que o processo de construção de políticas públicas *bottom-up* se mostra distinto do que vinha sendo proposto no estado de Minas Gerais (*top-down*).

Destaca-se uma proposta delineada à margem da configuração mais genérica na rede estadual no período pesquisado: uma busca por um tipo de qualidade em educação que extrapola o parâmetro exclusivo de medição por testes estandardizados e passa a buscar a qualidade social da Educação, no sentido de propor, como sujeitos das políticas, as comunidades escolares, elidindo processos violentos e antidemocráticos, estabelecendo um *modus operandi* de políticas públicas educacionais singularizado, emergindo o que se pode denominar de “modo petista de governar a educação”, conforme já apresentado anteriormente.

Silva e Segatto (2021) dispõem alternativas explicativas para os processos de difusão de políticas em contextos federativos a partir das ideias que percorrem as jurisdições pela interação dos atores e suas relações nas redes formais ou informais. Segundo os autores, o uso

de linguagem específica usada por estes atores nas interações legítima e difunde certas crenças (SILVA; SEGATTO, 2021).

Isto parece ser análogo ao processo de construção de determinadas imagens das políticas, que tem potencial explicativo, por exemplo, do desenvolvimento facilitado ou obstruído de determinadas políticas públicas em contextos de alinhamento ou desalinhamento partidário entre os entes federados, especialmente estados e Governo Central. Não se trata, portanto, de favorecimento intergovernos, quando pertencentes ao mesmo partido político, mas do compartilhamento de imagens, que influenciam o processo de adesão, implementação, avaliação, não excetuando as demais etapas do ciclo de política pública; e, para Silva e Segatto (2021) somados, também, à existência de um quadro institucional e às características estruturais da localidade receptora.

Em relatório bienal sobre a gestão da política estadual de educação integral e integrada (2015-2016), a coordenação responsável apresenta as principais ações desenvolvidas pela SEE/MG ao longo desses anos, primeiro biênio da Gestão Petista em Minas Gerais. Segundo o relatório, os anos de 2015 e 2016 tiveram o Programa Mais Educação como grande referencial da política de educação integral no estado de Minas Gerais. Sabe-se da confluência dos parâmetros entre a política nacional e a política estadual durante a implementação do Programa, em se considerando, inclusive, a confluência do PT nos Governos Central e estadual (até o momento do golpe parlamentar de 2016).

Desse modo, o documento afirma que durante os próximos anos o programa do Governo Federal permanecerá sendo a principal política indutora para o âmbito do Estado, porém dispõe que Minas Gerais construa sua própria perspectiva e concepção de política de educação integral, mesmo considerando os parâmetros nacionais.

O Programa Novo Mais Educação, lançado em novembro de 2016, apresenta uma estrutura semelhante àquela do Programa Mais Educação, porém com menor repasse de recursos financeiros para manutenção/custeio e quantitativo de atividades ofertadas. As escolas estaduais que aderiram ao Programa não devem se preocupar com a oferta das atividades que não constam neste. Os 10 Macrocâmpus ofertados pela Educação Integral em 2015 e 2016 continuarão sendo ofertados em 2017. A estrutura e o funcionamento da Política Estadual de Educação Integral e Integrada dar-se-ão por meio dos documentos orientadores e ofícios da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2016mm, p. 04).

Para o relatório, já em 2016, o estado de Minas Gerais tinha cumprido a meta 6 do PNE no concernente ao quantitativo de escolas com educação integral, obtendo um percentual de

57% das escolas, mas a meta de 25% dos estudantes atendidos na educação integral ainda se mostrava bastante aquém do desejado. O percentual ficou próximo de 8% no final de 2015.

Outro aspecto abordado no relatório Bienal da educação integral se constituiu do Polo de educação integral e integrada. A criação desses polos parte de uma proposta de ação sinérgica entre equipamentos públicos disponíveis no entorno da escola (ou relativamente próximos a esta), a própria comunidade e a escola em si, o que permite a utilização de espaços externos à unidade escolar. Esses espaços dão melhores oportunidades de oferta por disporem das condições necessárias para realização das oficinas. Até o final de 2016, a SEE/MG tinha em funcionamento 8 polos de educação integral integrada distribuídos em cinco SRE, com atendimento total de 2.292 estudantes (MINAS GERAIS, 2016mm).

O formato de polos escolhido para esta política também tem implicações tanto democrático-participativas como de democratização do acesso. As primeiras dizem respeito à construção dialogada entre escolas participantes do mesmo polo, com trocas culturais entre comunidades escolares distintas; as segundas se consubstanciam através da maior oferta de vagas de educação integral pelos espaços ampliados dos polos¹¹¹.

Segundo a SEE/MG, houve um trabalho ostensivo de institucionalização da política de educação integral, para que se rompesse a perspectiva existente de ampliação de tempo com o objetivo de reforço escolar, incorporando diretrizes educacionais novas, que garantissem desenvolvimento dos sujeitos nas diversas dimensões.

Dar um novo significado a cultura institucional não é um processo simples, teórico e instantâneo. Faz-se necessário um trabalho diário de construção popular e democrática da Educação Integral e Integrada, para que o conceito e a perspectiva educativa da Política estejam presentes em todo o estado (MINAS GERAIS, 2016mm, p. 03).

A concepção da construção popular e democrática de um trabalho como da educação integral e integrada propõe um respeito ao tempo da democracia. Esse trecho reconhece a complexidade da opção, e a consciência requerida da não instantaneidade, requerendo que esse tempo democrático seja respeitado. O excerto reconhece as dificuldades da inserção de novas imagens da política, quando reafirma a complexidade implicada em dar significado novo à cultura institucional.

¹¹¹ No Polo de Educação Integral Integrada “Escola de Helena”, da Fundação Helena Antipoff, em Ibitiré-MG, houve uma parceria entre estado e município para a oferta das atividades para os alunos de ambas as redes (DUMONT, 2021). Não há, no entanto, instrumentos de formalização disponíveis sobre essa parceria na pesquisa de Dumont (2021) ou na base de dados dessa tese, embora o Decreto Estadual n. 47.227, de 02/08/2017 ventile a possibilidade de parcerias como esta.

O texto ainda afirma que, o termo “integrada”, se refere a uma concepção de que as ações da educação integral não podem prescindir aquelas intersetoriais que envolvem a SEE/MG, bem como agentes e instituições nas áreas da cultura, meio ambiente, desenvolvimento social, desenvolvimento econômico, da saúde, da própria tecnologia e direitos humanos. Assim, “a Política Estadual de Educação Integral e Integrada consiste na confluência de 03 (três) programas – As Ações de Educação Integral e Integrada, Programa Escola Aberta e o Programa Saúde na Escola” (MINAS GERAIS, 2016mm, p. 03). Com relação a este último, o documento discute o programa e sua instituição pelo Decreto Presidencial n. 6.286/2007, que incentiva uma parceria entre o programa “Saúde da Família”, atuando nas escolas públicas.

Outro programa constante da base de dados foi o programa de Vigilância Comunitária em Saúde da Fundação Oswaldo Cruz em Minas Gerais (Fiocruz), que teria suas ações iniciadas a partir do ano de 2017, numa parceria com a SEE/MG e a Secretaria de Estado de Saúde de Minas Gerais. A ideia desse programa seria trabalhar nos territórios, na perspectiva da educação popular, de forma que as atividades a serem desenvolvidas tenham contiguidade às especificidades do local, que envolve o conhecimento prévio, a vivência e a percepção dos membros da própria comunidade sobre a epidemia de Dengue, Zika e Chikungunya no Brasil e suas diferentes dimensões (FIOCRUZ, 2016).

Segundo a Fiocruz, mesmo sendo a participação comunitária efetiva um dos eixos fundamentais nas ações de vigilância e monitoramento do Aedes, a fundação não apresentava sucesso quanto ao fomento dessa participação e que, um dos principais motivos para isso, segundo a literatura científica, se deve ao modelo do programa de controle que é verticalizado, embora preveja a participação comunitária, relegando a população à mera contemplação das ações definidas *a priori* (FIOCRUZ, 2016). Baseada em publicações científicas, a Fiocruz indicou a persistência de lacunas no

empoderamento da população como partícipe ativo do processo em vez de ser mero espectador das definições da política oficial. Além disso, ressaltaram: a urgência de atuação junto às comunidades, levando em consideração as particularidades de cada território e contexto; a necessidade de desverticalizar o modelo e imprimir práticas de educação continuada; a importância de se desenvolver o senso de responsabilidade e não de culpa no indivíduo e o de promover o diálogo entre ciência e senso comum a fim de que diversos conhecimentos sociais possam servir de suporte para a implementação de estratégias adequadas que levem em conta interesses, necessidades, desejos e visões de mundo de cada comunidade (FIOCRUZ, 2016, p. 02).

A exposição dessa ação demonstra que o formato de ações *top-down* é bastante comum nas políticas públicas e que, mesmo em outras áreas, como a saúde, os estudos demonstram que

esse modelo de construção verticalizado não tem gerado os resultados esperados pelos *policy makers*, carecendo de mudanças concretas para o alcance de maior engajamento da população.

Finalmente, entre os principais objetivos e demandas para 2017, estavam, para educação integral: consolidar a política por meio do fortalecimento das diversas ações; construir coletivamente com a equipe do Ensino Médio, a proposta de Ensino Médio na perspectiva da educação integral; como também a partir da criação de Decreto Estadual e lançamento do programa da política estadual de educação integral integrada, alcançar a institucionalização da política de educação integral e integrada no estado de Minas Gerais.

Nesse sentido a Secretaria convoca mais uma vez as escolas SRE e servidores da própria secretaria para que de maneira dialógica e discutida amplamente com todos envolvidos na tarefa de educar, o planejamento coletivo se dê através de propostas pedagógicas diferenciadas. “Tudo isso como diretrizes de uma proposta pedagógica, engajada e construída coletivamente, que retrata a realidade sociocultural em que o estudante está inserido” (MINAS GERAIS, 2016mm, p. 17). A ideia principal é que se possibilite a sustentabilidade e o enraizamento da proposta na rede.

Esse contexto propiciou a edição do Decreto n. 47.227, de 02/08/2017, que dispunha sobre a Educação Integral e Integrada na rede de ensino pública do Estado, contendo diversas diretrizes que constroem a democracia participativa nesse programa (MINAS GERAIS, 2017vv). Entre os princípios da política elencados no artigo 2º estão a gestão democrática; a valorização da experiência extraescolar; a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais; além da consideração para com a diversidade étnico-racial. O governo estabelece o incentivo aos jovens e adolescentes à retomada dos estudos como um dos objetivos da política, o que configura o caráter de reparação implicado na perspectiva (inciso V do artigo 3º).

Aspectos como a gestão democrática, fortalecimento dos espaços decisórios escolares, incentivo à autonomia e participação efetiva da comunidade estão estre as estratégias de afirmação da política de educação integral (Artigo 4º). O inciso III desse mesmo artigo adiciona às estratégias “o protagonismo estudantil, com efetiva participação dos estudantes, desde a escolha do tema a ser trabalhado, do planejamento e da execução das ações até a etapa de avaliação e apropriação dos resultados” (MINAS GERAIS, 2017vv, s/p). Evidencia-se a proposição da participação em todas as etapas da política, reconfigurando o papel das comunidades e, subsequentemente, dos próprios *policy makers*.

Este Decreto também instituiu como estratégia operacional da implementação da política de Educação Integral a constituição das escolas polo, o que normatizou um processo que já estava ocorrendo na rede, conforme citado anteriormente (Artigo 5º). Quanto à gestão do sistema de Educação Integral e Integrada, a SEE/MG, além da reafirmação da gestão democrática de maneira reiterada no documento em pauta, indica que normatizará as instâncias de participação nos processos de decisão e construção pedagógica (inciso IV do Artigo 9º).

Outra ação, constante do eixo da Educação Integral Integrada¹¹², foi construída em parceria com as comunidades escolares aos finais de semana: o Escola Aberta Minas Gerais. Nesse sentido, a SEE/MG orientou suas escolas que a legislação subsidiária da ação seria aprimorada a partir dos participantes envolvidos e que a perspectiva adotada para a sua execução era a garantia de um conjunto de direitos sociais visando a “construção de uma convivência democrática, no intuito de fortalecer a integração entre a escola e a comunidade, ampliando as oportunidades de acesso a espaços de promoção da cidadania” (MINAS GERAIS, 2018rr, p. 03).

Ao iniciar a elaboração da política de educação integral para o Ensino Médio, A SEE/MG afirma ter um desenho de proposta em elaboração, e solicita que os Polos de Educação Integral e Integrada identificassem as demandas específicas dos alunos que seriam público do Ensino Médio, a saber: Pré-ENEM, cursos de curta duração, atividades artísticas, culturais, e questiona se existem demandas de estudantes do Ensino Médio para educação integral, quais atividades seriam de interesse dos estudantes, qual seria a preferência de horário e se haveria necessidade de transporte (MINAS GERAIS, 2016nn).

6.3 Políticas para a Juventude

Várias ações visaram fomentar a participação e o protagonismo juvenil nas políticas para a juventude em geral durante o Governo Petista em Minas Gerais. O Governador Fernando Pimentel instituiu a Semana Estadual das Juventudes a ser comemorada, anualmente, de 12 a 18 de agosto (Lei n. 22.413/2016) (MINAS GERAIS, 2017ww). A SEE/MG elaborou a ação "Eu curto ser Estudante", através da Diretoria da Juventude com o objetivo de “gerar um movimento de reflexão sobre o que é ser estudante e o seu espaço na sociedade, além de

¹¹² No âmbito desse programa, foi executada a ação “A Escola vai ao Museu”, em parceria com o Instituto Inhotim., que continha a proposta de “experimentação da pluralidade e da diversidade cultural e de valores, contribuindo para a formação de consciência crítica e cidadã [...] buscando oferecer uma educação que contemple as várias dimensões dos sujeitos” (MINAS GERAIS, 2018ppp, p.01).

estimular a criatividade e a interação entre eles na Rede Estadual”, através da mobilização dos Coletivos Juvenis, Grêmios e Representantes de turmas de suas escolas (MINAS GERAIS, 2017xx, p. 01). Houve a execução de diagnósticos de Participação Estudantil na Rede e levantamento sobre a existência de Grêmios Juvenis (MINAS GERAIS, 2017yy; 2018ss). As seções subsequentes visaram a análise das ações que, em conjunto, compuseram as políticas para a juventude.

6.3.1 *Ensino médio diurno/noturno e Currículo*

Como uma das primeiras ações do Governo Petista na educação houve a extinção do Programa REM¹¹³. O dispositivo legal responsável por esta ação não trouxe maiores justificativas sobre essa decisão, mas sendo um dos primeiros atos substanciais da Secretária recém nomeada representa de maneira considerável o não alinhamento do currículo antigo aos pressupostos da nova gestão. O novo currículo retoma a obrigatoriedade de 833h20min anuais, em detrimento da ampliação efetuada pela inserção das áreas de empregabilidade do REM, agora com enfoque prioritariamente propedêutico: traz os conteúdos da Base Nacional Comum, contando apenas com Língua Estrangeira na parte diversificada (MINAS GERAIS, 2015c).

No ano seguinte, a Resolução SEE/MG n. 2.842/2016 que dispunha sobre o Ensino Médio, já considerava, com registro no corpo do documento, as discussões da VEM e das Rodas de Conversa nos Territórios de Desenvolvimento; as reflexões do GT para análise e discussão do EM¹¹⁴ (MINAS GERAIS, 2016oo) e, ainda, sugestões advindas dos encontros do Pacto pelo EM. Fica notória, assim, uma construção participativa da política a partir desse registro, com oitiva dos diversos atores das escolas e demais órgãos do sistema, e com os próprios jovens inseridos no processo.

A resolução em pauta trouxe um horário flexibilizado para o aluno trabalhador no noturno, com atividades interdisciplinares monitoradas, 4 módulos-aula por dia, início a partir das 19h (com possibilidade de flexibilização, de acordo com as comunidades escolares e suas especificidades), além da disciplina Diversidade, Inclusão e o Mundo do trabalho (DIM).

¹¹³ Macaé Evaristo dos Santos, então Secretária de Estado de Educação, revoga as Resoluções SEE/MG de n. 2030/2012, 2032/2012, 2251/2013, 2252/2013 e 2.486/2013, através da Resolução SEE/MG n. 2742/2015.

¹¹⁴ Em maio de 2015, a SEE/MG propôs a criação de Grupo de Trabalho (GT), para discutir as questões que envolvem o Ensino Médio regular noturno na Rede Estadual de Ensino. Formou-se um GT constituído pela equipe responsável pela temática na Secretaria, equipes pedagógicas das Superintendências Metropolitanas A, B e C e professores dessas localidades. Esse GT promoveu encontros regulares, criou momentos de discussões e reflexões, aproximando as escolas, suas comunidades e as instituições envolvidas, direta ou indiretamente, com programas de aprendizagem e estágio (MINAS GERAIS, 2016oo).

O documento orientador para 2016, referente ao turno noturno, trouxe aspectos que merecem destaque nesta pesquisa: o reconhecimento de que se tratava de uma proposta preliminar que seria aprimorada com as contribuições dos docentes da rede ao longo do primeiro ano de implementação; a indicação da existência de estudantes com características distintas daqueles do Ensino Médio matutino e vespertino e a necessidade de entendê-las e considerá-las quando da seleção de alternativas de ações pedagógicas concretas; o objetivo de melhorar os índices de conclusão e término dos estudos e incentivar a sua continuidade em instituições de Ensino Superior; e o apontamento de caminhos para que o jovem tenha o acesso ampliado, especialmente aqueles que já estão inseridos no mercado de trabalho (MINAS GERAIS, 2016oo; 2016pp).

Para a SEE/MG, seria, portanto, imprescindível que a partir de 2016, os jovens que voltassem às aulas e os evadidos que iriam retomar o processo educativo atendendo ao chamamento da Campanha VEM, encontrassem uma proposta pedagógica diferenciada no Ensino Médio noturno (MINAS GERAIS, 2016pp).

Dessas primeiras asserções, é plausível supor um movimento democrático-participativo bastante robusto, em ações planejadas para a possibilidade de construção de um tempo democrático: 1) revoga-se a política vigente que detém bases antitéticas às adotadas pelo novo partido no poder; 2) dispõe-se de maneira *top-down* um novo currículo, já que não é possível construí-lo de maneira dialogada em um tempo exíguo para o início do ano letivo, sem prejuízo ao alunado (sobreposição do direito subjetivo sobre o formato da política pública); 3) constrói-se, quatro meses depois, um GT com participação de diversos atores para discutir a temática e, concomitantemente, ao longo do ano, rodas de conversa e movimentos da VEM acontecem por todo o território mineiro, além de abrir a escuta para os professores partícipes do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do EM; 4) É lançado um documento orientador do novo Ensino Médio noturno em versão preliminar; (MINAS GERAIS, 2016qq); 5) um ano depois, um documento orientador é expedido para implementação em 2016; 6) Mantem-se o desenho em aberto para as novas oitavas ao longo do novo ano, durante a implementação.

Para o início do ano letivo de 2018, a SEE/MG envia à rede a Orientação Circular SEM/SB/SEE n. 04/2018, que mantém as orientações anteriores sobre o Ensino Médio e acrescenta alguns tópicos que foram dispostos no Quadro 9, a seguir:

Quadro 9 – Orientações para o Ensino Médio Regular - diurno e noturno

| PONTOS DE ACRÉSCIMO ÀS ORIENTAÇÕES SOBRE ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DE ENSINO MÉDIO REGULAR - DIURNO E NOTURNO - DA REDE ESTADUAL DE ENSINO. | |
|---|--|
| Item | Excerto |
| 1 | O Ensino Médio está colocado em evidência e em discussão nacional diante da publicação da nova legislação que instaura a reforma do Ensino Médio em nosso País. Ressaltamos que, para o ano letivo de 2018, não haverá alteração no funcionamento do Ensino Médio em nosso Estado. Por essa razão a Secretaria de Estado de Educação está promovendo estudos e dialogando com a sociedade quanto à reorganização curricular proposta para o Ensino Médio. Posteriormente, divulgaremos, por meio do site da SEE/MG, as tramitações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio que ainda está em fase de debate. |
| 2 | A Lei ° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) - define que o estudante deve cursar, anualmente, um mínimo de 800 horas, perfazendo uma carga horária total mínima de 2.400 horas até a conclusão do Ensino Médio regular. Dessas 800 horas anuais, para compor a carga horária do Ensino Médio Regular Noturno, 200 horas deverão ser reservadas para o efetivo trabalho com Conteúdos Interdisciplinares Aplicados e Monitorados que legitimem saberes que possam ser desenvolvidos além dos muros da escola, conteúdos nomeados por “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho. |
| 3 | O mundo do trabalho e a prática social do cidadão integram a educação para a vida. Logo, devem estar presentes em toda a prática pedagógica escolar. Além disso, é importante ampliar a visão do que seja o Ensino Médio nos dias de hoje, conforme nos mostra o Parecer CNE/CEB 05/2011 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) e nos coloca diante da necessidade de buscar outras formas de organização do currículo, tendo-se em vista a ressignificação dos saberes e das práticas escolares. |
| 4 | A disciplina Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho (DIM), ministrada por três professores é mais uma das possibilidades que a escola dispõe para que professores e estudantes possam dialogar, fazer perguntas e, juntos, estabelecer a ressignificação de conteúdos e conceitos acadêmicos importantes para todos os estudantes. |
| 5 | Logo, a prática educativa no Ensino Médio noturno encontrará na disciplina Diversidade, Inclusão e Mundo do Trabalho uma maneira do estudante compreender o mundo do trabalho e apropriar-se dele de forma a intervir na sociedade reconhecendo, compreendendo os fenômenos, resolvendo problemas, enfrentando situações diversas, argumentando e elaborando propostas que visem ao bem comum. Tendo como culminância a elaboração de um projeto que assegure o trabalho coletivo, a transversalidade dos conhecimentos construídos pelos estudantes na escola articulados com as vivências fora do espaço escolar. |
| 6 | Reconhecer os estudantes do Ensino Médio, especialmente o trabalhador (formal ou não) que tem no ensino noturno a chance de continuar e concluir seus estudos é ação central na política educacional da SEE/MG. Por isso, as escolas estaduais que ofertam o Ensino Médio noturno e a Educação de Jovens e Adultos e servidores da educação, seus saberes e tempos de vivência, as necessidades e diálogos com o território em que a escola está inserida. Pedimos, assim, especial atenção quanto ao desenvolvimento do currículo no noturno e ao planejamento efetivo das atividades que não podem ser os mesmos que a escola oferta no Ensino Médio diurno (matutino e vespertino). |
| 7 | É fundamental que todos os profissionais da educação da escola participem e se envolvam na construção da Diversidade, Inclusão e Mundo do Trabalho de forma que, realmente, promova a aprendizagem de nossos estudantes. |

Fonte: Minas Gerais (2018tt).

Deste Quadro, destaca-se a inserção da disciplina DIM, sendo ministrada por um grupo de professores, numa construção disciplinar singular, que implica na compulsoriedade da ampliação do diálogo, além da culminância proposta para encerramento dos trabalhos, que

contava com elaboração de um projeto coletivo e transversal em concordância com as experiências discentes externas à escola.

Outro recorte válido é o reconhecimento dos estudantes do Ensino Médio Noturno como possíveis trabalhadores (formais ou informais – o que implica na democratização do acesso, uma vez que se reconhece o contexto brasileiro como também o mineiro, com realidades díspares no mercado de trabalho) e a orientação do desenvolvimento curricular específico e distinto dos demais alunos do ensino médio diurno. Além disso, a categoria reparação se apresenta a partir do reconhecimento desse aluno trabalhador, cumprindo o direito à educação destes como ação prioritária do Estado.

6.3.2 EJA

A Resolução SEE/MG n. 2.843/2016 dispôs sobre a organização e o funcionamento da Educação de Jovens e Adultos (EJA) - cursos presenciais, nas escolas da rede pública estadual de Minas Gerais, com diretrizes muito semelhantes às do Ensino Médio regular noturno (MINAS GERAIS, 2016rr). O seu documento orientador, rememora a EJA enquanto modalidade pensada na concepção libertadora, pressupondo *per se*

a construção coletiva de práticas pedagógicas, de pesquisas e políticas efetivamente democráticas que objetivam contribuir com a formação de subjetividades críticas, capazes de atuar na transformação social. Sendo assim, faz-se necessário pensarmos em práticas que apontem para a construção de uma política pública estadual da EJA que pense a Educação de Jovens, Adultos e Idosos ao longo da vida (MINAS GERAIS, 2016ss, p. 01).

Em sentido semelhante, a Resolução SEE/MG n. 3.644, de 27 de outubro de 2017, instituiu o projeto de alfabetização e letramento popular de Jovens e Adultos sob coordenação da SEE/MG. Essa resolução tem correlação direta com os pressupostos políticos partidários do PT, no sentido de que a educação popular sempre foi uma das preocupações desde a fundação do partido. Além disso, inserir esse dispositivo na rede estadual de educação de Minas Gerais considera o déficit que ainda existente de Educação de Jovens e Adultos e de alfabetização, mesmo após todas as políticas contra o analfabetismo no país.

O parágrafo único do artigo 1º aponta que a alfabetização e letramento popular são considerados como “resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever com a utilização de metodologias populares e inclusivas; processo cultural e pedagógico de aquisição

de um sistema escrito, que possibilite a inclusão do sujeito na sua comunidade, a partir do uso da leitura e da escrita” (MINAS GERAIS, 2017tt, s/p).

Como objetivos do projeto aparecem: a redução da taxa de analfabetismo da população Mineira; reduzir as desigualdades educacionais no estado por meio da alfabetização de Jovens e Adultos nas suas comunidades, utilizando métodos de alfabetização e letramento populares que reconheçam as especificidades, os saberes sociais e comunitários, e proporcionem alfabetização e letramento dos educandos. As diretrizes também incluem, a promoção da formação de monitores numa perspectiva de educação popular, com utilização de metodologias inclusivas e participativas de alfabetização e letramento de Jovens e Adultos. Constatam ainda a potencialização das ações do programa Novos Encontros, do governo de Minas Gerais, atuando no enfrentamento à pobreza do Campo.

São princípios desse projeto a garantia a educação básica e educação ao longo da vida, mesmo àquelas pessoas que não obtiveram na sua idade de direito, também a função reparadora da Educação de Jovens e Adultos, a cultura e os conhecimentos populares como instrumentos fundamentais do processo de ensino e aprendizagem. Os documentos fundantes já inserem, portanto, a categoria reparação nos seus respectivos textos.

Segundo o artigo 10,

a Secretaria de Estado de Educação deverá fomentar parcerias com instituições do terceiro setor e movimentos sociais que possuam experiência na educação de jovens e adultos, em especial por meio de práticas populares e inclusivas, para a execução das ações previstas nesta Resolução (MINAS GERAIS, 2017tt, s/p).

O documento orientador dessa política se constrói a partir da justificativa de que, mesmo sendo o segundo mais populoso estado do Brasil, Minas Gerais tem registrado parca diminuição do número de pessoas na condição de analfabetos nos anos anteriores. Dados da Pesquisa por Amostra de Domicílios de Minas Gerais (PAD-MG/2013), desenvolvida pela Fundação João Pinheiro (FJP), demonstram que o percentual da população que não sabia ler decresceu de 9 para 7,6. Na faixa entre 15 e 39 anos, há 8 milhões de mineiros analfabetos. O documento indica como principal aspecto causador da situação a não adequação e mudanças nos espaços e formatos de educação oferecidas, que não consideram determinadas especificidades:

a política de Educação no Estado de Minas Gerais exige compreender sua dimensão, seus aspectos físicos, culturais e educacionais. É necessário pensar um Estado com 853 municípios, mais de 20 (vinte) milhões de habitantes e mais 2 (dois) milhões de estudantes matriculados na Rede pública estadual de ensino. É preciso reconhecer a desigualdade regional presente em Minas Gerais e a significativa diversidade cultural e étnica existente, com seus inúmeros povos indígenas, quilombolas, ribeirinhos,

bordadeiras, carranqueiros, geraizeiros, dentre tantos outros (MINAS GERAIS, 2018uu, p. 02).

A despeito do respeito à diversidade, não se pode deixar de pontuar a indicação de dever da SEE/MG em realizar parcerias com o terceiro setor para a implementação da política, o que condiz com teses mais à direita.

No entanto, há ações ainda nesse âmbito que merecem destaque quanto à priorização das políticas de inclusão e equidade educacional. A SEE/MG, em parceria com a Fundação Helena Antipoff (FHA) e o MST, propuseram a Jornada Mineira de Alfabetização: Sim, eu posso! – Círculos de Cultura. Essa ação faz parte do projeto de Alfabetização e Letramento Popular de Jovens e Adultos, se tratando de projeto inédito no estado, abrangendo 8 municípios e 5 regiões¹¹⁵.

“Yo, sí puedo” (Sim, eu posso) se trata de um método educacional para alfabetização de adultos, de caráter internacionalista que, segundo a SEE/MG, foi construído pela educadora cubana Leonela Relys, podendo ser usado em diferentes realidades sociais e linguísticas, com 3,5 milhões de pessoas já alfabetizadas nos diversos países (MINAS GERAIS, 2018uu).

6.3.3 Educação Profissional

A Resolução SEE/MG n. 3.435/2017 institui o sistema REDE, ampliando a oferta de cursos técnicos em todos os 17 Territórios do Estado. Nas gestões passadas, a maior parte das vagas de cursos técnicos não era ofertada pela rede estadual de ensino e sim em instituições privadas para as quais o governo estadual repassava recursos para o atendimento da educação profissional¹¹⁶. Segundo esta legislação:

Art. 2º - A REDE tem por finalidade ampliar a oferta pública de cursos de educação profissional que contribuem para inclusão socioproductiva, a melhoria da renda, a geração de oportunidades de trabalho e emprego, atendendo as demandas das comunidades e dos arranjos produtivos locais (MINAS GERAIS, 2017zz, s/p).

¹¹⁵ Almenara e Novo Cruzeiro (situados na região nordeste do Estado, no Vale do Jequitinhonha); Ibité, Itatiaiuçu e São Joaquim de Bicas (situados na Região Metropolitana de Belo Horizonte); Montes Claros (situado na região norte do Estado); Teófilo Otoni (situado na região nordeste do Estado, no Vale do Mucuri); e Tumiritinga (situado na região leste do Estado, no Vale do Rio Doce) (MINAS GERAIS, 2018uu, p. 02).

¹¹⁶ Embora não seja uma ação do Governo Estadual mineiro, além do REDE, houve divulgação, na rede estadual de ensino, do MEDIOTEC - Novas inscrições/Instituições Privadas. Em 2017 o processo seletivo se deu por meio de sorteio público (MINAS GERAIS, 2017cccc). Outra ação, prevista pela Resolução n. 2904/2016 dispunha sobre as ações de formação técnico-profissional de Jovens Aprendizes no campo das tecnologias digitais e mídias no âmbito do Programa de Educação Integral. Política prevista, mas aparentemente não implementada. Seria importante ação, enquanto política pública voltada às juventudes – inserção no mercado de trabalho e uso atrativo das TI's (MINAS GERAIS, 2016uu).

O movimento de ampliação de vagas da educação profissional na rede pública de educação se alinha à perspectiva petista de investimento em educação pública. Além disso, é preciso destacar a categoria “reparação” para estas políticas, uma vez que os processos constituintes das políticas público-educacionais voltadas para o segmento de jovens e adultos não considerou, diversas vezes, nas gestões anteriores, suas especificidades e necessidades, seja do ensino noturno, seja na própria EJA.

Segundo a SEE/MG, o tema da educação profissional aparece, nos últimos anos, com significativa importância e que isso se deve, por um lado, pela ampliação da Rede de Escolas Técnicas Federais, o que valorizou a modalidade de ensino. Por outro lado, ao fato de que a educação profissional responde à demanda do setor produtivo no Brasil e se relaciona ao sentido da educação para a classe trabalhadora (MINAS GERAIS, 2017aaa):

Minas Gerais assume a agenda e a bandeira da Educação Profissional e defende essa educação do ponto de vista da educação integral. Estabelece uma visão de currículo integrado, que a integração não se dá apenas na forma, mas também no conteúdo ensinado nas escolas de Ensino Médio (MINAS GERAIS, 2017aaa, p. 05).

A Resolução SEE/MG n. 2.904/2016 dispõe sobre as ações de formação técnico-profissional de Jovens Aprendizes no campo das tecnologias digitais e mídias no âmbito do Programa de Educação Integral. Essa política foi prevista a partir desse dispositivo legal, mas aparentemente não implementada. Não houve dados coletados que justificassem a não concretização da proposta, que seria uma ação relevante, enquanto política pública voltada às juventudes – inserção no mercado de trabalho e uso atrativo das TI's (MINAS GERAIS, 2016uu).

6.3.4 Projeto elevação de escolaridade

Como ação voltada para os jovens, a Resolução SEE/MG n. 2.957/2016 dispôs sobre a implantação do projeto elevação da escolaridade – metodologia telessala Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2016vv). Esse projeto foi produzido com foco nos estudantes dos anos finais do ensino fundamental da rede estadual de ensino, que se encontravam em defasagem em relação à idade-série de no mínimo dois anos. O preâmbulo da resolução indica que os objetivos do projeto seriam: reduzir progressivamente as taxas de distorção série-idade de escolarização; fortalecer a autoestima dos alunos; elevar a escolaridade dos estudantes de ensino fundamental

anos finais na idade de 15 aos 17 anos; ampliar tempos, espaços e ofertas de atividades diversificadas, contemplando todas as dimensões formativas dos estudantes; assim como promover a aquisição de competências e habilidades básicas indispensáveis para a inserção na escola e na vida.

Segundo informações de *e-mail* institucional da SEE/MG, havia sido estabelecida uma parceria com a Fundação Roberto Marinho, em busca de oferecer uma alternativa de formação para estes estudantes que enfrentaram dificuldades em sua trajetória educacional, e foram impedidos de concluir seu fluxo escolar. Essa alternativa estrutura-se a partir de duas ações: a organização de turmas de elevação da escolaridade (Telessalas) e o desenvolvimento de Circuitos de Aprendizagem (MINAS GERAIS, 2016ww).

É preciso problematizar a implantação da metodologia nas escolas da rede estadual de ensino sob duas perspectivas: a primeira, a parceria público-privada, já que a metodologia telessala, corresponde ao antigo Telecurso 2000, da fundação Roberto Marinho, com conteúdos, inclusive, bastante similares. Por outra via, é preciso também indicar que, ampliar tempos, espaços, ofertas e atividades diversificadas, a partir da inserção da monodocência e das teleaulas, acaba sendo dificultador e uma forma apenas de tergiversar os processos de elevação de escolaridade.

Salienta-se também que os dados da pesquisa demonstraram certa pressão para que as escolas aderissem ao projeto, o que se aproximou de uma prática autoritária: através do Ofício Gab. n. 09/2017, a SEE/MG insistiu para que as escolas que não haviam aderido ao Projeto Telessala, o fizessem, sob a alegação constante no seguinte trecho:

a SEE definiu, de modo a garantir o direito de aprendizagem desses estudantes, que as escolas que ainda não possuem turmas de Telessala e que têm índices de distorção idade/ano de escolaridade superiores a 20% deverão criar turmas do Projeto de Elevação de Escolaridade - Metodologia Telessala [...] (MINAS GERAIS, 2017dddd, p. 01 – grifos adicionados).

Em 2018 o Projeto de Elevação de Escolaridade – Metodologia Telessala teve continuidade, com escolas pré-selecionadas. As que não desejassem e/ou não tivessem condições de ofertar turma do Projeto Telessala deveriam justificar a não adesão (MINAS GERAIS, 2018vv).

Em fevereiro de 2016, as escolas que não haviam aderido ao Projeto Telessala foram orientadas a efetivar uma reorganização dos alunos em defasagem idade-série, em turmas específicas de aceleração, com 20 ou 25 alunos, sob a justificativa do direito à plena aprendizagem:

repensando a ambiência para o letramento; A Secretaria de Estado de Educação, orientada pelo princípio da equidade, propõe ações e projetos com o objetivo de redução das desigualdades educacionais. A premissa fundamental é a garantia do direito à educação – considerando os diferentes itinerários desse processo – de todos os estudantes do Estado de Minas Gerais; De *[sic]* acordo com o Caderno Itinerários Pedagógicos da Educação em Minas Gerais, as trajetórias educativas de milhares de estudantes de nossas escolas estão entrelaçadas à nossa capacidade de criar uma ambiência pedagógica favorável ao diálogo, comprometida com os direitos humanos, com a valorização de saberes e conhecimentos, com o respeito à pluralidade cultural (MINAS GERAIS, 2016yy, s/p).

6.3.5 Educação Integral Integrada do Ensino Médio

A Educação Integral Integrada no Ensino médio teve como diretriz o documento orientador do Projeto Pedagógico para escolas Polem que ofertavam Ensino Médio Integral e Integrado – junho/2017. Segundo o documento, o Projeto visava promover a formação integral e a inclusão social de jovens de 15 a 17 anos de idade, propiciando-lhes oportunidades de desenvolvimento humano e de exercício efetivo da cidadania, considerando que

não raras vezes, as escolas oportunizam aos estudantes [1.] **formas de participação e protagonismo que, na verdade, não o são, pois configuram um tipo de participação pontual, decorativa ou manipulada.** Nesses casos, os professores e gestores da escola e não os próprios estudantes definem quando, onde e como a participação se dará. Outro equívoco bastante comum é o de promover [2.] **formas de participação excludentes e que reforçam a meritocracia e a competitividade.** Ora, se a escola só dá oportunidade de participação a jovens que apresentam trajetórias escolares de alto desempenho e que já tenham desenvolvido habilidades e competências como a proatividade, o espírito crítico e a oratória, o conceito de protagonismo juvenil não se aplica, pois [3.] **na perspectiva aqui colocada, o protagonismo juvenil necessariamente é inclusivo, integrador e busca a superação das desigualdades e o respeito às diversidades.**

Por fim, cabe alertar que [4] **o protagonismo só se efetiva se a participação dos sujeitos envolvidos se der de maneira completa,** em todas as etapas: desde a escolha do tema/problema a ser trabalhado, passando pelo planejamento e execução das ações, até a etapa de avaliação e apropriação dos resultados. [5] **Tal lógica é válida não apenas para o desenvolvimento de projetos específicos, mas também em toda e qualquer atividade educativa, dentro ou fora da sala de aula** (MINAS GERAIS, 2017j, pp. 14-15 – grifos adicionados).

A citação compõe um desenho democrático-participativo. No primeiro destaque do excerto tem-se presente a preocupação pela salvaguarda da participação real, efetiva, consubstanciada, em detrimento do que reiteradas vezes ocorre nas escolas, comprovado, por exemplo, na pesquisa de Alvarenga (2014). No destaque seguinte a SEE/MG constrói uma

crítica à meritocracia e competitividades como prerequisites para a participação, dispositivos usados por muitas escolas públicas num processo de alinhamento ao mercado¹¹⁷.

O terceiro destaque traz à tona que existem outros conceitos de protagonismo, inserindo, no conceito escolhido pela gestão, a diversidade, inclusão e equidade. O grifo quatro afirma que a participação deve ser completa em todas as suas etapas, não permitindo parcialidades. O destaque final, por sua vez, universaliza o dispositivo, condicionando a eficácia do processo educativo ao uso irrestrito daquele.

O documento propõe uma série de ações, entre elas a possibilidade de os alunos construir, executarem e experimentarem um Plano de Participação Cidadã, contando com o professor como seu orientador interdisciplinar, efetivando a concepção de Educação Integral e Integrada na escola (Minas Gerais, 2017j.).

A Resolução SEE/MG n. 3.553, de 11 de agosto de 2017, institui no âmbito da educação integral e integrada da SEE/MG, a iniciação científica no Ensino Médio, como também apresenta os marcos da política de investigação e pesquisa na educação básica. Além do Decreto n. 47.227/2017, a resolução parte da seguinte consideração:

- a) a Pesquisa como princípio educativo fundamental para que estudantes sejam protagonistas do processo de construção e reconstrução de conhecimentos em favor do bem comum;
- b) o acesso e a integração à cultura científica de estudantes da Rede Pública como fundamentais para o desenvolvimento das mais amplas habilidades, a partir da orientação de um professor pesquisador qualificado que oportunize a aprendizagem de técnicas e métodos de pesquisa capazes de estimular o desenvolvimento do pensar cientificamente e da criatividade decorrentes das condições criadas pelo enfrentamento direto com os problemas cotidianos; c) a necessidade de promover vocação científica e incentivar novos talentos entre estudantes do Ensino Médio (MINAS GERAIS, 2017ccc, s/p).

A decisão da rede Estadual de Educação em apoiar e fomentar ações voltadas para iniciação científica no Ensino Médio tem inserida uma perspectiva democratizante dos processos de iniciação científica, uma vez que ações desse tipo ainda não tinham sido pensadas e implementadas na rede Estadual de Educação Básica mineira.

¹¹⁷ Contudo, dentre os dados coletados para esta pesquisa, encontra-se a Resolução SEE/MG n. 2.808 de 29 de outubro de 2015 que institui critérios para premiação de alunos do ensino fundamental e médio da rede pública de Minas Gerais, vencedores da nona e décima Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas nos anos de 2013 e 2014, além de seus respectivos professores. Esta resolução se trata exclusivamente dos processos e conteúdos de premiação para estes atores escolares, incluindo prêmio em dinheiro depositado em suas contas bancárias (MINAS GERAIS, 2015hhhh). É necessário problematizar os processos de premiação dentro do ambiente escolar no sentido de qual intencionalidade está presente nesse tipo de ação, especialmente quando a gestão critica práticas meritocráticas que restringem processos participativos mais amplos. Esse tipo de contradição corresponde às assertivas de Gouveia (2008) sobre a inexistência de um caso puro nas ações efetivadas pelos partidos dos diversos espectros.

Entre os projetos que seriam apoiados em todas as áreas do conhecimento, a prioridade é elencada na referida resolução: territórios de iniciação científica, núcleo de pesquisas e estudos africanos, afro-brasileiros e da diáspora, como também conexões de saberes, através de coletivos de pesquisas que atuaram na realização de diagnóstico e estudos continuados sobre demandas específicas de estudantes de origem popular, oriundos de periferias urbanas, comunidades quilombolas do campo, comunidades indígenas e população em situação de itinerância, constando sempre, de propostas que criem medidas para condições de maior acesso permanência com qualidade na educação básica.

6.3.6 Outras ações para as Juventudes

O Programa Poupança Jovem era uma ação que se implementou em MG nas gestões anteriores ao PT. No início de 2015, a SEE/MG prestou informação de que estava aguardando definições orçamentárias para iniciar o processo de adesão de novos participantes ao referido programa e que, as demais ações pertinentes ao projeto deveriam continuar sendo realizadas pelas escolas (MINAS GERAIS, 2015fff). Nos dados coletados para a pesquisa, essa ação não parece ter tido continuidade.

Em dois anos consecutivos (2017 e 2018) a SEE/MG fez diagnóstico de Participação Estudantil na rede de Educação de Minas Gerais, a partir de formulário eletrônico. A justificativa para a ação estava na necessidade do órgão em conhecer melhor a vida escolar dos discentes da rede,

especialmente sobre a participação dos estudantes nas discussões, nos projetos e decisões que envolvem o dia a dia na escola, na perspectiva da construção da Gestão Democrática. [...] O Diagnóstico foi construído de maneira articulada como parte das agendas das ações da Virada Educação Minas Gerais e do Programa de Convivência Democrática no Ambiente Escolar, [...] que tem entre os seus eixos de atuação, o eixo da Participação Social e Gestão Democrática. Foram elaborados dois questionários para que sejam levantadas algumas informações sobre a dinâmica de participação na escola, tanto na visão dos gestores, quanto na visão dos estudantes. Portanto, um questionário será voltado aos estudantes e outro será destinado à direção da escola (diretor ou vice-diretor) (MINAS GERAIS, 2017yy, ANEXO 1).

Segundo a SEE/MG, a ação se repetiu em 2018 porque houve a intervenção de servidores escolares nas respostas dos jovens no ano anterior, e solicita que não ocorra tal interferência naquele ano (MINAS GERAIS, 2018e).

Outra ação constante do eixo Políticas para a Juventude foi a seleção de projetos para o Programa Meu Primeiro Negócio, do estado de Minas Gerais, por meio da Secretaria de Estado

de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, em parceria com a SEE/MG e a *Junior Achievement*. Ao longo de 12 semanas, monitores, voluntários e estudantes se encontrariam semanalmente por 3h30min para aprender conceitos como livre iniciativa, mercado, produção e comercialização de um produto (MINAS GERAIS, 2017ddd).

O programa trazia em seus objetivos:

- a) fomentar e desenvolver a cultura empreendedora destes estudantes;
- b) despertar e subsidiar o protagonismo, a autonomia e a proatividade de estudantes para a criação de projetos empreendedores e inovadores, tanto empresariais quanto sociais;
- c) propiciar formação necessária para a criação e o desenvolvimento de empresas;
- d) capacitar estudantes a elaborar projetos e gerir negócios;
- e) apoiar e viabilizar o desenvolvimento de projetos exequíveis;
- f) ensinar valores, como perseverança, ética, integridade, sensibilidade, coragem e sustentabilidade (MINAS GERAIS, 2017eee, p. 01).

Desse modo, esse programa parece ter resgatado, embora de maneira pontual, com outra perspectiva e metodologia, o empreendedorismo abdicado no REM. Trata-se de manter um vínculo com a cultura empreendedora dentro do setor educacional.

A cultura esportiva também teve o seu destaque com o programa “Minas Esportiva Geração de Esporte”. A ideia era de que no biênio 2017/2018, um programa de iniciação esportiva, com parceria da Secretaria de Estado de Esportes e SEE, objetivasse educar pelo esporte, promovendo a cultura esportiva, atividade física, lazer e contribuindo para o desenvolvimento integral do indivíduo. O atendimento prioritário foi para alunos estudantes pertencentes a famílias de baixa renda ou em situação de vulnerabilidade social (MINAS GERAIS, 2017fff).

6.4 Fomento à diversidade

“...chegamos a um terceiro limite da teoria democrática hegemônica: a dificuldade de representar agendas e identidades específicas”.

Boaventura de Sousa Santos
(Democratizar a democracia: os caminhos da
democracia participativa, 2002).

Na Resolução SEE/MG n. 2.742/2015 que revogou o REM, a SEE/MG determinou que, no Ensino Médio, os conteúdos das

disposições das Leis Federais nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, que tratam do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, bem como da Lei Federal nº 11.769/2008, que trata da obrigatoriedade do ensino de música na educação básica, devem ser contempladas nos conteúdos curriculares afins (MINAS GERAIS, 2015ggg, s/p).

Entretanto, as várias iniciativas de fomento à diversidade propostas e realizadas pela SEE/MG extrapolaram este dispositivo legal, no sentido de essas discussões serem contempladas dentro dos conteúdos curriculares afins.

Durante a Gestão Petista, a rede estadual de educação, através da edição de diversas resoluções: cria o Grupo de Trabalho de Educação Quilombola (GTEQ) para elaborar subsídios para implementação das diretrizes curriculares da educação escolar quilombola¹¹⁸ (MINAS GERAIS, 2015hhh); institui o Núcleo Gestor do Projeto Ubuntu, no âmbito do Programa de Iniciação Científica no Ensino Médio da Rede Estadual de Educação de Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2018xx)¹¹⁹; e institui as diretrizes para a organização da educação escolar quilombola no estado de Minas Gerais¹²⁰ (MINAS GERAIS, 2017ggg). Somado a essas ações, o Governo mineiro dispôs critérios e definiu procedimentos para inscrição e classificação de candidatos concursados e/ou quilombolas à designação para o exercício de função pública nas escolas localizadas em territórios remanescentes de Quilombo na rede Estadual de Ensino, da SEE/MG (MINAS GERAIS, 2018yy)¹²¹.

Ao cotejar com o objetivo desta tese, nota-se que, a Resolução SEE/MG n. 2.796/2015 preconiza, além da representação governamental, a participação de diversos representantes da comunidade Quilombola. O documento revela, ainda, que os parâmetros de construção dessa legislação já asseguraram uma matriz da democracia participativa¹²² (MINAS GERAIS, 2015hhh).

¹¹⁸ Constantes da Resolução do CNE/CEB n. 8 de 20 de novembro de 2012, que institui, por sua vez, as diretrizes curriculares da educação escolar quilombola. A resolução de Minas Gerais sobre a temática se baseia na Lei n. 21.147/2014, como também no Decreto n. 46.671/2014, ambos expedidos ainda no Governo estadual anterior (PSDB).

¹¹⁹ Estas políticas (a Resolução SEE/MG n. 3.688/2018) são voltadas para a Juventude e para a promoção de igualdade racial, dialogando com a Resolução SEE/MG n. 3.553/2017.

¹²⁰ A Resolução SEE/MG n. 3.658/2017 ressalta a participação da comissão que havia sido criada a partir da Resolução n. 2796/2015, que elaborou os subsídios para implementação das diretrizes curriculares da Educação Escolar Quilombola, através de um grupo de trabalho de Educação Quilombola, no âmbito da SEE/MG, com a participação de diversas entidades como já citado anteriormente (MINAS GERAIS, 2017ggg).

¹²¹ Esse dispositivo (Resolução SEE/MG n. 3.677/2018) criou critérios específicos para os processos de designação nessas escolas e, de maneira bastante diferente da convencional, permitindo a inscrição nas próprias escolas quilombolas, além de priorizar o vínculo de servidores quilombolas.

¹²² A resolução indica que a SEE/MG teria representantes da Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica; de Informações Tecnológicas Educacionais; Gestão de Recursos Humanos; e de Administração do Sistema Educacional, além de membros da Assessoria Jurídica e de Planejamento. Outros membros inseridos

As Diretrizes de organização da Educação Escolar Quilombola levaram em consideração o direito à educação destas Comunidades, sejam elas rurais ou urbanas, respeitando a história, o território, a sua memória e ancestralidade e os conhecimentos tradicionais. O preâmbulo desta resolução indica:

a necessidade de assegurar que as escolas quilombolas e as escolas que atendem estudantes oriundos dos territórios quilombolas considerem as práticas socioculturais, políticas e econômicas das comunidades quilombolas, bem como os seus processos próprios de ensino-aprendizagem e as suas formas de produção e de conhecimento tecnológico, admitindo pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade, observamos os princípios constitucionais, a Base Nacional Comum Curricular e os princípios que orientam a Educação Básica brasileira (MINAS GERAIS, 2017ggg, s/p).

A resolução também preconiza os princípios nos quais se fundamentam a Educação Escolar quilombola, a saber: a memória coletiva, línguas reminiscentes, marcos civilizatórios, práticas culturais, tecnologias e formas de produção do trabalho como princípio educativo, acervos e repertórios orais, festejos, tradições e demais elementos que formam o patrimônio cultural das Comunidades Quilombolas de todo país.

Territorialidade e respeito aos processos históricos de luta pela regularização dos territórios tradicionais dos povos quilombolas, assim como o direito ao etnodesenvolvimento são entendidos como modelo de desenvolvimento alternativo, que considera a participação das Comunidades Quilombolas, as suas tradições locais, o seu ponto de vista ecológico, a sustentabilidade e suas formas de produção do trabalho e de vida, além da superação do racismo institucional, ambiental, alimentar, entre outros.

A legislação, portanto, promove a articulação entre os conhecimentos científicos e os conhecimentos tradicionais, como também as práticas socioculturais próprias das Comunidades Quilombolas em processo educativo dialógico e emancipatório.

Sobre a gestão democrática, é possível notar nos artigos 32, 33 e 34:

representaram a Federação das Comunidades Quilombolas de Minas Gerais; a Universidade Federal de Minas Gerais (Faculdade de Educação e do programa ações afirmativas da UFMG); a Universidade do Estado de Minas Gerais (Faculdade de Educação). Inserir-se também, representantes das Secretarias de Estado de Desenvolvimento Agrário (SEDA) e de Direitos Humanos, Participação Social e Cidadania (SEDPAC). Constaram, ainda, membros que representaram a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte; a Coordenadoria de Promoção de Igualdade Racial de Belo Horizonte; o Centro de Documentação Eloy Ferreira da Silva; e o Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico-racial de Minas Gerais. A representação quilombola foi constituída considerando os territórios de desenvolvimento, cujos membros foram indicados pela Federação das Comunidades Quilombolas de Minas Gerais N'Golo (MINAS GERAIS, 2015hhh).

Art. 32 – A Educação Escolar Quilombola deverá atender aos princípios constitucionais da gestão democrática e ser realizada por meio do diálogo, parcerias e participação das comunidades quilombolas por ela atendida.

Art. 33 – A gestão democrática será exercida por meio do diálogo entre a gestão da escola, a coordenação pedagógica, professores, demais profissionais da escola, o Colegiado Escolar e as organizações do movimento quilombola nos níveis local e regional.

Art. 34 – A avaliação coletiva do desempenho da escola deverá ser desenvolvida periodicamente, com ampla participação da comunidade escolar e da comunidade quilombola (MINAS GERAIS, 2017ggg, s/p).

São diretrizes que pressupõem participação nos processos escolares, no atendimento às especificidades dos povos quilombolas. Movimento semelhante é proposto pela Resolução SEE/MG n. 3.689/2018: desde a composição da comissão, é pressuposta maior participação de representantes da comunidade escolar quilombola, haja vista que entre os 15 membros, menos da metade são servidores da SEE/MG (MINAS GERAIS, 2018zz). As atribuições da comissão são inseridas em várias etapas do ciclo das políticas públicas.

Os dispositivos legais também asseguraram ações específicas para as comunidades indígenas e do campo: institui no âmbito da SEE/MG a Comissão Estadual de Educação Escolar Indígena (CEEEI)¹²³ (MINAS GERAIS, 2015iii); são instituídas as diretrizes para a educação básica nas escolas estaduais do campo de Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2015jjj); são dispostas as organizações referentes à eleição dos membros do colegiado escolar nas escolas indígenas da rede estadual de ensino de Minas Gerais, além da Assembleia escolar¹²⁴ (MINAS GERAIS, 2016zz); estabeleceu critérios que definiram procedimentos inéditos para inscrição e classificação de candidatos à designação para o exercício de função pública em escolas estaduais indígenas da rede estadual de ensino de Minas Gerais¹²⁵ (MINAS GERAIS, 2016aaa); garantiu que professores das escolas de campo da SEE/MG pudessem se afastar para seus períodos presenciais em cursos de licenciatura em educação no campo (MINAS GERAIS, 2016bbb).

¹²³A Resolução SEE/MG n. 2.809/2015 retoma o Decreto 26 de 4 de fevereiro de 91, como também a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho, promulgada pelo Decreto n. 5.051 de abril de 2014, nesse sentido a resolução institui a comissão Estadual de Educação escolar indígena, um órgão colegiado de caráter consultivo, com atribuição de assessorar e monitorar a execução das políticas públicas da SEE/MG em relação à educação escolar indígena (MINAS GERAIS, 2015iii).

¹²⁴ Na eleição dos membros do colegiado escolar, regulada pela Resolução SEE/MG n. 3.023/2016, e nas formas de organização da Assembleia escolar, há o destaque para a inserção da liderança local, que para fins da resolução, diz respeito ao membro da comunidade indígena que ocupa papel de líder tradicional na organização social da Aldeia, com função articuladora, especialmente nas decisões interétnicas de interesse da Aldeia.

¹²⁵ O artigo 1º da Resolução SEE/MG n. 3.192/2016 estabeleceu: “as inscrições de candidatos para as escolas estaduais indígenas ou turmas indígenas vinculadas a escolas da Rede Estadual de Ensino deverão ocorrer no ato da designação, obedecendo ao perfil validado pela Comunidade Indígena” (MINAS GERAIS, 2016aaa, s/p).

A instituição da CEEEI (Resolução SEE/MG n. 2.809/2015) segundo os parâmetros da resolução, foi composta por representantes governamentais, da sociedade civil e dos povos indígenas indicados pelos seus pares e nomeados pela SEE/MG¹²⁶.

Na Resolução SEE/MG n. 2.820/2015, são instituídas as diretrizes para a educação básica nas escolas estaduais do campo de Minas Gerais. Ressaltam-se dois pontos específicos na resolução que indicam democratização do acesso e democracia participativa. O primeiro deles é no artigo 3º inciso VI, quando afirma que a implementação da gestão democrática nas instituições escolares

por meio do controle social, sobretudo da qualidade da educação oferecida, mediante a efetiva participação das comunidades e dos movimentos sociais e sindicais do campo na definição do modelo de organização pedagógica e de gestão, é um dos princípios da Educação do Campo (MINAS GERAIS, 2015jjj, s/p).

Destaque também para o artigo 19, que afirma que cabe a SEE/MG, em colaboração com os municípios, constituir instâncias colegiadas com participação de representantes municipais das universidades públicas e outras instituições afins, assim como das organizações sociais do campo, com vistas a colaborar para a formulação, implementação, e devido acompanhamento das políticas de Educação do Campo (MINAS GERAIS, 2015jjj).

Mesmo sendo uma minoria de escolas na rede Estadual de Educação, as escolas indígenas e quilombolas¹²⁷ receberam um tratamento específico considerando as suas singularidades no processo de indicação de diretores e vice-diretores no ano de 2016 (MINAS GERAIS, 2016ccc).

Essa preocupação pela minoria é um processo de integração democrático-participativa como também de democratização do acesso das comunidades a processos mais específicos e elaborados segundo os seus próprios costumes e culturas. A existência dessas resoluções indica que as normas são estabelecidas de forma específica e diferenciada para as comunidades indígenas de Minas Gerais, e também trata de outros dispositivos correlatos, que se constituem teses mais à esquerda – na última resolução que estabeleceu critérios e condições para a

¹²⁶ Segundo a referida resolução além dos representantes da burocracia estatal, a comissão seria composta por representantes da Fundação Nacional do Índio (FUNAI); UMG e UEMG; representante da sociedade civil indicado pela Articulação dos Povos e Organizações Indígenas do Nordeste, Minas Gerais e Espírito Santo (APOINME); como também membros das comunidades indígenas dos povos: Xacriabá; Pataxó Maxakali; Xukuru-Kariri; Kaxixó; Krenak e Pankararu. Como povos convidados: a) Povo Aranã; b) Povo Mokurin; c) Povo Tuxá d) Povo Pataxó Hã Hã Hãe (MINAS GERAIS, 2015iii).

¹²⁷ Nos dispositivos legais são elencadas 12 escolas indígenas (MINAS GERAIS, 2016ccc) e 22 escolas quilombolas em todo o território mineiro (MINAS GERAIS, 2016ddd).

indicação desses candidatos na rede estadual, a Resolução SEE/MG n. 1.812/2011, ainda na Gestão Peessedebista, estabeleceu as condições e critérios para essa indicação e não houve resolução específica para escolas indígenas e quilombolas, mesmo que *a posteriori* (MINAS GERAIS, 2011b).

Estes dispositivos legais garantem aspectos caros às comunidades a que são dirigidos, enquanto mecanismos de discriminação positiva. Sobre as escolas alocadas em território quilombola, garante que os integrantes das chapas para participação no processo de escolha de diretor e vice-diretor, sejam preferencialmente quilombolas e pertençam à comunidade quilombola atendida pela escola (MINAS GERAIS, 2016ddd); para ingressar na chapa de participação do processo de escolha de diretor ou vice-diretor em escola indígena, é obrigatório que o candidato seja indígena e membro da comunidade indígena atendida pela escola (MINAS GERAIS, 2016ccc), além de ser indicados *a priori* pelas lideranças indígenas locais, conforme a organização de cada comunidade (MINAS GERAIS, 2016ccc).

Vale salientar que, conforme as legislações, a indicação de diretores e vice-diretores das escolas quilombolas e indígenas acontece um pouco depois do processo das escolas regulares, que se deu ainda em 2015.

Para a educação especial, a gestão do período expediu um novo documento orientador, que reuniu informações sobre a Política Estadual de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Segundo a SEE/MG, esse documento objetivava “ampliar a compreensão sobre os direitos e atendimentos oferecidos aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação na rede estadual de Minas Gerais” (MINAS GERAIS, 2018aaa, p. 05). A construção da imagem dessa política aparece fortemente no seguinte trecho: “escola é para todos! A educação é um direito social fundamental, sendo obrigatória para crianças e adolescentes (na faixa etária de 04 a 17 anos), com ou sem deficiência” (MINAS GERAIS, 2018aaa, p. 06). Não apenas é demonstrada a compulsoriedade da vaga educacional aos alunos com deficiência, mas o documento se vale do ensejo para rememorar a generalização legal do direito.

Para o atendimento ao estudante com deficiência visual e surdocegueira a SEE/MG expediu um documento específico, para além do supramencionado, no qual é possível compreender a perspectiva da SEE/MG de formação para o sujeito, de política emancipatória e integral:

a [SEE/MG] por meio da Diretoria de Educação Especial – DESP, em prol da concretização de uma Educação inclusiva de qualidade, direito assegurado pela

Constituição Federal para todos os estudantes, elaborou a cartilha com o objetivo de informar e orientar a escola, o professor e a família sobre o atendimento aos estudantes com deficiência visual e surdocegueira na rede estadual visando a sua efetiva inclusão e aprendizagem nas escolas, assegurando ao estudante com deficiência visual o acesso ao conteúdo acadêmico, por meio digital e/ou em Braille, ampliado para a baixa visão, promovendo sua participação ativa no processo de ensino – aprendizagem (MINAS GERAIS, 2018bbb, p. 05).

Em se tratando do eixo diversidade, houve, por parte da SEE/MG, a coleta de vários dados das escolas que visavam construir uma política de ações de fomento à diversidade, tanto das discussões, quanto de ações afirmativas que trouxessem às escolas reflexões sobre a temática. Foram coletadas informações sobre Educação Especial, Educação em Direitos Humanos, identidade de gênero, orientação sexual, educação ambiental, educação escolar indígena, do campo, quilombola e educação para as relações étnico-raciais, dentre outros (MINAS GERAIS, 2015kkk).

E, ainda, levantamento de ações em gênero e diversidade sexual nas escolas estaduais, com o intuito de mapear as ações já desenvolvidas pelas escolas, perceber como andavam estas discussões no Estado, identificar principais dificuldades para se abordar as temáticas e otimizar ações e projetos em gênero e diversidade (MINAS GERAIS, 2015kkk; MINAS GERAIS, 2017lll); informações sobre a implementação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 e Ações Afroconsciência, integrando a agenda do Programa Afroconsciência do Governo de Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2016eee e 2016fff; MINAS GERAIS, 2017hhh); levantamento de dados sobre diversidade, a fim de pensar a construção de uma proposta educacional em consideração às especificidades culturais e ancestrais das comunidades quilombola, Haitianos e Ciganos (MINAS GERAIS, 2016ggg); levantamento da demanda de estudantes Haitianos, Quilombolas, Indígenas e Ciganos atendidos nas escolas (Metropolitana B) e em março, a demanda de alunos estrangeiros (na SRE Metropolitana B) (MINAS GERAIS, 2017iii; 2017jjj).

Além da coleta dos dados, ações foram construídas durante os quatro anos de gestão em relação ao fomento à diversidade. No primeiro ano de Gestão Petista, foi lançado o Projeto Memória Lélia Gonzalez – o feminismo negro no palco da história – pela SEE/MG por meio da Superintendência de Modalidades e Temáticas Especiais de Ensino, a Rede de Desenvolvimento Humano, a Fundação Banco do Brasil e a Brasilcap. (MINAS GERAIS, 2015mmm).

No mesmo ano foi realizada a I Caminhada da Promoção da Igualdade Racial (MINAS GERAIS, 2015nnn) – arte da camisa disponível na figura 15 – ação que se repetiu nos quatro anos da gestão, na Campanha Afroconsciência (Figura 16), incluindo, em um dos anos, a presença da Secretária de Estado de Educação, Macaé Evaristo, no evento de Juiz de Fora

(MINAS GERAIS, 2017kkk). Segundo o documento, a escolha da cidade se deu por conta dos números alarmantes com relação à violência contra a juventude negra na referida região.

Segundo a Secretária, o desafio é ainda maior do que adotar, em qualquer disciplina, conteúdos que se referem à dimensão africana na formação da identidade nacional. Essa fala denuncia a fragilidade do dispositivo legal, a despeito de ser cumprido nas redes escolares. Em outras palavras, ainda que haja o cumprimento da Lei, nem sempre se terá a profundidade e alcance do espírito da lei, devido às formas escolhidas para a aplicação desta.

Para a SEE/MG, a ideia é oferecer aos jovens de Minas Gerais uma nova perspectiva histórica, um novo espaço para o exercício da cidadania, por meio de educação abrangente e inclusiva (MINAS GERAIS, 2017kkk) – o que vai além do trabalho pontual de inserção do conteúdo nas discussões escolares, embora seja uma ação importante e garantidora do acesso ao tema.

Figura 15 – Arte Camisa I Caminhada – Igualdade racial



Fonte: Minas Gerais (2015ooo).

Figura 16 – Imagem divulgação da Campanha Afroconsciência MG



Fonte: Minas Gerais (2016hhh).

A partir da imagem com o *slogan* da campanha Afroconsciência (Figura 16), fica notória a ideia de que a escola tem papel fundamental no desenvolvimento dessa consciência, se constituindo numa realidade interpenetrada. A escolha da representatividade na imagem da criança/estudante – esteticamente empoderada – promove personificação da campanha, como também destaca a pessoa com seus traços e cor, em um movimento distinto do de apagamento midiático constante da população negra da sociedade brasileira, mesmo esta população sendo maioria no país (MALAFAIA, 2018; FERNANDES, 2020).

No Ofício Circular n. 160/2018, que trazia as orientações para a IV Caminhada de Promoção da Igualdade Racial e Exposição itinerários NUPEAAs, a SEE/MG faz uma retomada das ações sobre a temática ao longo da gestão e indica a importância que estas duas ações tiveram na promoção da “equidade racial na Educação básica, de combate ao racismo e da de desconstrução de práticas discriminatórias no ambiente escolar” (MINAS GERAIS, 2018ccc, p. 01). Segundo o documento,

o Projeto de Iniciação Científica no Ensino Médio Ubuntu/NUPEAAs é também um destaque dentre as ações do referido programa. Tendo como base os paradigmas do protagonismo juvenil e da valorização do trabalho docente, o projeto chega ao final de 2018 com a expressiva produção dos núcleos de pesquisa que demonstraram o potencial das escolas, docentes e estudantes na produção de novos conhecimentos e na reflexão sobre as relações raciais.

Considerando essas duas ações de destaque e tendo em vista as celebrações do mês da Consciência Negra e das atividades da Semana de Educação para a Vida, no dia 20 de novembro será realizada a IV Caminhada de Promoção da Igualdade Racial e entre os dias 19 e 23 de novembro acontecerá a Exposição Itinerários NUPEAAs, que apresentará alguns dos resultados dos processos de pesquisas realizados junto aos 94 núcleos de pesquisa. Estas atividades acontecerão na Cidade Administrativa de Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2018ccc, p. 01).

Para a SEE/MG o Projeto NUPEAAs, como parte da agenda da campanha afroconsciência, se propõe como fomento às

discussões nas escolas, junto aos alunos e comunidade escolar sobre a criação deste espaço diferenciado de produção de conhecimento [...] [A Secretaria solicita] ainda que seja divulgado junto às escolas de Ensino Médio e junto aos seus estudantes a campanha de escolha do nome do Programa de Criação dos Núcleos de Pesquisa e Estudos Africanos, Afro-brasileiros e da Diáspora. Essa campanha será divulgada pelo *Facebook* na página da Secretaria de Estado de Educação.

[...]

Pretende-se dessa forma envolver as diversas comunidades escolares do Estado de Minas Gerais na construção da identidade deste programa e, ainda, promover a divulgação desta ação que se insere nas políticas públicas educacionais do governo de Minas Gerais voltadas para a valorização e reconhecimento da diversidade, na perspectiva de formação integral dos sujeitos.

[...] (MINAS GERAIS, 2016iii, pp. 01-03).

Além dessas, a defesa por uma educação plural aparece: nas ações de abertura do Acervo Literário Indígena Estadual (MINAS GERAIS, 2017III); no convite aberto a todos para participação no Seminário Diálogos Contemporâneos - perspectivas territoriais, identitárias e culturais das comunidades tradicionais de terreiro Bantu em Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2016jjj); e na proposição do curso de educação para as relações étnico-raciais africanidades brasileiras (MINAS GERAIS, 2018ddd).

A abertura do Acervo Literário Indígena Estadual na Biblioteca Pública Estadual Luis de Bessa contou com livros produzidos pelos próprios indígenas para oportunizar que seja conhecida a visão destes sobre a história brasileira, “desconstruindo saberes etnocêntricos, reconhecendo a pluriculturalidade do povo brasileiro presente em suas especificidades, no bilinguismo e na interculturalidade desses povos” (MINAS GERAIS, 2017III, p. 01).

O curso de “educação para as relações étnico-raciais africanidades brasileiras” se baseou na necessidade de efetivação dos artigos 26-A, 79-A e 79-B da LDB/1996, que estabelecem a obrigatoriedade da inclusão no currículo oficial da Educação Básica da temática história e cultura afro-brasileira. O Ofício que divulga o curso, afirma que o comprimento dessa alteração visa a promoção da equidade racial no Brasil, e chamará atenção da sociedade para valorização de uma parte fundamental da cultura e história do nosso país. Além disso, a formação diz respeito à construção de práticas pedagógicas antirracistas e comprometidas com o currículo escolar que contemple saberes e conhecimentos de diferentes matrizes epistemológicas. O curso foi oferecido em parceria SEE/MG e UFMG. Um dos limites foram as poucas vagas

disponibilizadas, um total de 40, obedecendo a ordem de inscrição (MINAS GERAIS, 2018ddd).

Segundo o documento encaminhado às escolas em meados de 2018,

a educação escolar quilombola começou a ter uma nuance diferenciada em Minas Gerais apenas em 2015, a partir da elaboração do primeiro diagnóstico institucional específico e da criação do Grupo de Trabalho da Educação Quilombola (GTEQ), pela Secretaria de Estado de Educação (SEE). O Governo mineiro aprimorou o ensino em comunidades remanescentes, ao inserir e dar preferência à designação de profissionais e auxiliares quilombolas (MINAS GERAIS, 2018eee, s/p).

Desta forma, os dados da pesquisa permitem elencar muitas ações criadas para a diversidade, o que demonstra uma preocupação específica com as minorias. No primeiro ano do Governo Pimentel foi instituído o Grupo de Trabalho para a promoção de estudos relativos à educação bilíngue para os alunos surdos da REE/MG. Ressalta-se que o grupo demonstra abertura à participação quando é dirigido pela Diretoria de Educação Especial somada a 5 outros membros também da SEE/MG e 8 membros do Movimento Bilíngue de Educação de Surdos, com possibilidade de abertura para outros órgãos e entidades públicas ou privadas (MINAS GERAIS, 2015ppp).

Através da Resolução SEE/MG n. 3.423/2017, a Secretaria garante o reconhecimento e adoção de nome social daqueles e daquelas, cuja identificação civil não se reflita adequadamente na sua identidade de gênero nas suas escolas estaduais (MINAS GERAIS, 2017mmm). A partir do diálogo com o Conselho Nacional de combate à discriminação e promoção dos direitos para Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgêneros (LGBT)¹²⁸, como também em relação à Câmara Técnica de articulação institucional, planejamento, orçamento e monitoramento do Plano Nacional de promoção da cidadania e direitos humanos para LGBT, a Secretaria edita essa resolução que garante que, dentro do âmbito das unidades escolares estaduais, estudantes possam optar pelo uso do nome social, assegurado o direito daqueles que tiverem 18 anos completos solicitarem por si mesmos ou os seus pais ou responsáveis, se menores (MINAS GERAIS, 2017mmm; 2017nnn).

A forma de construção da Resolução SEE/MG n. 3.423/2017, assim como vários outros dispositivos aqui elencados, demonstra uma abertura da máquina estatal aos anseios sociais, como também, o diálogo e a matriz democrático-participativa.

¹²⁸ Manteve-se no texto a sigla apresentada pela Resolução SEE/MG n. 3.423/2017, em detrimento da atualização “LGBTQIAP+”. Para mais informações: <<https://www.trt4.jus.br/portais/trt4/modulos/noticias/465934>>.

Durante a Gestão Petista, foi organizado o Centro de Referência em Educação Especial Inclusiva, da Rede Pública Estadual de Ensino de Minas Gerais, política inédita para esse segmento da educação, apesar de pontual e se restringir, *a priori*, em um centro jurisdicionado à SRE Diamantina (MINAS GERAIS, 2018fff), conforme dados da pesquisa.

As escolas foram incentivadas a elidir os preconceitos e discriminações através de circulares, como no Ofício Circular SB/DESP n. 126/2018, no qual são apresentadas datas consideradas marco para as pessoas com deficiência (MINAS GERAIS, 2018ggg).

Uma ação que se iniciou, porém não foi concluída na Gestão Petista, foi a disponibilização do Catálogo Literário Autorias da Diversidade. A proposta era que as escolas pudessem adquirir, através de um catálogo eletrônico, obras que trouxessem a diversidade como tema. Houve o lançamento do edital de chamamento das editoras, em novembro de 2015, como também a seleção pela SEE/MG das obras que comporiam o catálogo (MINAS GERAIS, 2015qqq). As escolas chegaram a fazer suas escolhas, de maneira coletiva, conforme orientações da Secretaria, mas a aquisição não foi efetivada pelo não depósito dos recursos para as caixas escolares (MINAS GERAIS, 2016kkk).

O conjunto das ações de fomento à diversidade mostrou uma tendência inclusiva das diversas identidades, que podem vertebrar o sentimento de pertencimento, ensejando a participação. Para Santos (2002, p. 27), “a democracia participativa confronta privilegiadamente a dominação, o patriarcado e a diferenciação identitária desigual”. Nesse sentido, pode-se denotar, a partir dos dados, o uso da democracia para o fomento da diversidade e inclusão de todos e todas.

6.5 Democracia participativa na Gestão Escolar: argumentos em destaque

Os dados coletados nesta pesquisa permitiram verificar a aplicação da matriz democrático-participativa nas políticas públicas da rede estadual de educação de Minas Gerais durante a gestão 2015-2018, consubstanciando, inclusive, princípios basilares históricos do PT.

A formação da agenda, em política pública de educação, demanda uma série de opções ao longo do percurso constitutivo, na qual são demonstrados pendores específicos e prioridades de cada governo. Para cada uma das categorias, previamente selecionadas para a análise das políticas no Governo Pimentel – democracia participativa, democratização do acesso e reparação –, houve achados que as corroboraram, permitindo que fossem delineadas as escolhas

governamentais para as políticas, em termos de agenda, seleção de alternativas e tomada de decisão.

A horizontalização dos processos de desenho de política pública (construção *bottom-up*) é verificada a partir de várias ações executadas na educação, como a criação de GT's com participação de vários atores da rede, não apenas os governamentais – GT sobre a participação juvenil na escola (que considerou a diversidade presente na população mineira, por englobar as especificidades do campo indígena e quilombola) (MINAS GERAIS, 2016d); GT para a análise e discussão do Ensino Médio; GT de Educação Quilombola (GTEQ) e GT para a promoção de estudos relativos à educação bilíngue para os alunos surdos da REE/MG.

Ainda, além dos GT's indicados no Capítulo cinco desta tese, foram criados o GT intersetorial para elaboração de diretrizes da inclusão ou incremento do mel na alimentação escolar das escolas estaduais de Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2018x) e o GT com a participação de sindicatos e entidades representativas para ampliar o diálogo com os professores – inclusive com proposta de abertura dos dados da educação e do orçamento do Estado – e repensar a carreira com estes profissionais.

A própria metodologia de instituição de grupos de trabalho com representantes não apenas da SEE/MG, mas dos diversos segmentos interessados, assim como a proposição das várias Rodas de Conversa nas escolas, se constituem dialogicamente e implicam em promoção da participação.

Para a construção da política de educação integral, ao invés de uma resolução e documento orientador expedido pela SEE/MG, houve um trabalho de discussão de minutas destes materiais na rede em geral até a sua edição final. Nota-se, assim, um movimento dialógico na construção da política.

Outro fator que distingue a política de educação integral desenvolvida é a mudança de enfoque da ampliação de tempo, para a ampliação de oportunidades educacionais e mesmo, do aprofundamento do direito à educação para além dos conhecimentos ditos formais, ao propor abarcar a sociabilidade, desenvolvimento do corpo e emoções, além do apreço pelas diversas linguagens (MINAS GERAIS, 2017a).

O trabalho com polos de educação integral também fez movimentos de democratização do acesso, pela ampliação do número de vagas, a partir de infraestruturas mais amplas nos polos, e de atuação pela democracia participativa, tanto na edição dos documentos da política quanto no caráter dialógico do convívio das várias gestões e classes discentes nos polos.

A Educação Integral e Integrada do Ensino Médio não destoou da matriz democrático-participativa, quando se considera, entre outras ações, a proposição dos discentes construir e executarem um Plano de Participação Cidadã (Minas Gerais, 2017j), somada à inserção da iniciação científica no Ensino Médio, um processo inédito e que democratiza o acesso a esse tipo de ação neste nível de ensino.

Nos dados coletados sobre as políticas para a juventude, foi possível depreender, ao mesmo tempo, processos de democratização do acesso como também de reparação. A SEE/MG adotou nova perspectiva para a educação no turno noturno, ao reconhecer que se tratava de público diverso e singularizado – geralmente trabalhador (ainda que informal) – e reparar o déficit de vagas – proveniente, sobretudo, das ações do governo anterior de “diuturnização do ensino médio”. Estas ações se efetivaram também através do desenho selecionado para a EJA, adicionado ao Projeto de alfabetização e letramento popular de Jovens e Adultos, que é bastante correlato aos pressupostos políticos partidários do PT, considerando ter sido a educação popular uma das preocupações desde a sua fundação.

A implantação do sistema REDE, ampliou a oferta de cursos técnicos em escolas públicas de todo o Estado (em detrimento do repasse de recursos para a oferta na iniciativa privada), opção contígua ao discurso petista de investimento em educação pública. Houve preocupação, também, em construir canais de oitiva para os jovens, como na aplicação dos diagnósticos de participação estudantil na rede de estadual de ensino de Minas Gerais, a partir de formulário eletrônico, em dois anos consecutivos (2017 e 2018).

A democracia participativa ficou evidenciada na construção da política para o Ensino Médio, quando considerou para sua formatação, as discussões da VEM e das Rodas de Conversa nos Territórios de Desenvolvimento; as reflexões do GT para análise e discussão do Ensino Médio (MINAS GERAIS, 2016oo) somadas às sugestões advindas dos docentes partícipes dos encontros do Pacto pelo Ensino Médio.

Além disso, houve a manutenção de desenho em aberto da política para as novas oitivas durante a implementação, como também a inserção da disciplina DIM, ministrada por um grupo de professores, numa construção disciplinar que implica, compulsoriamente, na ampliação do diálogo. A culminância desta disciplina previu a elaboração de um projeto trabalho coletivo e transversal que considerasse as experiências dos alunos externas à escola.

Contrassensos aparecem nos dados coletados, como o caráter autoritário do Projeto de elevação de escolaridade – metodologia telessala Minas Gerais, que também era uma parceria público-privada, assim como o Programa Meu Primeiro Negócio, que reinseria, ainda que com

menor capilaridade, aspectos da empregabilidade na educação – similares, embora em sentido muito mais restrito, ao programa REM, revogado pelo governo analisado.

Segundo Santos (2002), um dos limites da democracia clássica é a representação das minorias (agendas e identidades específicas). Nesse sentido, a democracia participativa enseja a integração da diversidade. A sondagem e análise dos dados da pesquisa permitiram o mapeamento de substancial número de ações para fomento à diversidade idealizadas, inseridas na agenda e implementadas pelo Governo Pimentel no setor da educação: procedimentos e normativas específicos foram criados para os processos de contratação de pessoal e para ações específicas das escolas indígenas, do campo e quilombolas (MINAS GERAIS, 2018yy); a SEE/MG instituiu a Comissão Estadual de Educação Escolar Indígena (CEEEI) (MINAS GERAIS, 2015iii); foram realizadas as Caminhadas da Promoção da Igualdade Racial e a abertura do Acervo Literário Indígena Estadual (MINAS GERAIS, 2017lll). Deste modo, a síntese dos dados coletados permite visualizar o uso da democracia participativa para o fomento da diversidade e inclusão de todas e todos.

Nas gestões escolar e educacional, a matriz democrático-participativa aparece como diretriz para a maioria das ações. As escolas são incentivadas, a cada documento orientador e normativa expedida pela rede, a construções coletivas e ações que ensejem o fortalecimento das coletividades. Como exemplo disso, foi facultada a construção de projetos de trabalho nas escolas estaduais de Minas Gerais. Nestes, ao invés de uma proposta padronizada por *policy makers*, as escolas (com a participação de todos os segmentos) construiriam e demandariam os recursos da SEE/MG para a implementação das ações no contexto escolar, numa construção genuinamente *bottom-up*.

CONCLUSÕES

“Presentemente, eu posso me
 Considerar um sujeito de sorte
 Porque apesar de muito moço
 Me sinto são, e salvo, e forte
 E tenho comigo pensado
 Deus é brasileiro e anda do meu lado
 E assim já não posso sofrer
 No ano passado

Tenho sangrado demais
 Tenho chorado pra cachorro
 Ano passado eu morri
 Mas esse ano eu não morro”.

Belchior
 (Alucinação, 1976).

Este trabalho teve como propósito central analisar as políticas públicas em educação durante o Governo do Partido dos Trabalhadores em Minas Gerais. Assumimos a hipótese de que as mudanças realizadas nas políticas educacionais mineiras do período foram prioritariamente no seu *modus operandi*, por meio do modelo de democracia participativa.

Os dados da pesquisa empírica, triangulados com a base teórica através do tratamento metodológico utilizado na construção desta tese, permitiram confirmar substancialmente a hipótese – mesmo na impossibilidade de um caso “puro” (GOUVEIA, 2008). Deste modo, é plausível identificar o “modo petista de governar” na construção das políticas públicas, em se considerando as etapas anteriores à implementação e, em alguma medida, tangenciando-a.

O desenvolvimento das políticas educacionais na rede em pauta se deu na perspectiva de um “*ethos* petista”, construído a partir do programa de governo e do PMDI (2016-2027). Esse movimento torna possível caracterizar o Governo Pimentel, no que se refere às políticas educacionais, como exceção entre os governos estaduais mineiros.

Ao propor uma pesquisa de cunho qualitativo, a partir dos processos anteriores à implementação no ciclo das políticas públicas, as políticas educacionais e suas divisões de gestão geraram as categorias: “Virada Educação Minas Gerais”; “Carreira, remuneração e formação dos servidores”; “Avaliação”; “Educação Integral”; “Políticas para a Juventude”; “Fomento à diversidade”; “Gestão Escolar”; e “Gestão educacional”. Ao abarcar as diversas políticas do setor, a análise realizada recaiu sobre o governo das políticas educacionais, em detrimento da análise das políticas em si ou de programas individuais, ou seja, como se deu a governança das políticas públicas da educação.

Para esse movimento, a tese se embasou em dados documentais, como os PMDI's; as resoluções expedidas pela SEE/MG; documentos orientadores das políticas de educação e *e-mails* institucionais enviados pela SEE/MG que receberam tratamento analítico conforme Bardin (1977).

A democracia participativa aparece, não apenas como *background*, mas de maneira pervasiva nos documentos analisados, numa perceptível tentativa de mudança fundamental. A matriz adotada, portanto, influencia no desenvolvimento de uma nova imagem das políticas públicas em educação, figurando vinculada aos processos de aprendizagem escolar, numa perspectiva de emancipação dos sujeitos, se mostrando, inclusive, como parâmetro de mensuração da qualidade educacional ofertada – quanto maior o espaço participativo, mais aprendizagem implicada. Estas escolhas governamentais retomam preceitos presentes na fundação partidária petista, especialmente vinculados às ideias de Paulo Freire. Desta forma, o papel da educação emancipadora se torna condição imprescindível para que os sujeitos possam fazer participações qualificadas.

Entre os achados da tese se encontra a demonstração da existência de adoções do conceito democrático distintas a partir dos partidos políticos no poder. Por um lado, dispor a democracia como consolidada pode ser considerada uma perspectiva legítima, considerando a teoria democrática clássica, o que implica na ideia de que a democracia tem importância muito menos *per se* e mais por sua *meta*¹²⁹, ou seja, por seu caráter procedimental ou instrumental – nesse sentido a democracia é plenamente alcançada quando do sufrágio universal.

A partir de então, as ações dos diversos governos e suas proposições e execuções de políticas públicas, seja qual perspectiva adotarem ou a quais estratos sociais priorizarem, são legitimadas pelo voto depositado *a priori*. O voto passa a ser, desse modo, uma espécie de procuração, fragilmente revogável, que dota as elites políticas do poder necessário para a execução dos projetos que melhor lhe aprouverem. Nesse caso, a própria expectativa democrática da população de que suas ideias, perspectivas e anseios sejam representados no poder e considerados na construção das políticas públicas é esvaziada – o que é aprofundado se se considerar o déficit programático de boa parte dos partidos brasileiros.

Por outro lado, o conceito de democracia participativa traz consigo reverberações importantes na forma como são constituídas as políticas públicas por alguns motivos: primeiro, por fazer com que o processo democrático extrapole o pleito eleitoral; segundo, por ampliar o caráter instrumental da democracia para além do sufrágio, considerando-o em seu um potencial

¹²⁹ Em sua etimologia: do grego *metá*, “em seguida” – que indica algo posterior (DICIONARIO.INFO, 2022).

pedagógico, que aperfeiçoa os partícipes, elevando-os ao *status* de sujeitos, não apenas no depósito do voto, mas na atuação informada em desdobramentos posteriores, como nas definições de orçamento público, seleção de políticas a serem implementadas, priorizações de determinados locais de intervenção em detrimento de outros, etc.; terceiro, na quebra de parâmetros hierarquizantes, como na distinção entre *policy makers*/burocracia estatal e comunidades receptoras/implementadores de políticas, horizontalizando os processos por considerar que cidadãos comuns também são capazes de propor políticas.

Essa perspectiva sustenta a democracia como um ciclo *ad infinitum*, não apenas pela periodicidade dos pleitos eleitorais, mas se constituindo na participação direta dos cidadãos em todo o processo de governo, perfazendo uma mescla de representação e participação direta.

Depreende-se, por conseguinte, que, embora haja legitimidade na adoção de ambos os conceitos de democracia, o processo de construção das políticas públicas é largamente influenciando. As políticas *top down* encontram contiguidade com a perspectiva clássica democrática, enquanto que o formato *bottom up*, por sua própria natureza, é constituinte da democracia participativa. O que também é possível correlacionar às escolhas mais à esquerda do espectro partidário, destas, e a perspectivas mais à direita do espectro daquelas.

Assim, de acordo com a configuração da agenda do Governo Petista para a educação em Minas Gerais, como também da forma de construção das políticas educacionais, é possível ancorá-lo, indubitavelmente, no espectro partidário mais à esquerda, corroborando as assertivas de Madeira e Tarouco (2011) sobre a correlação entre agenda e ancoragem no espectro político-partidário.

Para a sustentação das ideias desta tese, além do conceito de democracia, os conceitos de Estado e partidos políticos foram basilares para o reconhecimento do Estado enquanto aspecto de uma relação social *qua* capitalista (O'Donnell, 1980) e os partidos políticos dotados, por sua vez, de idiossincrasia própria, que geram direcionamentos específicos e distintos entre si na construção das políticas públicas, notadamente as educacionais.

Nesse sentido, além da edição das leis, decretos, resoluções, documentos orientadores das políticas públicas e etc., uma singularidade apresentada no Governo Pimentel foi o envio de cartas diversas: aos diretores, professores, alunos, comunidades escolares, entre outros destinatários, como forma de comunicação institucional. É preciso destacar que o uso das cartas na comunicação institucionalizada fez com que estes documentos se apresentassem com elevado nível de reflexo da matriz da democracia participativa, em detrimento, por exemplo, das muitas resoluções, nas quais a matriz é referenciada, porém de maneira menos acentuada.

O uso do gênero textual permite a antecipação dos instrumentos formais das políticas públicas, além de pressupor uma postura dialógica por parte do remetente.

Apesar disso, esse achado permite indicar que a institucionalização da imagem construída a partir das cartas se torna mais vulnerável a mudanças futuras do que aquela inscrita em instrumentos legais, devido, especialmente, às alternâncias partidárias. Em outros termos, o fato da inexistência de previsões legais de matriz democrático-participativa e, portanto, a ausência da institucionalização da democracia participativa nos instrumentos legais (leis e resoluções) pode facilitar a revisão desses preceitos por governos mais conservadores, muito embora, o Plano Estadual de Educação mineiro tenha apresentado aspectos democrático-participativos bastante sólidos.

Destaca-se também que, mesmo quando asseguradas as alterações normativas, ainda há a possibilidade de execução de políticas regressivas, embora os dispositivos legais dificultem tal movimento. Nesse sentido, os ganhos normativos dos profissionais da educação em Minas Gerais foram basilares, não obstante a possibilidade da contradição entre o “escrito” e o “feito” (GRACINDO, 1994) – nesse caso, especialmente, com referência à legislação que assegurou o pagamento do PSPN para uma carga-horária de 24 h/a semanais através de emenda à CE/MG –, mesmo durante o Governo do PT; sem estes avanços da inscrição normativa de direitos, mais improvável se torna que a concretização destes se dê no plano real.

A despeito disso, já é possível indicar, no contexto de finalização desse trabalho – pouco mais de três anos e meio do término do Governo Pimentel –, a existência de alterações legislativas importantes, que se apresentaram numa aparente proposta de elidir preceitos dessas imagens, como, por exemplo, na Lei n. 22.257/2016, que dispõe sobre a estrutura orgânica da Administração Pública do Poder Executivo do Estado. Apesar da necessidade de análise mais pormenorizada da lei, inclusive em comparação com o texto atualizado, é possível perceber que o atual governo (Partido Novo) revogou alguns dos seus artigos, com destaque para o 6º e 7º, que apresentavam preceitos de construção de políticas com matriz mais participativa. Essas mudanças, no entanto, não puderam ser exploradas, haja vista o recorte temático-temporal do trabalho.

Na educação integral, embora a ideia principal fosse de que se possibilitasse a sustentabilidade e o enraizamento da proposta na rede, especialmente na edição do Decreto n. 47.227/2017, que continha diversos dispositivos que construíam a democracia participativa a partir desse programa (MINAS GERAIS, 2017vv), grande parte destes foram revertidos tão logo o poder governamental se alterou.

Assim, as políticas extintas no Governo Zema (Partido Novo) guardam correlação com a alternância partidária no poder, configuradas a partir de uma janela de oportunidade (KINGDOM, 2014), apresentando teses muito distintas – mais à direita –, se comparadas ao governo anterior, gerando mudanças na matriz da política educacional.

Estes fatos fortalecem a proposição fulcral desta tese sobre ideias, governos, partidos e conceito de democracia. Uma das possíveis explicações para tais mudanças são as ideias advindas dos governos, que coadunam numa opção por políticas que têm como foco os resultados com qualidade referendada a partir de avaliações estandardizadas e prêmios por desempenho (*accountability*) – tese mais à direita –, em detrimento de políticas equitativas com qualidade socialmente referenciada – tese mais à esquerda.

O “descolamento” dos preceitos de equidade se dão, nas políticas de *accountability*, quando acaba havendo dupla punição às escolas e comunidades que não alcançaram determinadas metas “propostas” pelas redes: a primeira diz respeito ao não alcance do direito à educação de qualidade quando do processo de ensino-aprendizagem; sendo reforçada pela segunda, quando do não recebimento do prêmio (geralmente configurado em investimento financeiro distinto para as unidades que atingiram as metas), que poderia gerar alguma mudança no *status quo* das escolas que tenham apresentado rendimento aquém do esperado.

Indica-se a existência, nas políticas da rede no período pesquisado, de lacunas consideráveis em alguns programas desenvolvidos – como, por exemplo, o de formação docente – com parcerias público-privadas e com entidades do terceiro setor, além do mais, apresentando baixa capilaridade, mesmo se se considerar a potencialidade da oportunidade de enraizamento da política pública de educação numa matriz democrático-participativa.

Essa matriz deixa de se apresentar também, no contexto dos dados coletados na pesquisa, no relacionamento com o CEE/MG. Nesse sentido, há um esvaziamento atributivo na instituição que pode reverberar adversamente nas políticas do setor – o que corrobora os achados da pesquisa de Câmara (2019). Assim, com relação ao CEE/MG, como também ao Fórum Estadual Permanente de Educação de Minas Gerais (FEPENMG), o Executivo, plasmado especialmente na SEE/MG, conforme dados selecionados na pesquisa, se isola na construção das políticas educacionais, embora imprimindo a matriz democrático-participativa nas escolas, minorando os efeitos do trabalho desses órgãos.

A partir dos dados coletados na pesquisa empírica não é possível indicar a existência de influência substancial do estado de Minas Gerais sobre suas municipalidades no setor educacional, seja na indução dos processos de disseminação da matriz democrático-

participativa para os demais entes subnacionais, ou na edição de orientações extensivas às escolas municipais, a despeito da integração de grande parte destas ao sistema estadual de ensino.

Apresentam-se como antíteses no cotejamento com a matriz participativa as compras centralizadas pelas SEE/MG (como dos diversos materiais e equipamentos para a escola), mesmo em se considerando que executados para garantia da materialidade de diversos Programas e Projetos nas unidades de ensino (MINAS GERAIS, 2018hhh). Ou, ainda, na existência do “Pacto pelo Cidadão”, que segundo a Lei n. 22.257/2016, objetivava contribuir para atendimento às demandas da sociedade através de fixação de “metas de desempenho” pactuadas pelo Governador do Estado e dirigentes máximos de órgãos e entidades do Poder Executivo; o que apresenta algumas similaridades com o Acordo de Resultados peessedebista. A despeito disso, há indicativos da assunção de outra perspectiva, haja vista a articulação do pacto aos processos de participação popular para o alcance dos objetivos estratégicos do PMDI e para o cumprimento das metas do PPAG (MINAS GERAIS, 2016lll), mas que careceriam de maiores aprofundamentos comparativos para uma afirmação categórica.

Além disso, notam-se idas e vindas da política, como por exemplo, o encerramento do REM, mas reinserção da empregabilidade, embora em contexto díspar e substancialmente menor em capilaridade, com o Programa Meu Primeiro Negócio. Aspectos da política *top down* e de caráter autoritário são encontrados no Projeto Telessala Minas Gerais, pela insistência da SEE/MG de que a proposta fosse assumida pelas escolas com números expressivos de discentes em defasagem série-idade, incluindo certa ação coercitiva junto aos diretores escolares.

Mesmo com as críticas veementes tecidas pelo Governo pesquisado às políticas embasadas em meritocracia e com a larga defesa da democratização das políticas em educação e priorização das políticas públicas para a equidade, soou como recompensa meritocrática a premiação de alunos na Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (2013 e 2014), numa ação notadamente alinhada às teses mais à direita.

Soma-se a esse movimento a priorização de jovens com o perfil de “bom desempenho escolar” para a seleção de aluno-monitor (auxiliar os professores na implementação da proposta de redesenho curricular do O Proemi/PRC), o que contradiz aspectos inclusivos da própria imagem de políticas que estava sendo impressa pelo Governo, a despeito das dificuldades implicadas em desenhos seletivos distintos dessa diretriz amplamente aceita, mas que desconsidera procedimentos mais equitativos.

Conclui-se que o processo de construção das imagens das políticas não se dá de maneira simples ou linear, sendo entrecortado por diversos fatores na realidade objetiva, nem sempre sendo possível o estabelecimento de um ponto de equilíbrio, tão requerido nas ações dos diversos governos. Quando utilizados, em detrimento dos equitativos, os parâmetros igualitários são potencialmente deletérios e, se somados à meritocracia, têm a capacidade de ampliar o hiato das desigualdades sociais dentro das próprias escolas públicas.

Alguns aspectos das políticas em educação que apareceram nos dados coletados não puderam ser explorados em profundidade, como a existência de uma resolução que instituiu comissões de processo administrativo disciplinar nas superintendências regionais de ensino da SEE/MG (Resolução SEE/MG n. 3.117/2016). Nesse sentido, seria importante observar se a instalação dessas comissões promoveu maior transparência na gestão, como também processos mais democratizantes, a partir do acesso mais descentralizado a essas comissões (MINAS GERAIS, 2016mmm).

Destaca-se, ainda, o esforço do Governo de Minas, durante o recorte temporal pesquisado, para o desenvolvimento das políticas educacionais com foco na reparação social e participação, com prioridades para ações da VEM, educação integral e carreira e remuneração dos servidores, mesmo em um contexto de crise acentuada de investimento em muitos estados, especialmente RJ e MG.

De maneira semelhante, o contexto nacional enfrentou uma grave recessão, estando o biênio de 2014 a 2016, quanto aos aspectos econômicos, entre os piores do último centenário (BALASSIANO, 2020). Soma-se a isso o golpe parlamentar de 2016, que destituiu Dilma Rousseff (PT) da Presidência da República, alterando a confluência partidária dos Governos Central e estadual mineiro. Conectando esta tese à perspectiva de Boaventura de Souza Santos (2002), quando o autor questiona se é possível contestar as formas de regulação social dominante reinventando a emancipação social, respondemos: sim! Ainda que não integralmente, ainda que com debilidades, a matriz democrático-participativa pode dar suporte para o alcance desse objetivo. E foi o que esta tese pôde comprovar, no contexto e a partir dos dados coletados e analisados. E, ainda, quando o autor questiona “qual a contribuição dos pesquisadores para enfrentar esse desafio?”, nesse sentido, esperamos que esta tese represente contribuição, ainda que diminuta, para o campo educacional, e para as reflexões sobre partidos políticos, suas ideias e seus governos na educação.

De acordo com os dados da pesquisa, é perceptível haver uma vinculação, nos processos escolares, da participação à aprendizagem, o que implica em um projeto específico de sujeito e

de sociedade. A existência de políticas públicas de Estado para a construção da democracia participativa ganha maior relevância se se considerar o contexto brasileiro marcado pelo clientelismo e patrimonialismo.

As escolas, por sua proximidade e inserção nas comunidades, são estabelecidas como instituição que pode favorecer largamente a manutenção e aprofundamento das práticas patrimonialistas, reproduzindo as desigualdades sociais, contribuindo para a manutenção do *status quo*. Essa situação é intensificada quando temos, para além do viés técnico, o viés político implicado nos processos de gestão escolar, mesmo na defesa da imprescindibilidade da atuação política do gestor, por ser uma das faces que constituem o próprio caráter democrático, reconhecemos ser tênue a separação entre atuação política e uso clientelista do poder.

Nesse sentido, muito embora a garantia dos instrumentos democratizantes e preconização da gestão democrática já alcançados na constituinte e nos anos que seguiram à promulgação da CF/1988, estes ainda se mostram insuficientes para a instauração de práticas participativas mais substanciais. Políticas de Estado que priorizem a matriz participativa podem auxiliar na desconstrução desse contexto de desigualdade de participação que reflete, não raro, em desigualdades de prioridades, que em geral preterem os atores dos estratos sociais mais básicos nas políticas públicas.

Há uma característica no setor educacional constituída pela força que a comunidade local pode representar em relação à participação na construção das políticas públicas. Por conta da existência das diversas unidades escolares inseridas em suas respectivas comunidades, há a possibilidade de uma maior aplicabilidade dos processos democrático-participativos, uma vez que, tanto alunos quanto pais, os principais usuários da política pública educacional, estão diretamente vinculados às escolas. Deste modo, esse contexto favorece que políticas públicas com matriz democrático-participativa possam ser desenvolvidas na educação de maneira mais substancial.

Entretanto, seriam necessárias outras abordagens para, por um lado, a verificação da instauração da matriz da democracia participativa nas demais instâncias, exclusive as escolas: as regionais de ensino e o próprio órgão central da secretaria. Por outro lado, a participação de outros atores políticos – como a Assembleia Legislativa, e outros vinculados ao Executivo, como CEE/MG e o FEPEMG – poderia também ter mais proeminência sobre a construção das políticas públicas em geral.

Os dados demonstraram, ao longo da sustentação da tese, a busca por qualidade educacional socialmente referenciada – o que excede o parâmetro de medição por testes

estandardizados –, permitindo às comunidades escolares serem alçadas ao papel de sujeitos das políticas, desafiando os processos antidemocráticos e estabelecendo certa singularidade de *modus operandi*, fazendo emergir o que se pode denominar de “modo petista de governar a educação”.

Ademais, a pesquisa ora realizada não se pretende um arauto partidário, sendo instrumento disponibilizado para a sociedade numa análise de políticas educacionais, construindo um consolidado de ações realizadas (mas sem pretensão de alcançar análise de resultados), no entanto, focando e delimitando-se ao processo de construção da política e cotejando-a à diretrizes democrático-participativas. Evidentemente, esse movimento tangencia efeitos na implementação das políticas, mas sem a intenção de aprofundamentos maiores, o que não seria possível pelo escopo dos dados coletados e formato de pesquisa realizada.

Os resultados apresentados são disponibilizados à sociedade e podem ser fonte de avaliação inclusive aos adeptos das diversas perspectivas estado-sociais, haja vista que a própria legitimidade democrática é consubstanciada pela existência dos diversos partidos políticos, alocados distintamente no espectro político-partidário. Assim, não se trata aqui de atribuição de caráter valorativo dos partidos mais à direita ou à esquerda, mas a indicação de que os posicionamentos no espectro têm reverberações efetivas no processo de construção das políticas públicas, notadamente as educacionais.

Temos por concepção que o doutorado abre uma agenda de pesquisa e, nesse sentido, projetos novos surgem a partir das lacunas que não puderam ser sanadas a contento, seja pelo recorte temático ou pelo tempo e, nesse sentido, destacando, inclusive, uma tese entrecortada por um período de pandemia mundial, que afetou, especialmente o emocional, de toda a sociedade, atingindo os pesquisadores das mais variadas formas e, não raramente, aprofundando a solidão da escrita. Desconsiderar o contexto de produção é também desconsiderar o fator humano implicado na produção acadêmica.

A conclusão desta pesquisa/tese e de outras tantas nas universidades públicas diz sobre o que é realizado nos programas de pós-graduação por esses pesquisadores que se sustentam, na esperança de dias melhores – como no recorte epigrafado –, mesmo em tempos de grandes ataques e desafios a/para essas instituições.

REFERÊNCIAS

Gerais

ABERFAN, Harold (fala da personagem). *In: ABERFAN. In: The Crown*. Criação de Peter Morgan. EUA/Reino Unido, 2016. 55 min. Temporada 3, episódio 3. Série exibida pela Netflix. Acesso em: 01 dez. 2021.

ADRIÃO, Theresa; CAMARGO, Rubens Barbosa de. A gestão democrática na Constituição Federal de 1988. IN: OLIVEIRA, R. e ADRIÃO, T. Gestão, financiamento e Direito à Educação, São Paulo: **Xamã**, 3ed. 2007. Disponível em: <researchgate.net/profile/Theresa-Adriao/publication/330258907_A_gestao_democratica_na_Constituicao_Federal_de_1988/links/5c35fd4b458515a4c718d186/A-gestao-democratica-na-Constituicao-Federal-de-1988.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2022.

AGUM, Ricardo; RISCADO, Priscila; MENEZES, Monique. Políticas Públicas: Conceitos e Análise em Revisão. **Revista Agenda Política** | Vol.3 – n.2 – julho/dezembro – 2015 | ISSN: 2318-8499. Disponível em: <<https://www.agendapolitica.ufscar.br/index.php/agendapolitica/article/view/67>>. Acesso em: 08 abr. 2022.

ALVARENGA, Eldaronice Queiroz de. **Efeitos do Acordo de Resultados na Gestão das Escolas Estaduais da Região Norte do Estado de Minas Gerais**. 278 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-9UVM92>>. Acesso em: 27 jan. 2022.

ANDREATTA, Maria das Graças Lemos. **Participação popular e o modo petista de governar** (TCC - Pós-Graduação em Gestão e Políticas Públicas). Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo Fundação Perseu Abramo – Partido dos Trabalhadores. Disponível em: <<https://bibliotecadigital.fpabramo.org.br/xmlui/handle/123456789/470>>. Acesso em: 27 jan. 2022.

ARAUJO, José Luiz de. **A democratização da educação no município de Sarandi, Paraná: as diretrizes educacionais do Governo do PT (2001- 2008) / Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2014. – Marília, 2014. 205 f. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/110461/000794684.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 16 jul. 2019.**

AROSA, Armando C. A concepção de Estado no debate sobre política educacional: uma análise dos trabalhos apresentados no GT5 da ANPEd (2000-2010). **Perspectiva**, Florianópolis, v. 34, n. 3, p. 974-987, set./dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2016v34n3p874/pdf_1>. Acesso em: 10 mar. 2022.

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE MINAS GERAIS (ALMG). **Tramitação de Projetos**. Consulta a proposições em tramitação ou apreciadas pela ALMG a partir de 1959. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/atividade_parlamentar/tramitacao_projetos/>. Acesso em: 14 out. 2021.

AVRITZER, Leonardo. **Modelos de deliberação democrática: uma análise do orçamento participativo no Brasil**. *In: SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). Democratizar a*

democracia: os caminhos da democracia participativa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

AVRITZER, Leonardo. Teoria democrática e deliberação pública. **Lua Nova** [on-line]. 2000, n. 50, pp.25-46. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/ln/a/6yGJjCmtb8sVjXdxwLcfPtw/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 29 jun. 2022.

BALASSIANO, Marcel. **Década cada vez mais perdida na economia brasileira e comparações internacionais**. FGV, 02/07/2020 (Sítio da Internet). Disponível em: <<https://portal.fgv.br/artigos/decada-cada-vez-mais-perdida-economia-brasileira-e-comparacoes-internacionais>>. Acesso em: 11 set. 2022.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo** / tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011. 3º reimp. da 1ª edição de 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BAUMGARTNER, F. R.; JONES, Bryan D. **Agendas and instability in American politics**. Chicago: University of Chicago Press, 1993.

BELCHIOR, Antonio Carlos. **Sujeito de sorte**. PolyGram, através do selo Philips: 1976. LP e Download digital (3min.15s.). Disponível em:

<https://open.spotify.com/track/0ZhNovlwgZMvOO5pEnsR02?si=SKXg-iaVSOWmwAmz4k0Mxw&utm_source=whatsapp>. Acesso em: 11 abr. 2022.

BEZERRA, Carla de Paiva. **Do poder popular ao modo petista de governar: mudanças no significado da participação para o Partido dos Trabalhadores**. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Departamento de Ciência Política. 2014. Disponível em:

<<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8131/tde-06102014-105726/pt-br.php>>. Acesso em: 16 jul. 2019.

BITTAR, Jorge; LASSANCE, Antônio. O modo petista de governar. In: BITTAR, Jorge (Org.). **Governos estaduais: desafios e avanços: reflexões e relatos de experiências petistas**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2003. Disponível em: <

https://fpabramo.org.br/publicacoes/wp-content/uploads/sites/5/2017/05/governos_estaduais.pdf#page=19>. Acesso em: 27 jan. 2022.

BOBBIO, Norberto. **Direita e esquerda**. Razões e significados de uma distinção política. 2. ed. São Paulo: UNESP, 2001.

BORGES, Zacarias Pereira. **A política educacional do Estado de São Paulo durante os governos do PMDB (1983-1994): a proposta partidária e sua execução**. 2001. 388 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/253004>>. Acesso em: 27 jul. 2018.

BORON, Atílio A. **Estado, capitalismo e democracia na América Latina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994. 272 p.

BRASIL. **Propostas e diretrizes para o programa de governo Fernando Pimentel** – 2015-2018. 11/10/2018 (última atualização). Disponível em:

<<http://divulgacandcontas.tse.jus.br/divulga/#/candidato/2014/680/MG/130000000829>>. Acesso em: 07 out. 2018.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. Reforma da nova gestão pública: agora na agenda da América Latina, no entanto...*. **Revista do Serviço Público**. Ano 53 Número 1 Jan-Mar 2002. Disponível em: <<https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/278/284>>. Acesso em: 02 set 2018.

CAED. **O Simave e seus objetivos**. Sítio na internet. Disponível em <<http://www.simave.caedufjf.net/revista/entendendo-a-avaliacao-externa/o-simave-e-seus-objetivos/>>. Acesso em: 07 out. 2018.

CAED. **Simave** - Revista Eletrônica. Publicado em 15 jul. 2016. (3m24s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=0Lhs7uuoqas>>. Acesso em: 07 out. 2018.

CÂMARA, Adriane Peixoto. **O papel do Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais na formulação das políticas públicas de educação no âmbito do sistema estadual de ensino mineiro**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação: conhecimento e inclusão social. Belo Horizonte, MG, 2019. 268f.

CAPELLA, Ana Cláudia Niedhardt. **Formulação de Políticas Públicas**. Brasília: Enap, 2018.

CARVALHO, Stella Willians de; PENNA, Jussara Maria de Pinho Magalhães; FREITAS, Elias José Lopes de; PEREIRA, Maria José; VIEIRA, Ofélia de Souza. O Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública: a percepção dos profissionais das escolas públicas estaduais de Belo Horizonte. **Educação em foco**. Ano 14 - n. 18 - dezembro 2011 - p. 97-121. Disponível em: <<http://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/viewFile/233/203>>. Acesso em: 02 set 2018.

CAVALCANTI, Cacilda Rodrigues. **Tensões federativas no financiamento da educação básica**: equidade, qualidade e coordenação federativa na assistência técnica e financeira da União. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Belo Horizonte, 2016. 336 f., enc., il. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUBD-A8JMVE/1/tese_final_cacilda_cavalcanti.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2022.

CENTRO BRASILEIRO DE ANÁLISE E PLANEJAMENTO (CEBRAP). **Pesquisa do Cebrap sobre desmonte nos Comitês e Conselhos Nacionais é destaque do Jornal Nacional**. 26/10/2021. Disponível em: <<https://cebrap.org.br/pesquisa-do-cebrap-sobre-desmonte-nos-comites-e-conselhos-nacionais-e-destaque-do-jornal-nacional/>>. Acesso em: 11 nov. 2021.

CENTRO SÉRGIO BUARQUE DE HOLANDA. **O socialismo nas resoluções de encontros e congressos do Partido dos Trabalhadores**. – São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2018. 192p. Disponível em: <<https://fpabramo.org.br/publicacoes/estante/>>. Acesso em: 09 out. 2021.

CHAGAS, Juary. **Meio passo à frente e a revolução para trás**: os governos petistas de conciliação de classes no Brasil (2003-2016). Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Programa de Pós-Graduação em Serviço Social. Natal, RN, 2019. 283 f.: il. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/26813/1/Meiopassofrente_Chagas_2019.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2019.

CHAGAS, Juary. **Nem classe trabalhadora, nem socialismo** – o PT das origens aos dias atuais. São Paulo: Sundermann, 2014.

CHANDHOKE, Neera. What Is the Relationship Between Participation and Representation? In: TÖRNQUIST, Olle; WEBSTER, Neil; STOKKE, Kristian (Orgs.). **Rethinking popular representation**. Inglaterra: Palgrave Macmillan, pp. 25-38, 2009.

CHURCHILL, Winston. **Blood, Toil, Tears and Sweat**. First Speech as Prime Minister to the House of Commons. May 13, 1940. Disponível em:
<<https://www.nationalchurchillmuseum.org/>>. Acesso em: 19 fev. 2022.

CIBERDÚVIDAS DA LÍNGUA PORTUGUESA. **O uso e o significado da palavra latina qua**. Disponível em: <<https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/o-uso-e-o-significado-da-palavra-latina-qua/34129#>>. Acesso em: 14 mar. 2022.

COBB, Roger W.; ELDER, Charles D. The Politics of Agenda-Building: An Alternative Perspective for Modern Democratic Theory. **The Journal of Politics**, Vol. 33, No. 4 (Nov., 1971), pp. 892-915. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/2128415>>. Acesso em: 05 jan 2017.

COELHO, Clayton Lúcio. **Efeitos da implementação do piso salarial profissional nacional na carreira dos docentes da rede estadual de ensino de Minas Gerais**: subsídio e sistema unificado de remuneração. 2016, 327 f., enc., il. Dissertação - (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2016.

COSTA, Josielli Teixeira de Paula; COELHO, Clayton Lúcio; OLIVEIRA, Rosimar de Fátima. **A Implementação do Piso Salarial Profissional Nacional em Minas Gerais**: entre o dito, o feito e o escrito. Fineduca, 2018. Disponível em:
<<https://seer.ufrgs.br/index.php/fineduca/article/view/90393/56052>>. Acesso em: 04 jul. 2022.

CUNHA, Maria Alexandra Viegas Cortez da; MIRANDA, Paulo Roberto de Mello. **O Uso de TIC pelos Governos**: uma proposta de agenda de pesquisa a partir da produção acadêmica e da prática nacional. **o&s** - Salvador, v.20 - n.66, p. 543-566 - Julho/Setembro – 2013. Disponível em: <www.revistaoes.ufba.br>. Acesso em: 08 mar. 2022.

DALE, Roger. A sociologia da educação e o estado após a globalização. **Educação & Sociedade**, vol. 31, núm. 113, outubro-diciembre, 2010, pp. 1099-1120. Centro de Estudos Educação e Sociedade. Campinas, Brasil. Disponível em:
<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87315816003>>. Acesso em: 08 abr. 2022.

DARIO JUNIOR, Ivan Rubens. **Corpo em movimento**: marcas do orçamento participativo na cidade de Suzano/SP / Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro. - Rio Claro, 2016. Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/vufind/>>. Acesso em: 06 out. 2021.

DAVIES, Nicholas. A política educacional nos governos do PT: continuidades ou descontinuidades em relação aos do PSDB? **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 67, p. 39-52, mar 2016. Disponível:
<<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8646087/13283>>. Acesso em: 30 nov. 2018.

DÔRES, Sônia Aparecida das. **Educação e Partidos Políticos**: análise da concepção de cidadania em Governos do Distrito Federal (1995-1998 e 2003-2006). Dissertação (Mestrado). Universidade de Brasília. Brasília, 2007. Disponível em:
<<http://bdtd.ibict.br/vufind/>>. Acesso em: 06 out. 2021.

DRAIBE, Sônia M. As políticas sociais e o neoliberalismo: reflexões pelas experiências latino-americanas. **Revista USP**. N. 17 (1993): Liberalismo/Neoliberalismo. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/25959>>. Acesso em: 08 mar. 2022.

DUMONT, Buarque Caetano Gariglio. **A implementação da política pública de Educação Integral e Integrada de Ibirité de 2015 a 2018**: A parceria do Governo do Estado de Minas Gerais e Prefeitura de Ibirité. Dissertação (Magister em Estado, Gobierno y Políticas Públicas), Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais, Fundação Perseu Abramo, 2021. Disponível em: <<https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/17871>>. Acesso em: 24 jun. 2022.

DUTRA, Walkiria Zambrzycki. **A Posição do Governo Estadual na Barganha Federativa**: uma contribuição da teoria dos jogos aos estudos da coordenação. In: GOMES, Sandra; PALOTTI, Pedro; LICIO, Elaine Cristina; SILVA, André Luis Nogueira da; SEGATTO, Catarina Ianni (organizadores). Uma agenda em (re)construção: os estados no federalismo brasileiro. **Boletim de Análise Político-Institucional**. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Rio de Janeiro, 2021.

ELDER, Charles D.; COBB, Roger W. Formación de la agenda. In: VILLANUEVA, Luis F. Aguilhar. **Problemas públicas y agenda de gobierno**. México: Miguel Angel Porrúa, 1993.

ESPING-ANDERSEN, G. (1995). O futuro do *Welfare State* na nova ordem mundial. **Lua Nova**, 35.

FALCÃO, Mary Sylvia Miguel. **A gestão democrática dos recursos financeiros nas escolas do município de Dourados (MS) 2005-2008**. Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Estado, Sociedade e Educação) - - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2011. Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/vufind/>>. Acesso em: 06 out. 2021.

FEDOZZI, Luciano. **Orçamento Participativo de Porto Alegre** – Gênese, avanços a limites de uma idéia que se globaliza. *Cidades- Comunidades e Territórios*. Jun. 2009, n. 18, pp. 41-57. Disponível em: <<https://revistas.rcaap.pt/cct/article/view/9288/6735>>. Acesso em: 16 jul. 2019.

FERNANDES, Alex de Oliveira. **O programa de avaliação da aprendizagem escolar (PAAE) em Minas Gerais**: interfaces entre práticas avaliativas e currículo de história no ensino médio Dissertação - (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. BELO HORIZONTE: 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-AQXFKL/1/alex_disserta_o_completa_fae.pdf>. Acesso em: 04 out. 2021.

FERNANDES, Pablo Moreno. O racismo revelado pela ausência: representatividade negra em anúncios de revista. Grupo de Trabalho Consumos e Processos de Comunicação. **XXIX Encontro Anual da Compós**, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande - MS, 23 a 25 de junho de 2020. Disponível em: <<https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/38045>>. Acesso em: 12 mar. 2022.

FERREIRA, Victor Cláudio Paradela. **A escola como uma organização**: Desafio para os gestores. Artigo. Juiz de Fora, 2016. Disponível em: <<http://www.ppgp2014.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=2643>>. Acesso em: 18 mai. 2016.

FRANCO, Karla Oliveira; CALDERÓN, Adolfo Ignacio. O SIMAVE à luz das três gerações de avaliação da educação básica. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 28, n. 67, p. 132-159,

jan./abr. 2017. Disponível em:

<http://professor.ufop.br/sites/default/files/danielmatos/files/franco_e_calderon_2017_o_sima_ve_a_luz_das_tres_geracoes_de_avaliacao_da_educacao_basica.pdf>. Acesso em: 02 set 2018.

FRANCO, Maria Laura Publisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. Brasília, 2ª edição: Liber Livro Editora, 2007.

FREIRE, Paulo. **Entrevista exclusiva para o Jornal Sem Terra**. Março de 1989. Disponível em: <<https://mst.org.br/2021/03/17/educar-e-um-ato-politico-viva-o-centenario-de-paulo-freire/>>. Acesso em: 27 jun. 2022.

FREY, Klaus. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. **Planejamento e políticas públicas**. N. 21 – jun. de 2000. Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/article/view/89/158>>. Acesso em: 11 set. 2022.

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ (FIOCRUZ). **Proposta de projeto de intervenção com o objetivo de fortalecer a mobilização social para o enfrentamento da dengue, zika e Chikungunya no Brasil** - junho de 2016. Disponível na base de dados da pesquisa.

FURTADO, Lumena Almeida Castro; PIMENTA, Aparecida; PEREIRA, Silvana; SANTOS, Fausto Pereira dos. Modo petista de governar os municípios: transformações e desafios. **Revista Perseu**, n. 19, Ano 14, 2020. Disponível em: <<http://revperseu.fpabramo.org.br/index.php/revista-perseu/article/view/362/287>>. Acesso em: 27 jan. 2022.

G1. **Pesquisa mostra que 75% dos conselhos e comitês nacionais foram extintos ou esvaziados no governo Bolsonaro**. 25/10/2021. Disponível em: <<https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2021/10/25/pesquisa-mostra-que-75percent-dos-conselhos-e-comites-nacionais-foram-extintos-ou-esvaziados-no-governo-bolsonaro.ghtml>>. Acesso em: 11 nov. 2021.

GARCIA, Cyro. **Partido dos trabalhadores: da ruptura com a lógica da diferença à sustentação da ordem**. Tese (Doutorado). Universidade Federal Fluminense. Instituto de Ciências Humanas e Filosofia. Programa de pós-graduação em História. Niterói, 2008. 197 f. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.historia.uff.br/stricto/teses/Tese-2008_GARCIA_Cyro-S.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2022.

GENOINO, José. Apresentação. In: BITTAR, Jorge (Org.). **Governos estaduais: desafios e avanços: reflexões e relatos de experiências petistas**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2003. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/publicacoes/wp-content/uploads/sites/5/2017/05/governos_estaduais.pdf#page=19>. Acesso em: 27 jan. 2022.

GOMES, Marco Antônio de Oliveira. **O PT e a Educação: A participação dos intelectuais católicos na gestão Luiza Erundina (1989-1992)**. Tese (doutorado). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, SP: 2007. Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/vufind/>>. Acesso em: 06 out. 2021.

GONZALEZ, Wânia R. Coutinho. **Partidos Políticos e Educação Os Projetos Neoliberal e Socialista: PFL, PRN, PDT e PT**. Dissertação (Mestrado) Área de Filosofia da Educação. Instituto de Estudos Avançados em Educação. Fundação Getúlio Vargas. Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/vufind/>>. Acesso em: 06 out. 2021.

GOUVEIA, Andréa Barbosa. **Partidos políticos e trajetórias da política educacional municipal**: um estudo sobre uma administração do PFL em Curitiba e do PT em Londrina (2001-2004). 2008. 270 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-05082008-135454/publico/TeseAndreaBarbosaGouveia.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2022.

GOUVEIA, Andreia Barbosa. Direita e esquerda na política educacional: Democracia, partidos e disputas entre projetos de administração pública municipal no Brasil. **Revista Brasileira de Est. Pedagógicos**, Brasília, v. 90, n. 224, p. 32-58, jan./abr. 2009. Disponível: <http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/497/481>. Acesso em: 30 nov. 2018.

GRACINDO, Regina Vinhaes. **O escrito, o dito e o feito**: educação e partidos políticos. Campinas, SP: Papirus, 1994. 359p.

GUIMARÃES, Lucelia Tavares. **A Construção Democrática da Educação em São Sebastião Da Boa Vista, Ilha do Marajó, Pará**. Tese (doutorado). PUC-SP. São Paulo, 2010. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 06 out. 2021.

HOUTART, François. Os movimentos sociais e a construção de um novo sujeito histórico. IN: **A teoria marxista hoje**. Problemas e perspectivas. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), 2007.

HUNTER, Wendy. The Normalization of an Anomaly: The Workers' Party in Brazil. **World Politics**, v. 59, n. 3, abr., p. 440-475, 2007. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/231927203>. Acesso em: 29 jun. 2022.

IASI, Mauro Luis. **As metamorfoses da consciência de classe** (o PT entre a negação e o consentimento). São Paulo: Expressão Popular, 2012.

JESUS E SILVA, Ana Maria Clementino. **As tensões e contradições das políticas educacionais brasileiras dos governos de Lula e Dilma Rousseff**: o Ideb e o Programa Mais Educação. Tese (doutorado). Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Belo Horizonte, 2019. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 06 out. 2021.

JORNAL O TEMPO. **Placas mostrarão notas do Ideb**. Disponível em: <https://www.otempo.com.br/cidades/placas-mostrarao-notas-do-ideb-1.253258>. Acesso em: 05 out. 2021.

JUCÁ, Roberta Laena Costa. Participação popular e interpretação constitucional: a concretização da teoria de Peter Häberle na Constituição Federal de 1988. **Pensar**, Fortaleza, v. 9, n. 9, p. 105-110, fev. 2004. Disponível em: <https://periodicos.unifor.br/rpen/article/view/753/1615>. Acesso em: 27 jan. 2022.

KECK, Margaret E. **PT – A lógica da diferença**: O partido dos trabalhadores na construção da democracia brasileira. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2010 (ano da última edição: 1991). 366p. Disponível em: <http://www.bvce.org.br/DownloadArquivo.asp?Arquivo=KECK_PT_A_logica_da_diferenc a_FINAL.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2019.

KINGDON, John W. **Agendas, Alternatives, and Public Policies**. Essex: Pearson New International Edition, 2014.

LESSARD, Claude. **Políticas educativas**: a aplicação na prática. Tradução de Stephania Matussek. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

- LEVI, Margaret. **A Model, a Method and a Map: Rational Choice in Comparative Analysis**?. In: LICHBACH, Mark Irving; ZUCKERMAN, Alan (eds.), **Comparative Politics: Rationality, Culture and Structure**. Nova York, Cambridge University Press, 1997.
- LICIO, Elaine Cristina; PALOTTI, Pedro Lucas de Moura; MENESES, Aérica de Figueiredo Pereira; PONTES; Pedro Arthur de Miranda Marques. Governos Estaduais na Execução das Políticas Sociais: saindo de cena? In: GOMES, Sandra; PALOTTI, Pedro; LICIO, Elaine Cristina; SILVA, André Luis Nogueira da; SEGATTO, Catarina Ianni (organizadores). Uma agenda em (re)construção: os estados no federalismo brasileiro. **Boletim de Análise Político-Institucional**. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Rio de Janeiro, 2021b.
- LICIO, Elaine Cristina; PALOTTI, Pedro Lucas de Moura; MENESES, Aérica de Figueiredo Pereira; PONTES; Pedro Arthur de Miranda Marques. **O que fazem** – ou deveriam fazer – os governos estaduais na gestão das políticas sociais. Texto para discussão / Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Brasília/Rio de Janeiro: Ipea, 2021c. Disponível em: <http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/10834/1/td_2695.pdf>. Acesso em: 07 mar. 2022.
- LICIO, Elaine Cristina; SILVA, André Luis Nogueira da; SEGATTO, Catarina Ianni; GOMES, Sandra; PALOTTI, Pedro. Apresentação. In: GOMES, Sandra; PALOTTI, Pedro; LICIO, Elaine Cristina; SILVA, André Luis Nogueira da; SEGATTO, Catarina Ianni (organizadores). Uma agenda em (re)construção: os estados no federalismo brasileiro. **Boletim de Análise Político-Institucional**. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Rio de Janeiro, 2021a.
- LIMA, Tatiana Polliana Pinto de. **A Concepção de educação do Partido dos Trabalhadores (PT): marcos institucionais e registro documentais**. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, SP: [s.n.], 2004. Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/vufind/>>. Acesso em: 06 out. 2021.
- MACHADO, Carlos R. S. **Estado, política e gestão na/da educação em Porto Alegre (1989-2004): avanços e limites na produção da democracia sem fim**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre - RS, 2005. Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/vufind/>>. Acesso em: 06 out. 2021.
- MADEIRA, Rafael Machado; TAROUÇO, Gabriela da Silva. Esquerda e Direita no Brasil: uma análise conceitual. **Revista Pós Ciências Sociais**. v.8, n. 15, jan./jun. 2011.
- MAGALHAES, Inês; BARRETO, Luiz. TREVAS, Vicente (organizadores). **Governo e cidadania: Balanço e reflexões sobre o modo petista de governar**. Editora Fundação Perseu Abramo. São Paulo: 2002. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/publicacoes/wp-content/uploads/sites/5/2017/05/governo_e_cidadania.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2022.
- MAIA, Lorena. **O papel do Supremo Tribunal Federal na formulação as políticas educacionais: as Ações Diretas de Inconstitucionalidade**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação: conhecimento e inclusão social. Belo Horizonte, MG, 2019. 190f.
- MAIA, Lucas Silqueira Franco. **A contratação precária no estado de Minas Gerais a partir do caso da Lei Complementar N. 100/2007**. Monografia (Curso Superior em Adm. Pública) – Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho, Fundação João Pinheiro. Belo Horizonte, MG, 2015. 56f. Disponível em: <<chrome-extension://efaidnbmninnibpcapjpcglclefindmkaj/http://monografias.fjp.mg.gov.br/bitstream/123456789/1590/3/A%20contrata%C3%A7%C3%A3o%20prec%C3%A1ria%20no%20estado>>

%20de%20Minas%20Gerais%20a%20partir%20do%20caso%20da%20Lei%20Complementar%20N%20C2%20BA%201002007.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2022.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 11 set. 2022.

MALAFAIA, Evelyn Dias Siqueira. A importância da representatividade negra na construção de identificação em crianças negras a partir de literatura infanto-juvenil negra. **X COPENE – Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros**. Uberlândia-MG, out. 2018. Disponível em: <https://www.copene2018.eventos.dype.com.br/resources/anais/8/1531151049_ARQUIVO_COPENE2.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2022.

MANIN, Bernard; PRZEWORSKI, Adam; STOKES, Susan C. (2006). Eleições e representação. **Lua Nova**, 67: 105-38.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas. 2003. pp. 86-95; 155-172. Disponível em: <http://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india>. Acesso em: 27 nov. 2016.

MARIA GADÚ. **Dona Cila**. Som Livre: 2009. CD, LP e Download digital (3min.31s.). Disponível em: <https://open.spotify.com/track/4eGOBCZyJEQ6WckqOVz0ES?si=s6v8heBpQHKIQPS3pvLjDQ&utm_source=whatsapp>. Acesso em: 03 mar. 2022.

MEMORIAL DA DEMOCRACIA. **Os trabalhadores erguem a cabeça: novo sindicalismo (1978 - 1983)** (sítio da internet). Disponível em: <<http://memorialdademocracia.com.br/card/novo-sindicalismo>>. Acesso em: 08 mar. 2022.

META. In.: **Dicionário.info**. Disponível em: <<https://www.dicionario.info/meta/>>. Acesso em: 28 maio 2022.

MORA, Mônica. As Regras Fiscais Como um Instrumento para a Autonomia Fiscal dos Governos Estaduais. In: GOMES, Sandra; PALOTTI, Pedro; LICIO, Elaine Cristina; SILVA, André Luis Nogueira da; SEGATTO, Catarina Ianni (organizadores). Uma agenda em (re)construção: os estados no federalismo brasileiro. **Boletim de Análise Político-Institucional**. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Rio de Janeiro, 2021.

MOTTA, Vânia Cardoso da; FRIGOTTO, Gaudêncio. Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida Provisória N° 746/2016 (Lei n. 13.415/2017). **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 139, p.355-372, abr.-jun., 2017. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/8hBKtMRjC9mBJYjPwbNDk/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 17 jun. 2022.

O'DONNELL, Guillermo. Anotações para uma teoria do Estado. IN: **Revista de Cultura e Política**, n. 3 e 4, SP:1980.

OLIVEIRA, Rosimar de Fátima. **Conversa pelo aplicativo WhatsApp** em 30 set. 2018.

PALUDETO, Melina Casari. **O PT na prefeitura municipal de São Paulo (1989-1992): da concepção de educação à formulação de uma política educacional / Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2013**. Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/vufind/>>. Acesso em: 06 out. 2021.

PATEMAN, Carole. **Participação e teoria democrática**. Tradução de Luiz Paulo Rouanet. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

- PIMENTEL, Fernando. *In: Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil* (CPDOC | FGV). Disponível em: <<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/pimentel-fernando>>. Acesso em: 27 set. 2021.
- POMPEU, Ana Lúcia. **Do palanque à Lei**: legislação para a educação básica no Governo Lula. Dissertação (Mestrado). Universidade de Brasília - Faculdade de Educação. Brasília, 2009. Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/vufind/>>. Acesso em: 06 out. 2021.
- PRADO, Eleutério F. S. **Complexidade**: Hayek e Marx. Janeiro, 2007. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/242091733_Complexidade_Hayek_e_Marx>. Acesso em: 17 jun. 2022.
- RAMACCIOTTI, Juliana Aparecida Marinho Aldred. **A gestão educacional no Município de Araraquara**: a questão dos Conselhos Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São Carlos, 2006.- São Carlos: UFSCar, 2006. Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/vufind/>>. Acesso em: 06 out. 2021.
- RAWLS, John. Uma teoria da justiça. Tradução Almiro Pisetta e Lenita M. R. Esteves. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- REIS, Fábio Wanderley. Política e participação: Notas sobre aspectos doutrinários e empíricos. **Revista USP**, São Paulo, n. 49, p. 6-23, março/maio 2001. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/revusp/article/download/32904/35474/38485>>. Acesso em: 01 ago. 2021.
- RIBEIRO, Manuella Maia; MACAYA, Javiera F. M.; STORINO, Fabio; PORTILHO, Luciana; BARBOSA, Alexandre Fernandes; CUNHA, Maria Alexandra Viegas Cortez da. Capacidades Estatais em Tecnologias de Informação e Comunicação dos Estados e Exclusão Digital no Brasil. *In: GOMES, Sandra; PALOTTI, Pedro; LICIO, Elaine Cristina; SILVA, André Luis Nogueira da; SEGATTO, Catarina Ianni* (organizadores). Uma agenda em (re)construção: os estados no federalismo brasileiro. **Boletim de Análise Político-Institucional**. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Rio de Janeiro, 2021.
- ROCHA, Arlindo Carvalho. **Accountability na Administração Pública**: a Atuação dos Tribunais de Contas. XXXIII Encontro da ANPAD. São Paulo – setembro, 2009. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/APS716.pdf>>. Acesso em: 11 dez. 2018.
- RODRIGUES, Edmilson. Modos petistas de governar. *IN: MAGALHAES, Inês; BARRETO, Luiz. TREVAS, Vicente* (organizadores). **Governo e cidadania**: Balanço e reflexões sobre o modo petista de governar. Editora Fundação Perseu Abramo. São Paulo: 2002. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/publicacoes/wp-content/uploads/sites/5/2017/05/governo_e_cidadania.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2022.
- SANO, Hironobu; ABRUCIO, Fernando Luiz. Promessas e resultados da nova gestão pública no Brasil: o caso das organizações sociais de saúde em São Paulo. **RAE**. vol. 48, n.º 3. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v48n3/a07v48n3>>. Acesso em: 02 set. 2018.
- SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). **Democratizar a democracia**: os caminhos da democracia participativa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.
- SANTOS, Fabiano; VILAROUCA, Marcio G. Desigualdade e política partidária no Brasil contemporâneo. *In: SCALON, Celi. Imagens da Desigualdade*. Belo Horizonte: UFMG; IUPERJ UCAM, 2004. 344 p. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/Celi-Scalon/publication/332591078_Imagens_da_Desigualdade/links/5cbf2e89a6fdcc1d49aa1c01/Imagens-da-Desigualdade.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2022.

- SANTOS, Sandra Costa dos. **Escola Cabana na Belém (PA) do Partido dos Trabalhadores**: novos significados e sentidos para educação democrática e popular. Tese (Doutorado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2017. Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/vufind/>>. Acesso em: 06 out. 2021.
- SÃO PAULO (Cidade). **Balanco Geral da SME**. Dezembro, 1992. Disponível em: <<http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/publicacao-secretaria-municipal-da-educacao-93112-de-31-de-dezembro-de-1992/consolidado>>. Acesso em: 29 jun. 2022.
- SAVIANI, Dermeval. A educação na Constituição Federal de 1988: avanços no texto e sua neutralização no contexto dos 25 anos de vigência. **RBPAAE** - v. 29, n. 2, p. 207-221, mai/ago. 2013. Disponível em: <<https://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/viewFile/43520/27390>>. Acesso em: 27 jan. 2022.
- SECCHI, Leonardo. **Políticas Públicas**: conceitos, esquemas de análise, casos práticos. São Paulo: Cengage Learning, 2013.
- SENA, André Rota. **Partido dos Trabalhadores**: reflexões sobre a origem e o futuro de um Movimento. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Campinas, SP: [s.n.], 2016. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/320957/1/Sena_AndreRota_M.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2019.
- SILVA, Ana Paula Rodrigues da. **A política educacional do primeiro Governo Petista de São Carlos (2001-2004)**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009. Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/vufind/>>. Acesso em: 06 out. 2021.
- SILVA, André Luis Nogueira da; SEGATTO, Catarina Ianni. A Atuação dos Estados na Difusão de Políticas Públicas no Brasil: a intersecção entre instituições, atores e ideias. *In*: GOMES, Sandra; PALOTTI, Pedro; LICIO, Elaine Cristina; SILVA, André Luis Nogueira da; SEGATTO, Catarina Ianni (organizadores). Uma agenda em (re)construção: os estados no federalismo brasileiro. **Boletim de Análise Político-Institucional**. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Rio de Janeiro, 2021.
- SILVA, Luiz Inácio Lula da. (trecho de entrevista). *IN*: **DEMOCRACIA em vertigem**. Direção: Petra Costa. Produção: Joanna Natasegara, Shane Boris, Tiago Pavan. Brasil: Netflix, 2019. Duração: 2h1min. Disponível em: <<https://www.netflix.com/br/>>. Acesso em: 01 ago. 2021.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Teoria cultural e educação**: um vocabulário crítico. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- SILVA, Vagnum Dias da. **Ações formativas voltadas aos(às) diretores(as) de escolas públicas de educação básica no Governo Haddad (2013-2016)**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São Carlos Centro de Educação e Ciências Humanas Programa de Pós-Graduação em Educação. São Carlos, 2019. Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/vufind/>>. Acesso em: 06 out. 2021.
- SOUZA, Celina. **Políticas Públicas**: Conceitos, Tipologias e Sub-Áreas. Trabalho elaborado para a Fundação Luís Eduardo Magalhães. Dez, 2002. Disponível em: <<http://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/3843/material/001-%20A-%20POLITICAS%20PUBLICAS.pdf>>. Acesso em: 08 abr. 2022.
- SOUZA, Celina; CARVALHO, Inaiá M. (1999). Reforma do Estado, Descentralização e Desigualdade”. **Lua Nova-Revista de Cultura Política**, no 48: 187-212. Disponível em: <<http://www.cedec.org.br/ideias-e-debates---ano-1999---no-48>>. Acesso em: 02 set. 2018.

SOUZA, Clóvis Henrique Leite de. **Participação social no governo Lula: um olhar sobre o modo petista de governar**. Monografia (Bacharelado em Ciência Política). Universidade de Brasília. Brasília, 2006. Disponível em: <<https://bdm.unb.br/handle/10483/887/>>. Acesso em: 27 jan. 2022.

SOUZA, Sílvia Cristina de. **Desafios para construção da autonomia dos sistemas municipais de ensino de Catanduva, Lins e Mauá**. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”, Campus de Marília, Marília/SP, 2005. Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/vufind/>>. Acesso em: 06 out. 2021.

STONE, Deborah A. **Causal Stories and the Formation of Policy Agendas**. *Politic Science Quarterly*. Volume 104. Number 2. 1989. pp. 281-300.

TÖRNQUIST, Olle. Introduction: The Problem Is Representation! Towards an Analytical Framework. In: TÖRNQUIST, Olle; WEBSTER, Neil; STOKKE, Kristian (Orgs.). **Rethinking popular representation**. Inglaterra: Palgrave Macmillan, pp. 01-24, 2009.

TRIPODI, Maria do Rosário Figueiredo. **A instituição da agenda contratual na educação mineira: arquitetura de uma reforma**. Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Estado, Sociedade e Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo: s.n., 2014. 313p. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-01122014-111347/publico/MARIA_DO_ROSARIO_FIGUEIREDO_TRIPODI_rev.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2018.

TRIPODI, Zara Figueiredo. O Executivo como Legislador: A Dinâmica Política em torno da Reforma Educacional Mineira (2003-2014). **Dados – Revista de Ciências Sociais**, v. 61, p. 77, 2018.

TRUE, James L; JONES, Bryan D.; BAUMGARTNER, Frank R. **Punctuated-Equilibrium Theory: explaining stability and change in american policymaking**. In: SABATIER, Paul A. Ed.). **Theories of the Policy Process**. Oxford: Westview Press, 2006.

VACCARI, Ana Beatris Lia. **Os casos de Araraquara e São Carlos-SP (2001-2008): um modo petista de governar a educação? Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, SP, 2011. Disponível: <http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/251139/1/Vaccari_AnaBeatrisLia_D.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2018.**

WALLERSTEIN, Immanuel. **The decline of American power: The U.S. in a Chaotic World**. New York: The New Press, 2003.

WALLERSTEIN, Immanuel. Uma política de esquerda para o século XXI? Ou teoria e práxis novamente. In: LOUREIRO, Isabel; LEITE, José Corrêa; CEVASCO, Maria Elisa. **O Espírito de Porto Alegre**. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. P.15-39.

WOOD, Ellen Meiksins. Capitalismo e democracia. In: BORON, Atilio A.; AMADEO, Javier; GONZÁLEZ, Sabrina. **A teoria marxista hoje: problemas e perspectivas**. 1 ed. Buenos Aires: CLACSO, São Paulo: Expressão Popular, 2007. Disponível em: <<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/formacion-virtual/20100715073000/boron.pdf>>. Acesso em: 02 jul. 2022.

ZUCCO JR, Cesar. Esquerda, Direita e Governo: a ideologia dos partidos políticos brasileiros. IN: POWER, Timothy J.; ZUCCO JR., Cesar (Org.). **O Congresso por ele mesmo: autopercepções da classe política brasileira**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

Legislação

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE MINAS GERAIS (ALMG).

Planejamento e Orçamento público: Plano Mineiro de Desenvolvimento Integrado.

Disponível em:

<https://www.almg.gov.br/acompanhe/planejamento_orcamento_publico/pmdi/index.html?lei=pmdi&revisao=2019>. Acesso em: 03 mar. 2022.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 5 out. 1988. [versões original e atualizada]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 06 maio 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Poder Legislativo, Brasília, DF, 20 dez. 1996.

MINAS GERAIS, Decreto 43.145/2003b. **Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais**. Disponível em: <<https://bit.ly/3fMCrt5>>. Acesso em: 02 set. 2018.

MINAS GERAIS, Emenda Constitucional 57/2003c. **Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais**. Disponível em: <<https://bit.ly/3fMCrt5>>. Acesso em: 02 set. 2018.

MINAS GERAIS, Lei 21.710/2015b. **Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais**. Disponível em: <www.almg.gov.br>. Acesso em: 02 set. 2018.

MINAS GERAIS, Lei 22.623, DE 27/07/2017bbb. Estabelece medidas e procedimentos para os casos de violência contra profissionais da educação ocorridos no âmbito das escolas públicas estaduais. Disponível em:

<<https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?ano=2017&num=22623&tipo=LEI>>. Acesso em: 14 out. 2021. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS, Plano Mineiro de Desenvolvimento Integrado. **Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte, 2003a. Disponível em: <www.almg.gov.br>. Acesso em: 02 set. 2018.

MINAS GERAIS, Plano Mineiro de Desenvolvimento Integrado. **Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte, 2016a. Disponível em: <www.almg.gov.br>. Acesso em: 02 set. 2018.

MINAS GERAIS, Plano Mineiro de Desenvolvimento Integrado. **Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte, 2011a. Disponível em: <<https://bit.ly/3fMCrt5>>. Acesso em: 02 set. 2018.

MINAS GERAIS, Plano Mineiro de Desenvolvimento Integrado: Cenários Exploratórios de Minas Gerais 2007-2023. **Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais**. Fevereiro, 2007. Disponível em: <<https://bit.ly/3fMCrt5>>. Acesso em: 02 set. 2018.

MINAS GERAIS. Constituição do Estado de Minas Gerais. 14. ed. Belo Horizonte: **Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais**, 1989. 276p. Disponível em: <www.almg.gov.br>. Acesso em: 02 set. 2018.

MINAS GERAIS. Decreto 46.774/2015d. Altera o Anexo II do Decreto n. 44.005, de 8 de abril de 2005, que dispõe sobre a lotação, a codificação e a identificação dos cargos de

provimento efetivo das carreiras instituídas pelas Leis n. 15.461, n. 15.462, n. 15.463, n. 15.464, n. 15.465, n. 15.466, n. 15.467, n. 15.468, n. 15.469, n. 15.470, de 13 de janeiro de 2005 e n. 20.822, de 30 de julho de 2013. **Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais**. Disponível em:

<<https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=DEC&num=46744&comp=&ano=2015>>. Acesso em: 09 out. 2021.

MINAS GERAIS. Decreto Estadual n° 47227, 03 de agosto de 2017vv. Dispõe sobre a Educação Integral e Integrada na rede de ensino pública do Estado. Acesso disponível em: <https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=DEC&num=47227&comp=&ano=2017>. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Resolução 2742/2015c. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 07 out. 2018.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3737. Belo Horizonte, 06 de abril de 2018fff. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 2748. Belo Horizonte, 30 de março de 2015ppp. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução 2776/15. Belo Horizonte, 2015ll. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 2742 Belo Horizonte, 21 de janeiro de 2015ggg. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 2749. Belo Horizonte, 01 de abril de 2015aaa. Disponível em: <<https://www.jornalminasgerais.mg.gov.br/>>. Acesso em: 11 out. 2021. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 2784. Belo Horizonte, 24 de julho de 2015ii. Disponível em: <<https://www.jornalminasgerais.mg.gov.br/>>. Acesso em: 11 out. 2021. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 2795. Belo Horizonte, 2015ff. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 2796. Belo Horizonte, 2015hhh. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 2807. Belo Horizonte, 29 de outubro de 2015nn. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 2808. Belo Horizonte, 29 de outubro de 2015hhhh. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 2809. Belo Horizonte, 2015iii. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 2810. Belo Horizonte, 13 de novembro de 2015vv. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 2820. Belo Horizonte, 2015jjj. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 2825. Belo Horizonte, 2015v. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 2826. Belo Horizonte, 2015w. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 2827. Belo Horizonte, 2015x. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 2828. Belo Horizonte, 2015y. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 2829. Belo Horizonte, 2015z. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 2830. Belo Horizonte, 2015aa. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 2831. Belo Horizonte, 2015bb. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 2832. Belo Horizonte, 2015cc. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 2833. Belo Horizonte, 2015dd. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 2834. Belo Horizonte, 2015ee. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 2836. Belo Horizonte, 28 de dezembro de 2015yy. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução 1812/11. Belo Horizonte, 2011b. Disponível em:

<<https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/1812-11-r-republic.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2021. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução 2197/12. Belo Horizonte, 2012b. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução 2078/2012. Belo Horizonte, 2012a. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução 2442/2013. Belo Horizonte, 2013b. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 2976. Belo Horizonte, 31 de maio de 2016x. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 2957. Belo Horizonte, 20 de abril de 2016vv. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 2958. Belo Horizonte, 20 de abril de 2016gg. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 2842. Belo Horizonte, 13 de janeiro de 2016oo. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 2843. Belo Horizonte, 13 de janeiro de 2016rr. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 2904. Belo Horizonte, 24 de fevereiro de 2016uu. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 2965. Belo Horizonte, 06 de maio de 2016vvv. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3205. Belo Horizonte, 2016ii. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 2944. Belo Horizonte, 2016ccc. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 2945. Belo Horizonte, 2016ddd. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3192. Belo Horizonte, 2016aaa. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3117. Belo Horizonte, 2016mmm. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3194. Belo Horizonte, 2016k. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3195. Belo Horizonte, 2016l. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3196. Belo Horizonte, 2016m. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3197. Belo Horizonte, 2016n. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3198. Belo Horizonte, 2016o. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3199. Belo Horizonte, 2016p. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3200. Belo Horizonte, 2016q. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3201. Belo Horizonte, 2016r. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3202. Belo Horizonte, 2016s. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3203. Belo Horizonte, 2016t. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 2976. Belo Horizonte, 2016v. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3670. Belo Horizonte, 28 de dezembro de 2017zzz. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3736. Belo Horizonte, 2018jj. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3735. Belo Horizonte, 2018nnn. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3685. Belo Horizonte, 2018z. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3688. Belo Horizonte, 2018xx. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3689. Belo Horizonte, 2018zz. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3677. Belo Horizonte, 2018yy. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3687. Belo Horizonte, 2018v. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3679. Belo Horizonte, 2018q. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3680. Belo Horizonte, 2018r. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3681. Belo Horizonte, 2018s. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3682. Belo Horizonte, 2018t. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3683. Belo Horizonte, 2018u. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3690. Belo Horizonte, 2018x. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 4.002. Belo Horizonte, 2018w. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 4.052. Belo Horizonte, 2018y. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3740. Belo Horizonte, 2018bb. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3996. Belo Horizonte, 2018cc. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3.019. Belo Horizonte, 2016bbb. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3.023. Belo Horizonte, 2016zz. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3197. Belo Horizonte, 2015www. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) Resolução N° 3378. Belo Horizonte, 05 de abril de 2017bbbb. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3435 Belo Horizonte, 22 de julho de 2017zz. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3553. Belo Horizonte, 11 de agosto de 2017ccc. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3658. Belo Horizonte, 24 de novembro de 2017ggg. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3660. Belo Horizonte, 2017rr. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3120. Belo Horizonte, 2016w. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3423. Belo Horizonte, 2017mmm. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3655. Belo Horizonte, 2017w. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3656. Belo Horizonte, 2017x. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3657. Belo Horizonte, 2017y. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3662. Belo Horizonte, 2017v. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 3257. Belo Horizonte, 2017bb. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 2741/15. Belo Horizonte, 2015ww. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Resolução N° 2771/15. Belo Horizonte, 2015xx. **Imprensa Oficial de Minas Gerais**. Disponível em: <<http://www.iof.mg.gov.br>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral. Superintendência Central de Planejamento Econômico e Social. Plano Mineiro de Desenvolvimento Integrado: uma estratégia para o desenvolvimento sustentável -2000-2003. Belo Horizonte: **Imprensa Oficial**, 1999. 173 p. Disponível em: <<http://www.planejamento.mg.gov.br/sites/default/files/documentos//pmd-2000-2003.pdf>>. Acesso em: 09 out. 2021.

Documentos Oficiais

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE MINAS GERAIS (ALMG). **Entenda a Norma** (Documento legislativo suplementar): Instituição da Categoria Escola Indígena – Lei n. 23.177, de 21/12/2018. Disponível em: <www.almg.gov.br>. Acesso em: 08 mar. 2022.

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE MINAS GERAIS (ALMG). **Entenda a Norma** (Documento legislativo suplementar): Instituição do Plano Estadual de Educação – PEE – para o período de 2018 a 2027 – Lei n. 23.197, de 26/12/2018b. Disponível em: <www.almg.gov.br>. Acesso em: 08 mar. 2022.

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE MINAS GERAIS (ALMG). **Planejamento e Orçamento Público**: Contas do Governador. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/acompanhe/planejamento_orcamento_publico/contas_governador.html>. Acesso em: 02 dez. 2020.

BASTOS, Vânia Lúcia Baltar (Consultora da Assembleia Legislativa). *In*: ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE MINAS GERAIS (ALMG). **Declaração de Utilidade Pública** (Documento legislativo suplementar). Junho de 2003. Disponível em: <www.almg.gov.br>. Acesso em: 08 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Manual Operacional de Educação Integral**. Brasília: MEC/SEB/DCEI, 2014. Disponível na base de dados da pesquisa.

BRASIL. **Propostas e diretrizes para o programa de governo Fernando Pimentel – 2015-2018**. Disponível em: <https://divulgacandcontas.tse.jus.br/dados/2014/680/BR/MG/3/130000000829/proposta_governo1405430789391.pdf>. Acesso em: 07 out. 2018.

MINAS GERAIS. **Educação integral e integrada** - documento orientador versão 3. Belo Horizonte, Fev. 2017a.

MINAS GERAIS. **Manual de Marca do governo Minas Gerais 2015**. 2015a. Disponível em: <http://governo.mg.gov.br/Downloads/pfinggpd.n0tMANUAL%20DE%20MARCA%20DO%20GOVERNO%20MINAS%20GERAIS%202015%20-%20VERSA%CC%83O%20JUN_2016.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2022.

MINAS GERAIS. **Manual de Marca do governo Minas Gerais 2017**. 2017xxx. Disponível em: <<http://www.governo.mg.gov.br/Downloads/dssp5ytq.02iMANUAL%20DE%20MARCA%20DO%20GOVERNO%20MINAS%20GERAIS%202017%20USO.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2022.

MINAS GERAIS. **Reinventando o ensino médio**. Documento de apresentação do programa, 2013a. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. SEE/MG. **Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar – PAAE**. 26 de junho de 2008 (sítio na internet). Disponível em: <<https://www2.educacao.mg.gov.br/component/gmg/page/298-paae>>. Acesso em: 04 out. 2021.

PARTIDO DOS TRABALHADORES (PT). **Carta de Princípios**, 1.º de maio de 1979. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/csbn/wp-content/uploads/sites/3/2017/04/02-cartadeprincipios_0.pdf>. Acesso em: 06 out. 2021.

PARTIDO DOS TRABALHADORES (PT). **Documentos do X Encontro Nacional**. Conjuntura Nacional. SESC – Guarapari, ES – 18 a 20/8/1995. Disponível em: <<https://fpabramo.org.br/csbn/wp-content/uploads/sites/3/2017/04/02-conjunturanacional.pdf>>. Acesso em: 14 jul. 2019.

SINDICATO ÚNICO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS (Sind-UTE). **Informes**. Disponível em: <<https://sindutemg.org.br/informa/>>. Acesso em: 14 out. 2021.

Documentos da Comunicação Institucional SEE/MG

MINAS GERAIS. Pacto pelo Cidadão. 18 de novembro de 2016lll. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica. Coordenadoria da Educação do Campo e Educação Indígena. Fundação Helena Antipoff. **Projeto de alfabetização e letramento na educação popular de Jovens e Adultos em Minas Gerais**. Belo Horizonte, 2018uu. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica. **Apresentação da proposta da “Virada Educação”**. 2015g. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SEE/SB/SMT 3/2015**. Assunto: Disponibilização de link intitulado “modalidades e temáticas”. 20/01/2015kkk. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Carta às Escolas 2015**. Assunto: Orientações acerca da organização e funcionamento das escolas públicas estaduais de Ensino Médio. 05/02/2015e. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Informação 036/2015**, as Superintendências Regionais de Ensino solicitam esclarecimento sobre língua estrangeira e composição de turmas. 13/02/2015tt. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Dispensa da assinatura de ponto os servidores em exercício em Superintendências Regionais de Ensino e Escolas Estaduais de Minas Gerais, para participação no II Seminário Estadual do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio** - PNEM, promovido pelo Ministério da Educação em parceria com Universidades Públicas e Secretaria de Estado de Educação (*E-mail*). 14/02//2015rrr. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Governo anuncia medidas de valorização dos servidores da Educação** (*E-mail*). 24/03/2015hh. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Levantamento de dados da diversidade** (*E-mail*). 19/07/2016ggg. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Urgente/matrícula dos inscritos na campanha VEM** (*E-mail*). 15/01/2016c. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Poupança Jovem 2015** (*E-mail*). 24/03/2015fff. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SG 4/2015**, de 26 de março de 2015. Assunto: informação de uma greve marcada para o dia 31 de março de 2015. 26/03/2015jj. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SG n. 5/2015**. Assunto: altera a aplicação do Ofício Circular 4/2015. Abr.2015cccc. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Governo do Estado amplia convênios para capacitação de servidores** (*E-mail*). Abr./2015sss. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Envio de minuta para a resolução de educação integral** (*E-mail*). Abr./2015zz. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Informações sobre a Educação Integral 2015** (*E-mail*) - Anexo: Documento Orientador da

Educação Integral revisto (Versão II). 14/04/2015ccc. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Disponibiliza a todos os professores da rede estadual ferramenta de avaliação (PAAE)**. (*E-mail*). 22/04/2015mm. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SG 9/2015**, de 22 de abril de 2015. Assunto: Possibilidade de remoção ao servidor em estágio probatório de acordo com a publicação da Lei n. 21693/2015. 24/04/2015zzz. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Orientação expedida pela Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte junto com a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais**, a respeito da participação de diretores no “Conspiração Mineira pela Educação” (*E-mail*). 24/04/2015q. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SG n. 11/2015**, em 28 de abril de 2015. Assunto: procedimentos em relação à greve nacional dos trabalhadores em educação. 28/04/2015dddd. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício 165/2015**. Assunto: JEMG 2015. 11/05/2015uu. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SG n. 13/2015**, de 12 de maio de 2015. Assunto: informa sobre paralisação em 14 de maio de 2015. 12/05/2015eeee. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular 12/2015**, da Diretoria Educacional B da SRE Metropolitana B. Assunto: Integração entre o PRC do PROEMI ao pacto para o fortalecimento do Ensino Médio. 23/05/2015ttt. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Pimentel garante aposentadoria pelo Estado de professores atingidos pela Lei100** (*E-mail*). 04/06/2015p. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular n. 055/2015**. Assunto: Formulário de diagnóstico das bibliotecas escolares mineiras. 09/06/2015m. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **O Ofício Circular SG 15/2015**, de 12 de junho de 2015. Assunto: Sind-UTE notifica a Secretaria de Educação, sobre a realização de assembleia geral no dia 16 de junho. 12/06/2015ffff. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SG n° 016/2015**. Assunto: Promoção por escolaridade. 15/06/2015aaaa. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular DIREB n. 17/2015**. Assunto: orientações para as ações do PNAIC 2015. 23/06/2015uuu. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SB/SG/SEE 67/2015**, de 1º de Julho de 2015. Assunto: reposição dos dias letivos do calendário escolar de 2015. 01/07/2015kk. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SB/SEM;/DIEM 77/2015**. Assunto: -levantamento de dados sobre os laboratórios área ciências da natureza. 20/07/2015n. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Alterações da 2197/2012** - de acordo com o Ofício n. 81/2015 que solicita sugestões de alterações na Resolução SEE n.2197/2012 (*E-mail*). 03/08/2015yyy. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Minuta resolução** - Estabelece normas para escolha de servidor ao cargo de diretor e à função de vice-diretor de escola estadual de Minas Gerais e trata de outros dispositivos correlatos. 19/08/2015xxx. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Período de adesão ao Programa Transforma** (*E-mail*). 19/08/2015vvv. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Lançamento do Projeto Memória Lélia Gonzalez** (*E-mail*). Set./2015mmm. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Carta aos diretores e diretoras das escolas estaduais de Minas Gerais** - Virada Educação Minas Gerais. 02/09/2015f. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Carta aos jovens - Virada Educação de Minas Gerais**. 02/09/2015j. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular n° 117/2015**. Assunto: 19 de setembro de 2015, Virada Educação Minas Gerais, dia letivo. 04/09/2015h. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Governo de Minas Gerais libera cerca de R\$7 milhões para alimentação dos servidores das escolas estaduais** (*E-mail*). 12/09/2015o. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Carta Vem**. Out./2015k. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Carta Os Projetos de Trabalhos nas Escolas Estaduais de Minas Gerais: Uma Proposta de Ação Coletiva**. Out./2015pp. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Orientação de serviço SG 2/2015**. Assunto: opção de composição remuneratória de diretor de escola e secretário de escola nos termos do art.23, da Lei 21710/2015. 07/10/2015bbbb. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SB/SEE n. 149/2015**. Assunto: Campanha VEM - Chamamento aos/às jovens. 20/10/2015i. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Slides sobre Sysadp** (*E-mail*). Nov./2015ooo. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). I **Caminhada da Promoção da Igualdade Racial** - material visual disponível (arte) (*E-mail*). Nov./2015nnn. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular N° 154 SEE/SMT**. Assunto: Em atendimento à Lei Federal n° 11.988/2009, que dispõe sobre a criação da Semana de Educação para a Vida. 09/11/2015ss. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Chamada Pública 01/2015 Catálogo Literário Autorias da Diversidade** (*E-mail*). 27/11/2015qqq. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Carta Projetos Coletivos**. 04/12/2015qq. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Construção e execução da Política de Educação Integral da SEE/ Construção e execução da Política de Educação Integral da SEE** (*E-mail*). 16/12/2015eee. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Documento orientador das ações de educação integral no estado de Minas Gerais: ampliação de direitos, tempos e espaços educativos** - Versão preliminar. 01/04/2015bbb. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício CG 01232/2015**. Assunto: que autoriza que representantes regionais da União Brasileira de Estudantes (UBEN) possam divulgar nas escolas informações pertinentes à carteira estudantil. 16 de junho de 2015u. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **A secretaria orienta as escolas a realizarem o “Dia Nacional da Base”**, para que as escolas discutam o texto preliminar com servidores, alunos e comunidade, conforme calendário do MEC (*e-mail*). Nov. 2015rr. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício SEM/SEE n. 206/15**, de 28 de dezembro de 2015. Assunto: orienta sobre as diretrizes que os gestores escolares deveriam adotar quando da apresentação dos jovens inscritos na campanha VEM para efetivação das matrículas. 28/12/2015l. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Guia participativo de segurança da informação nas escolas estaduais** - novembro de 2015 - versão 1.0. nov./2015gg Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Projeto “Elevação da Escolaridade para Jovens”** (*E-mail*). Jan./2016ww. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Convite do Governo do Estado**, em parceria com a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, entre outras entidades, para uma audiência pública de alinhamento dos cursos a serem ofertados pelas escolas técnicas do programa Brasil profissionalizado. (*E-mail*). Jan./2016i. Disponível na base de dados da pesquisa.

- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Implementação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 e Ações Afroconsciência** (*E-mail*). Jan./2016eee. Disponível na base de dados da pesquisa.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Orientações Educação Integral 2016** (*E-mail*). 19/01/2016kk. Disponível na base de dados da pesquisa.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Carta às escolas** - sintetiza as ações de 2015 e orienta para o início das políticas em 2016. 28/01/2016b. Disponível na base de dados da pesquisa.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Orientações para a reorganização das Turmas Específicas de Aceleração** (*E-mail*). 01/02/2016yy. Disponível na base de dados da pesquisa.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Nota Técnica n. 005/2016** - SPF. Ementa: orientações para utilização das novas funcionalidades do Sistema de Transferência de Recursos Financeiros Para as Escolas. 07/03/2016y. Disponível na base de dados da pesquisa.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular n. 47 SEE/SB/SMT**. Assunto: discorre a respeito da criação dos núcleos de pesquisa e estudos africanos, afro-brasileiros e da diáspora. 14/04/2016iii. Disponível na base de dados da pesquisa.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Manual de utilização do Sistema Colegiado (SICOL)** (*E-mail*). 01/05/2016z. Disponível na base de dados da pesquisa.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Dia do Colegiado Escolar 2016** (*E-mail*). 13/05/2016ff. Disponível na base de dados da pesquisa.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SEE/SB/SEM N. 82/2016**. Assunto: A Secretaria de Estado de Educação, por meio da Superintendência de Desenvolvimento do Ensino Médio, divulga e convida os professores de Língua Inglesa, que atuam no Ensino Fundamental ou Médio, nas escolas das SRE Metropolitanas A, B e C, a participarem da Jornada de língua inglesa, em 24 de junho de 2016, na Faculdade de Letras da UFMG. 13/05/2016nnn. Disponível na base de dados da pesquisa.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Declaração Anual de Bens e Valores** - prazo para a entrega da Declaração de Bens e Valores (*E-mail*). 30/05/2016u. Disponível na base de dados da pesquisa.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular 100/2016**. Assunto: Formação continuada para professores da EJA. 06/06/2016ooo. Disponível na base de dados da pesquisa.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Slides NUPEAAS** (*E-mail*). 01/08/2016hhh. Disponível na base de dados da pesquisa.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Curso para Formação de Disseminador de Educação Fiscal** (*E-mail*). 09/05/2016ppp. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Atividade sobre a PEC 241** (*E-mail*). 11/08/2016f. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SEE/SMT n. 282/2016**. Assunto: informa que as escolas estaduais deverão preencher o formulário de monitoramento do processo de implementação da Lei 10.639/2003 e 11.645/2008 e Ações do Programa Afroconsciência. 31/08/2016fff. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício circular SB/SIF n°156**. Assunto: apresenta o Catálogo Literário “Autorias da Diversidade”.01/09/2016kk. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SIF/SEM/SB/SEE/n° 166 / 2016**. Assunto: Realização e Acompanhamento da Feira de Ciências nas Escolas Estaduais de Ensino Fundamental e Médio e Mostra de Trabalhos realizados pelos alunos do Ensino Médio noturno e da Educação de Jovens e Adultos. 14/09//2016ee. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício GS 5928/16**. Assunto: Informe sobre o Programa Integrado de Inglês da Pearson/British Prosperity Fund. 18/10/2016qqq. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Minuta de Resolução de Inscrição e Classificação** - anexo a minuta de resolução de inscrição e classificação para o processo de designação 2017 (*E-mail*). 20/10/2016sss. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Nota aos/às estudantes secundaristas, aos conselhos tutelares e de direitos da criança e do adolescente e aos governos**: o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – CONANDA (*E-mail*). 20/10/2016g. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício circ. SEE. SMT n. 193/2016**. Assunto: A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais por meio da Superintendência de Modalidades e Temáticas Especiais de Ensino informa que firmou parcerias com o Centro de Estudos Africanos/DRI/UFMG, Faculdade de Letras/UFMG e DAC/UFMG para realização do VI SIALA Seminário Internacional Acolhendo as Línguas Africanas – Africanas: linguagens, culturas, histórias - e IV Jornada do CEA – Centro de Estudos Africano da UFMG, integrando as ações da campanha Afroconsciência. 21/10/2016rrr. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular GS N° 003060/16**. Assunto: Nota aos Estudantes Secundaristas. 31/10/2016h. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SEE/SB/SIF/EI n° 198/2016**. Assunto: Adesão ao Programa Novo Mais Educação MEC e orientações da SEE/MG. 31/10/2016ll. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SEE/SMT n. 202/2016**. Assunto: A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, por meio da Superintendência de Modalidades e Temáticas Especiais de Ensino, convida a todos a participarem do Seminário Diálogos contemporâneos: perspectivas

territoriais, identitárias e culturais das comunidades tradicionais de terreiro Bantu em Minas Gerais. 11/11/2016jjj. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Curso Itinerários Avaliativos de Minas Gerais** (*e-mail*). 16/11/2016cc. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SB SEE 204/2016**. Assunto: considerações sobre os processos de avaliação para o encerramento do ano escolar e letivo. 16/11/2016bb. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular 212/2016**. Assunto: orienta sobre a organização das atividades em 2017 dos polos de educação integral. 29/11/2016nn. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Minuta de resolução de quadro de escola 2017 - versão 1** (*e-mail*). 30/11/2016ttt. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Orientações para plano de atendimento 2016/2017** (*e-mail*). 01/12/2016j. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Estratégias de incentivo à leitura nas escolas estaduais do estado de Minas Gerais - maio/2017**. Belo Horizonte, 2017www. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Estratégias de incentivo à leitura nas escolas estaduais do estado de Minas Gerais**. agosto/2017 - Caderno II. Belo Horizonte, 2017vvv. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício 868/17zzz**. Disponível na base de dados da pesquisa. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício CG 1610/2017**, de 26 de junho de 2017, que autoriza representantes da Corporação Jovem a dialogar com os estudantes sobre a carteira nacional de identidade estudantil. 2017s. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Documento Educação Integral V.3**. Belo Horizonte, 2017a. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Documento Orientador - Convivência Democrática**. Belo Horizonte, 2017z. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Documento Orientador para oferta de Cursos técnicos de nível médio - Versão 2017**. Belo Horizonte, 2017aaa. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Documento Orientador POLEM**. Belo Horizonte, 2017j. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Orientação SB/SG/SEE n° 02/2017**. Assunto: orienta as SRE e escolas estaduais sobre a reposição de

dias letivos do Calendário Escolar de 2017 - obrigatoriedade de integralização da carga horária de escolas estaduais que oferecem cursos e modalidades de ensino semestrais, complementarmente ao ofício curricular SB/SG/SEE nº 114/2017 de 09 de maio de 2017. Maio/2017ii. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular 14/17**, de 26 de dezembro de 2017. Assunto: informação greve 26/12/2017aaaa. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SB/ SG n. 196/17**, de 21 de agosto de 2017. Assunto: Orienta reposição, 21/08/2017jj. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SG 4/2017**. Assunto: sobre greve nacional da educação a partir de 15 de março de 2017 por tempo indeterminado. Mar./2017gggg. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **A Educação integral e integrada no ensino fundamental de Minas Gerais - Organização e Funcionamento em 2018**. Belo Horizonte, 2018qq. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Documento Orientador da Política de Educação Básica Integral e Integrada de Minas Gerais – 2018**. Belo Horizonte, 2018pp. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Caderno de orientações esporte e lazer**. Belo Horizonte, 2018lll. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Caderno de orientações diálogo abertos com a cidade**. Belo Horizonte, 2018jjj. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Caderno de Orientações – Acompanhamento Pedagógico da Educação Integral e Integrada**. Belo Horizonte, 2018kkk. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Documento Orientador para funcionamento das escolas nos finais de semana - Programa Escola Aberta**. Belo Horizonte, 2018rr. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Cartilha a educação especial na perspectiva inclusiva**. Belo Horizonte, 2018aaa. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício circular SG 28/2018** – Assunto: Informa sobre ferramenta "Quadro de Pessoal da Escola" no (SYSADP) Belo Horizonte, 27 de dezembro de 2018dd. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Cartilha atendimento ao estudante com deficiência visual e surdocegueira**. Belo Horizonte, 2018bbb. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício circular SB 156/2018**. Assunto: apresenta as orientações para a realização da feira de ciências

nas escolas estaduais de Ensino Fundamental e Médio. Belo Horizonte, 2018kk. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular s/n.** Assunto: Orientação para recebimento de materiais para a Educação Básica. 30 jan./2018hhh. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular 14/2018.** Assunto: Registro de situações de violência dentro do plano de convivência democrática. 01 fev./2018ooo. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Orientação Circular SEM/ SB/SEE n. 04/2018.** Assunto: orienta a organização e funcionamento das Escolas Públicas Estaduais de Ensino Médio Regular - diurno e noturno - da Rede Estadual de Ensino. 05 fev/2018tt. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Orientação SEE/SB/SIF/DIEF n° 5.** Assunto: Projeto de Acompanhamento Pedagógico Diferenciado - APD. 9 de fev. 2018nn. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SPS/DGEP 03/2018.** Assunto: estabelece designação nos polos. 31 fev. 2018oo. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Projeto de Elevação de Escolaridade** - Metodologia Telessala terá continuidade no ano de 2018. (*E-mail*). 07 Mar./2018vv. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **O Fórum Nacional Popular de Educação**, composto por entidades da sociedade civil convida a todos a participarem da Conferência Nacional Popular de Educação - CONAPE 2018. (*E-mail*). 27 Mar./2018m. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Acordo da Educação 2015.** (*E-mail*). 28 Mar./2018ff. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Carta de apresentação - Dia D:** dia de Discussão da BNCC. (*E-mail*). 04 abr./2018i. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular 68/2018.** Assunto: reforma do Ensino Médio e a BNCC. 28 abr./2018j. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício circular SB/SEM/SVUV n° 80/2018.** Assunto: orientação para preenchimento do questionário diagnóstico de participação. 21 Mai./2018e. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Curricular SEE/SB/SIF/EI n°89/2018.** Assunto: a Escola vai ao Museu/ Parceria Instituto Inhotim. 07 Jun./2018ppp. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Inscrição para o encontro de discussão da Lei n. 13.415/2017.** (*E-mail*). 13 Jun. 2018n. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Melhorias SYSMEAE** -Visando a melhoria no Sistema de Acompanhamento da Alimentação Escolar (SYSMEAE). (*E-mail*). 21 Jun./2018ee. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SB/SEE 99/2018**, de 10 de julho de 2018. Assunto: trata a respeito da necessidade de observância ao cumprimento da resolução 2197/2012. 10 Jul./2018II. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Levantamento de Grêmios Juvenis** - SRE Metropolitana B. (*E-mail*). 01 Ago./2018ss. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício 114 - Proposta de preparação para o Enem nas escolas**. (*E-mail*). 03 ago./2018c. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SEE/SB/SIF 117/2018**. Assunto: atendimento pedagógico hospitalar. 16 ago./2018f. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Orientações para a Semana Escola em Movimento** - 2018. (*E-mail*) 01 Set./2018mm. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SB/DESP 126/2018**. Assunto: datas consideradas marco para as pessoas com deficiência. 03 set./2018ggg. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SMT/EFPDE 133/2018**. Assunto: informações sobre o curso de educação para as relações étnicoraciais africanidades brasileiras, relembra a necessidade de efetivação dos artigos 26A, 79A e 79B da LDB 9394/96, que estabelecem a obrigatoriedade da inclusão no currículo oficial da Educação Básica da temática história e cultura afro-brasileira. 12 Set./2018ddd. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Consulta aberta da Versão Preliminar do Currículo de Minas Gerais** (*E-mail*). 14/09/2018k. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular 130/2018**. Assunto: trata da formação de professores de educação física em atletismo. 18 Set./2018iii. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Carta de agradecimento Virada Educação**. (*E-mail*). 24 Set./2018d. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Carta de agradecimento da Subsecretaria de Educação Básica 2017**. 11/12/2017k. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Cartas sobre os 30 anos da Constituição Cidadã** (*e-mail*) 05 out./2018l. Disponível na base de dados da pesquisa.

- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Certificação de diretores.** (*E-mail*). 23 Out./2018h. Disponível na base de dados da pesquisa.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular 160/2018.** Assunto: IV Caminhada de Promoção da Igualdade Racial e Exposição itinerários NUPEAAs. 12 Nov./2018ccc. Disponível na base de dados da pesquisa.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SB/SIF/DIEF 169.** Assunto: Informa a continuidade de adesão da SEE ao Programa Mais Alfabetização. 04 Dez./2018g. Disponível na base de dados da pesquisa.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Caderno “Itinerários Pedagógicos da Educação em Minas Gerais”.** 2016aa. Disponível na base de dados da pesquisa.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício CG 1151/2018,** de 11 de julho de 2018, autoriza que representantes da união de estudantes do Brasil, entrem nas escolas estaduais para dialogarem com os estudantes sobre a carteira nacional de identidade estudantil. 11 jul./2018o. Disponível na base de dados da pesquisa.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício CG 997/2018, de 5 de junho de 2018.** 05 jun./2018p. Disponível na base de dados da pesquisa.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Rodas de conversa - 2017:** Ensino Médio, diálogo e construção coletiva. Setembro de 2018a. Disponível na base de dados da pesquisa.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Rodas de conversa - 2017:** Ensino Médio, diálogo e construção coletiva. Agosto de 2018b. Disponível na base de dados da pesquisa.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SG 09/2018,** de 7 de junho de 2018. Assunto: informação greve. 07/06/2018mmm. Disponível na base de dados da pesquisa.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SB/SG 18/2018.** Assunto: reposições dos dias de greve. 2018gg. Disponível na base de dados da pesquisa.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SG 19/2018.** Assunto: orienta sobre a greve. 2018hh. Disponível na base de dados da pesquisa.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício CSA n. 1156/2018,** de 13 de julho de 2018. Assunto: medidas para reposição dos dias letivos referentes às greves de 2018. 13/07/2018ii. Disponível na base de dados da pesquisa.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Documento informativo sobre a educação quilombola.** (*E-mail*). 28 jun./2018eee. Disponível na base de dados da pesquisa.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Banner/Template VEM** (*E-mail*). 2016e. Disponível na base de dados da pesquisa.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Relação de Cursos Técnicos 2016.** 2016fff. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Documento Orientador da Semana “Escola Em Movimento”** – contém 6 anexos. 2016d. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **A Educação integral e integrada no ensino fundamental de Minas Gerais** - documento orientador 2016 – versão final. 2016jj. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Relatório bienal de gestão da política estadual de educação integral e integrada 2015 -2016**. 2016mm. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Documento orientador do novo ensino médio noturno da Secretaria De Estado De Educação de Minas Gerais** - Versão preliminar. 2016qq. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Documento com orientações para o ensino médio noturno em 2016**. 2016pp. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Acompanhamento Pedagógico Diferenciado (APD)**. 2016hh. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Educação de Jovens e Adultos (EJA)** - Documento Orientador. 2016ss. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Abertura do Acervo Literário Indígena Estadual (E-mail)**. 1 jan./2017lll. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Término do Contrato CAEd - Fim das atividades do 0800 7273141 (E-mail)**. 2 Jan./2017t. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Continuidade do IPSEMG aos servidores da ex-Lei 100 (E-mail)**. 10 Jan./2017gg. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Educação Especial - Orientações para Atendimento Educacional Especializado (E-mail)**. 11 Jan./2017oo. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Comunicado sobre o processo de designação 2017 (E-mail)**. 23 Jan./2017ee. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Comunicado GS n. 323/2017**. Assunto: O processo de designação dos profissionais da Educação. 03 Fev/2017ff. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Informações da Designação on-line em 06/02/2017 (E-mail)**. 06 Fev./2017dd. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SEE/SB/SIF/EI nº 23/2017**. Assunto: A escola que aderiu ao Programa Novo Mais Educação (adesão/2016) deverá, necessariamente, ter como referência a proposta da Política Estadual de Educação Integral e Integrada. 08 Fev./2017uu. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Diabetes nas escolas - Planos de diabetes nas escolas. (E-mail)**. 10 Fev./2017pp. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Educação Integral, Documento Orientador Versão 3 (E-mail)**. 17 Fev./2017ss. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SEE/SEM 32**. Assunto: A secretaria informa parceria com Ministério de Educação, Cultura e Desporto da Espanha, divulgando curso de atualização e aperfeiçoamento para professores de espanhol que atuam na rede estadual mineira. 17 Fev./2017ooo. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Levantamento da demanda de estudantes Haitianos, Quilombolas, Indígenas e Ciganos atendidos nas escolas da Metropolitana B. (E-mail)**. 20 Fev./2017iii. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular N.37 SB/ SEM/ DJUV**. Assunto: Diagnóstico de Participação Estudantil na Rede de Educação de Minas Gerais. -Em 2017 a Secretária de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE) quer conhecer mais sobre a vida escolar dos estudantes da Rede Estadual de Educação, especialmente sobre a participação dos estudantes nas discussões, nos projetos e decisões que envolvem o dia a dia na escola, na perspectiva da construção da Gestão Democrática. 06 Mar./2017yy. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SEE/SB/SEM 40**. Assunto: A Secretaria de Educação convida os professores de língua inglesa que atuam no Ensino Fundamental ou no Ensino Médio, para participarem do curso de formação continuada para professores de inglês, oferecido pela Faculdade de Letras da UFMG EDUCONLE. 06 Mar./2017ppp. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE), Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciências, Tecnologia e Ensino Superior (SEDECTES). Assunto: **Processo de seleção simplificada de alunos para o curso técnico em secretaria escolar para os servidores da secretaria de estado de educação de Minas Gerais - Rede E-TEC- Programa Profucionário**. 8 Mar./2017kk. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício: n. 056/2017**. Assunto: Orientação para execução de Recursos de Alimentação Escolar descentralizados pela SEE/MG tendo como finalidade atender as ações de educação integral. 03 Out./2017tt. Disponível na base de dados da pesquisa

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Levantamento da Demanda de Alunos Estrangeiros na Jurisdição da Metropolitana B. (E-mail)**. 14 Mar./2017jjj. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular/SEE/MG 71/2017**. Assunto: combate ao mosquito "aedes aegypti" . 17 Fev./2017qq. Disponível na base de dados da pesquisa

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Projeto de Acompanhamento Pedagógico Diferenciado (E-mail)**. 05/04/2017nn. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Gab n° 09/2017**. Assunto: implementação do Projeto de elevação de Escolaridade Metodologia TELESSALA para atender aos estudantes com distorção idade/ano de escolaridade nas escolas de Rede Estadual. 10 Abr./2017dddd. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Carta aos estudantes em 11 de maio de 2017 (E-mail)**. 11 Maio/2017f. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SB/SEM/DJUV N° 128/2017**. Assunto: Ações de fomento à participação estudantil nas escolas. 18 Mai./2017g. Disponível na base de dados da pesquisa

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Esclarecendo as dúvidas - Perfil do Aluno-Monitor - PROEMI/PRC 2016/2017. (E-mail)**. 30 Maio/2017h. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Texto de apoio e metodologia para as rodas de conversa que trazem muitos tópicos sobre a matriz das políticas para a juventude. (E-mail)**. 10 Jun./2017c. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Perfil dos Alunos Monitores Informativo. (E-mail)**. 01 Jun./2017i. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Diário Escolar Digital - Divulgação do Hotsite (E-mail)**. 02 Jun./2017cc. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Questionário – Diversidade (E-mail)**. 05 Jun./2017hhh. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **MEDIOTEC - Novas inscrições / Instituições Privadas - Encontra-se aberto novo processo seletivo. (E-mail)**. 05 Jun./2017cccc. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Diretrizes do plano de atendimento escolar 2017/2018. (E-mail)**. 12 Jun./2017u. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Comunicado sobre a reunião do Programa de Convivência Democrática. (E-mail)**. 26 Jun./2017r. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Conferência do processo da chamada pública coletiva. (E-mail)**. 7 Jul./2017ll. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Seleção de projetos para o programa meu primeiro negócio, do Estado de Minas Gerais, por meio da Secretaria de Estado de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, em parceria com a Secretaria de Estado de Educação (E-mail)**. 10 Jul./2017eee. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Semana Estadual das Juventudes 12 a 18/08/2017** - O Governador Fernando Pimentel sancionou em dezembro de 2016, a Lei n°: 22.413/2016. (E-mail). 13 Jul./2017ww. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício DAP n. 4/2017**. Assunto: registro de nome social no SIMADE, presta informação de que o SIMADE (Sistema Mineiro de Administração Escolar), está preparado para atender a Resolução 3423/2017, “que dispõe sobre o reconhecimento e adoção do nome social “aqueles” e “aquelas”, cuja identificação civil não reflita adequadamente sua identidade de gênero nas escolas estaduais de Minas Gerais.”. 21 Jul./2017nnn. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Meu Primeiro Negócio**. (E-mail). 1 Ago./2017ddd. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Inscrição/XII Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia/ENPEG**. (E-mail). 04 Abril/2017qqq. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular 195/2017**. Assunto: atividade de formação continuada do programa Impulsiona . 08 Ago./2017rrr. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SB N° 198/2017**. Assunto: dia do Estudante e ação "Eu curto ser Estudante" 10 Ago./2017xx. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício GSA 2089/17**. Assunto: pesquisa *on-line* sobre as condições de infraestrutura das escolas estaduais . 11 Ago./2017o. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SEE/SB/SIF/EI 199/2017** - Formação Circuitos de Aprendizagem. (E-mail). 16 Ago./2017sss. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SEE/SEM n° 210/2017**. Assunto: Programação de Formação e Aperfeiçoamento para professores de espanhol que atuam na rede estadual de Minas Gerais. 22 Ago./2017ttt. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Curso: Pearson English Interative**. (E-mail). 28 Ago./2017uuu. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular EI/SB SEE 218/2017**. Assunto: orienta a respeito do programa “Minas Esportiva Geração de Esporte”. 05 Set./2017fff. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Encaminha Decreto N. 47.258**, de 20 de setembro de 2017. - Dispõe sobre a concessão do

Adicional de Valorização da Educação Básica – Adveb –, a que se refere o art. 12 da Lei n. 21.710, de 30 de junho de 2015 (*e-mail*) 20 set./2017hh. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Abertas as inscrições Campanha VEM - 2017.** (*E-mail*). 27 Set./2017l. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Proposta para Implementação das Rodas de Conversa.** (*E-mail*). 01 Out./2017d. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SB/ SEM N° 232 / 2017.** Assunto: Campanha VEM - 2017. 03 Out./2017m. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Minutas de Resoluções.** (*E-mail*). 20 Out./2017yyy. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Reta Final da Campanha Vem - 2017.** (*E-mail*). 1 Nov./2017n. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Realização das Conferências regionais pelo Fórum de Educação.** (*E-mail*). 1 Nov./2017q. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SEE/SB/SMT n. 266/ 2017.** Assunto: orientações para a plena efetivação das atividades pedagógicas referentes a essa semana nas escolas estaduais de Minas Gerais . 09 Nov./2017mm. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Ofício Circular SEE/SMT 273/2017.** Assunto: dispõe a respeito da 3º caminhada da promoção da igualdade racial como parte da campanha afroconsciência, além de celebrar o Dia da Consciência Negra. 13 Nov./2017kkk. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Material complementar** - Implementação das Rodas de Conversa na Escola- tema: "A Reforma do Ensino Médio". (*E-mail*). 22 Nov./2017p. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Realização das assembleias escolares de Prestação de Contas.** (*E-mail*). 27 Nov./2017aa. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Carta às escolas** - volta às aulas: 2017. Belo Horizonte, 25 de janeiro de 2017b. Disponível na base de dados da pesquisa.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG); Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica e Superintendência de Desenvolvimento do Ensino Médio. **Ofício Circular SB/SEM/DJUV N° 299 / 2017.** Belo Horizonte, 30 de novembro de 2017e. Disponível na base de dados da pesquisa.

APÊNDICE A – Governos Petistas analisados na revisão de literatura

Quadros com a síntese das características do Governos Petistas analisados nos trabalhos selecionados para a revisão de literatura (que podem configurar o chamado modo petista de governar).

Quadro 10 - Partidos Políticos e Educação: os Projetos Neoliberal e Socialista

| Autor | Título | Ano | Tipo | Área do trabalho | Instituição |
|--|--|------|-------------|-----------------------|-------------|
| Wânia R. Coutinho Gonzalez | Partidos Políticos e Educação Os Projetos Neoliberal e Socialista: PFL, PRN, PDT e PT | 1993 | Dissertação | Filosofia da Educação | FGV |
| Características do Governo Petista | Características do governo Petista na educação | | | | |
| <p>No programa do Partido dos Trabalhadores é explicitado que este defende os interesses dos trabalhadores; que são as bases que traçam as diretrizes de sua atuação; é defendida a autonomia das organizações populares.</p> <p>A organização do PT ocorre paralelamente ao desenvolvimento das lutas dos trabalhadores.</p> <p>A luta pela democracia é uma meta para a construção de uma sociedade sem exploradores e explorados; contrária aos interesses do grande capital nacional e internacional.</p> <p>Prioridades do partido: desativação dos instrumentos repressivos da época da ditadura, reforma agrária com a criação de mecanismos que propiciem a exploração da terra, preservação da ecologia, implantação de políticas de saúde e educação que resgatem a qualidade de ambas, combate a internacionalização da economia brasileira, apoio aos movimentos de defesa dos direitos das minorias (mulheres, negros e índios) e política internacional que apoie os povos oprimidos e que coopere para a paz mundial.</p> | <p>A grande meta da política educacional do PT é a democratização da escola.</p> <p>Ideia de criação de uma comissão parlamentar pluripartidária com representantes das comissões de educação, trabalho e orçamento, para a definição dos recursos exigidos e execução das atividades que se fizerem necessárias.</p> <p>A democratização do acesso à escola não se restringe apenas às crianças em idade escolar. Os jovens e adultos têm acesso ao ensino básico noturno com o currículo adaptado às suas necessidades, diferenciando-se dos tradicionais cursos supletivos.</p> <p>As suas prefeituras destinam à educação mais do que está estabelecido na Constituição. Os investimentos efetuados na educação refletem na postura dos profissionais da área, já que são muito raros os casos de greve.</p> <p>É combatida a apatia dos indivíduos e defendido o seu fortalecimento enquanto cidadãos.</p> <p>O Partido dos Trabalhadores (PT) tem sua proposta pedagógica pautada no construtivismo.</p> <p>O PT se manifesta contra o paralelismo de redes de escolares defendendo a recuperação do já existente.</p> | | | | |

Fonte: Gonzalez, 1993.

Quadro 11 - A concepção de educação do Partido dos Trabalhadores

| Autor | Título | Ano | Tipo | Área do trabalho | Instituição |
|--|---|------|-------------|------------------|-------------|
| Tatiana Polliana Pinto de Lima | A concepção de educação do Partido dos Trabalhadores (PT): marcos institucionais e registros documentais. | 2004 | Dissertação | Educação | UNICAMP |
| Características do Governo Petista | Características do governo Petista na educação | | | | |
| <p>O PT desenvolve toda uma política de formação destinada à educação de seus militantes, com cursos sendo ministrados periodicamente aos seus filiados.</p> <p>Partido do tipo <i>catch all</i>, ou seja, do tipo agarra tudo.</p> <p>A defesa do partido passou a ser não somente em prol dos trabalhadores, mas em prol dos cidadãos brasileiros.</p> | <p>A preocupação com a educação foi uma constante no partido desde sua fundação.</p> <p>As novas bases e diretrizes, em consequência, não deveriam ser apenas elaboradas por especialistas e profissionais da área, mas também ser resultado da intervenção dos pais, alunos e trabalhadores em geral.</p> <p>A necessidade de construção de uma escola pública popular e democrática quanto ao seu acesso e permanência, quanto à sua gestão, garantindo uma nova qualidade ao mesmo tempo científica e tecnológica. Uma escola construída como projeto a curto, médio e longo prazo, mobilizadora da sociedade, portanto, formadora e transformadora.</p> <p>O ponto maior de discussão no I ENEd/PT foi a escola pública com a construção de uma qualidade que beneficiasse prioritariamente os trabalhadores.</p> <p>Na visão dos educadores petistas, uma escola pública, popular, de qualidade deveria ser medida não apenas pelos conteúdos ministrados pelos professores e assimilados pelos alunos, mas igualmente pela construção de uma solidariedade de classe, pela possibilidade que toda a comunidade ao redor dela, como pais e alunos, tivessem de utilizá-la como um espaço comum de elaboração e edificação da cultura e do conhecimento.</p> <p>A escola defendida no I ENEd/PT poderia ser identificada com uma escola alinhada não somente com uma Pedagogia Nova, mas igualmente com uma Educação Popular.</p> <p>A escola não é o único espaço da prática pedagógica, e a sala de aula também não poderá ser o único espaço de veiculação do conhecimento. Devem ser consideradas também práticas educativas as diversas formas de articulação de grupos, núcleos, unidades escolares, associações e entidades que visem a contribuir para a formação do homem enquanto indivíduo crítico e consciente de suas possibilidades de atuação no contexto social.</p> <p>A educação deveria estar intimamente relacionada à democracia enquanto criadora de vários espaços, inclusive os externos ao ambiente escolar.</p> <p>o PT reitera que suas propostas somente podem ser operacionalizadas a partir do tripé composto por três eixos principais: a democratização do acesso e permanência; a democratização da gestão; e a melhoria da qualidade do ensino.</p> <p>Estabelecimento de convênios como forma de democratização do acesso à educação infantil.</p> | | | | |

Fonte: Lima, 2004.

Quadro 12 - Estado, Política e Gestão na/da Educação em Porto Alegre (1989-2004)

| Autor | Título | Ano | Tipo | Área do trabalho | Instituição |
|--|---|------|------|------------------|-------------|
| Carlos R. S. Machado | Estado, Política e Gestão na/da Educação em Porto Alegre (1989-2004): avanços e limites na produção da democracia sem fim | 2005 | Tese | Educação | UFRGS |
| Características do Governo Petista | Características do governo Petista na educação | | | | |
| <p>Os governos da Administração Popular (Partido dos Trabalhadores e aliados), que estiveram à frente da Prefeitura Municipal de Porto Alegre, de 1989 a 2004, podem ser caracterizados como de esquerda e alternativos ao <i>status quo</i>. Por exemplo, o Orçamento Participativo, implementado desde os primeiros anos dos governos do PT, é referência internacional de um governar com mais participação das classes populares e como mecanismo técnico contra a corrupção política e mais eficácia na administração estatal.</p> <p>As proposições anteriores à assunção ao “poder” institucional modificam-se após e na medida em que se processa a gestão e se desencadeiam políticas públicas. O resultado desta evolução também pode ser verificado nos documentos partidários e na alteração das composições internas, através do abandono da ideia de revolução para a assunção da democracia como referencial estratégico do partido.</p> <p>Há a proposta de que o mundo caminha para o socialismo e que não é viável adotar a ideia do socialismo para buscar medidas paliativas aos</p> | <p>Na educação escolar houve democratização do acesso, através da ampliação do número de escolas, matrículas e professores e de melhoria das condições de estudo (alunos) e de trabalho (professores e funcionários); democratização do conhecimento, através de reformas curriculares, formação continuada dos professores nas escolas e em Seminários Nacionais e Internacionais de debates pedagógicos, em assessoria técnica às escolas e publicações. O Fórum Mundial de Educação (2001, 2003), uma iniciativa da SMED (Secretaria Municipal de Educação) com outros agentes educativos da cidade, trouxe o País e o Mundo a Porto Alegre. No referente à participação, criaram-se instrumentos de democratização da gestão (conselhos escolares, eleição de diretores) e espaços como encontros de conselhos, orçamento participativo da SMED, constituinte escolar e o Congresso das escolas municipais. Portanto, foram muitas as realizações no sentido da democratização política e da gestão do Estado.</p> <p>As políticas (concepção de educação, conceitos e processo de implementação) desenvolvidas pelo governo municipal posicionam-se em contraposição às políticas nacionais hegemônicas e propunham a instituição de espaços de participação na cidade e conteúdos político-educacionais emancipatórios, mas não como um modelo puro, a despeito dos avanços democratizantes importantes.</p> <p>Para além da democracia representativa, a igualdade de oportunidades de acesso (a escola monocultural), é preciso desenvolver a “escola multicultural, baseada na democracia participativa, e tendo como preocupação principal a igualdade de oportunidades de sucesso”, bem como das condições para que todos possam ter excelência acadêmica e ensino de qualidade (MAGALHÃES E STOER, 2002).</p> <p>Nos governos do PT na Educação em Porto Alegre, portanto, as políticas e ações da SMED, de 1989 a 2004, para a rede municipal de ensino, permitiram muitos avanços na melhoria das condições de estudo e ensino, mas também nas condições de trabalho (e de salários) dos professores/as e nos processos de participação desencadeados. Melhoraram as condições das escolas, de infraestrutura material, humana, merenda, dentre outras; os espaços participativos da comunidade escolar, dos alunos, professores, funcionários. Houve significativa expansão do atendimento escolar, inclusive com marcante ampliação da oferta municipal.</p> <p>Ênfase na gestão democrática, como parte do processo de construir uma escola contra-hegemônica voltada aos interesses populares e da melhoria da educação.</p> <p>A implementação dos ciclos foi acelerada de modo que ao final deste governo todas as escolas estavam assim organizadas.</p> <p>Foi desenvolvido o Orçamento Participativo da SMED, com as</p> | | | | |

| Autor | Título | Ano | Tipo | Área do trabalho | Instituição |
|---|--|------|------|------------------|-------------|
| Carlos R. S. Machado | Estado, Política e Gestão na/da Educação em Porto Alegre (1989-2004): avanços e limites na produção da democracia sem fim | 2005 | Tese | Educação | UFRGS |
| Características do Governo Petista | Características do governo Petista na educação | | | | |
| <p>males sociais causados pelo capitalismo ou para gerenciar a crise em que este sistema econômico se encontra.</p> <p>O socialismo proposto é aquele que se definirá por todo o povo, como exigência concreta das lutas populares, como resposta política e econômica global a todas as aspirações concretas que o PT seja capaz de enfrentar.</p> <p>Um novo modo de governar estaria sendo efetivado pelos governos municipais e os governos estaduais do PT (o Modo Petista de Governar): é preciso intensificar as atividades de intercâmbio de experiências [...]; dar maior divulgação às experiências de governo e da ação parlamentar, [...]. As prefeituras e os governos de estado do PT estão radicalizando a participação democrática.</p> <p>As experiências de orçamento participativo - em que a população decide onde e como aplicar os recursos públicos - já se generalizam nas cidades e nos estados em que o PT é governo. [...] O Partido realiza uma revolução cultural e política na educação, organização, comunicação e coloca na ordem do dia a distribuição de renda, a cultura e o controle social do Estado. Em muitas prefeituras, o PT está modernizando e racionalizando as empresas</p> | <p>escolas construindo projetos visando recursos ao seu financiamento dentro de sua região; houve continuidade dos seminários nacionais e internacionais e do trabalho de assessoria às escolas; também conquistas salariais e manutenção ou aperfeiçoamento da infraestrutura educativa; e, ainda, encontros diversos de educadores e da comunidade escolar, bem como o II Congresso das Escolas Municipais. Todas estas ações eram notoriamente articuladas à implantação dos ciclos.</p> <p>O orçamento municipal e a educação seriam terrenos privilegiados para a participação da população.</p> <p>Ao estabelecer um Programa Democrático-Popular reafirma o direito ao ensino “público e gratuito em todos os níveis para todos, com a proibição de o Estado destinar verbas para escolas privadas” como um direito.</p> <p>Outro aspecto importante das políticas educativas do PT seria a defesa da democracia através da “participação e [da] gestão democrática da escola” como marca da atuação do PT.</p> <p>Qualidade em educação implica participação da comunidade.</p> <p>No governo municipal de Porto Alegre, como nas experiências comentadas, se deu ênfase à gestão e à democratização apenas no espaço escolar.</p> <p>É também notável como as políticas e ações parecem estar mais relacionadas aos dirigentes ou grupos à frente da Secretaria Municipal em determinado momento, que à uma evolução ou à uma reorientação programática do Partido.</p> <p>No relacionado à política educacional e à gestão democrática da educação, não há dúvidas de que foram desenvolvidas em sentido contrário às políticas hegemônicas neoliberais, conquanto como método possam guardar semelhança àquelas.</p> <p>A Escola Cidadã propõe a elaboração e implementação dos Ciclos.</p> <p>A primeira gestão em educação em Porto Alegre possibilitou condições de trabalho e salário melhores aos professores e de estudo aos alunos/as; ampliou o atendimento e potencializou a aprendizagem nas séries iniciais; assessorou as escolas e realizou encontros nacionais e internacionais de formação, bem como criaram-se revistas e livros sobre os temas em discussão na rede municipal de ensino e na cidade. Na continuidade das gestões, ampliaram-se os espaços de discussão, participação e de decisão da comunidade escolar sobre as políticas educativas da rede municipal. Por exemplo, os ciclos tencionaram as concepções e práticas excludentes nos processos educativos das escolas, criaram-se os conselhos escolares e realizaram-se eleições de diretores e Congressos e Encontros de professores e demais segmentos educacionais da rede. Por fim, a transformação dos Encontros nacionais no Fórum Mundial de Educação em</p> | | | | |

| Autor | Título | Ano | Tipo | Área do trabalho | Instituição |
|--|--|------|------|------------------|-------------|
| Carlos R. S. Machado | Estado, Política e Gestão na/da Educação em Porto Alegre (1989-2004): avanços e limites na produção da democracia sem fim | 2005 | Tese | Educação | UFRGS |
| Características do Governo Petista | Características do governo Petista na educação | | | | |
| <p>estatais, sem adotar nenhuma das bandeiras neoliberais.</p> <p>Ao estabelecer um Programa Democrático-Popular reafirma o direito ao ensino “público e gratuito em todos os níveis para todos, com a proibição de o Estado destinar verbas para escolas privadas” como um direito.</p> <p>No município, o orçamento municipal e a educação seriam terrenos privilegiados para a participação da população.</p> <p>A despeito das críticas das modulações, há a defesa pelos governos progressistas e sua importância no cenário da esquerda nacional.</p> <p>Desde o final da ditadura militar, a direita não governa a cidade e tais governos tiveram como resultante, ao longo dos anos noventa, e início do milênio, através das políticas desenvolvidas (Orçamento Participativo, a mais conhecida, mas também na educação e em outras políticas sociais e administrativas), um contraponto às políticas de cunho neoliberal que permeavam o País e o mundo. Tanto que, em 1998, o PT e seus aliados conseguiram eleger o governador do Estado.</p> <p>Para a experiência de Porto Alegre, para a esquerda, e para os progressistas, a</p> | <p>2001 e 2003, ampliaram o debate na cidade e da educação mundial em alternativa à educação “enquanto mercadoria”.</p> <p>A SMED teria adotado uma “estratégia de educação para sua implantação nas escolas municipais”, através de três linhas de intervenção de 1989 até 2004: 1) Formação e a remuneração digna dos professores; 2) A garantia de recursos materiais adequados; 3) A Construção de relações democráticas e Participação popular.</p> <p>Portanto, conforme a SMED, suas ações estiveram relacionadas com à construção da escola cidadã “plural, radicalmente democrática, participativa, transformadora, preocupada com uma nova qualidade de ensino e com a ruptura da verticalidade institucional”, desencadeadas através do “processo de gestão democrática em todas as instâncias do sistema de Ensino Municipal” e numa “nova estrutura organizacional da SMED”, na “instituição dos Conselhos Escolares em 100% das escolas municipais”, na “realização [...] de eleição direta de diretores e vice-diretores” e no “Congresso Constituinte Escolar” e nas atividades de formação de professores. Todas estas ações estariam consolidando os princípios do Congresso Constituinte e de democratização.</p> <p>O Orçamento Participativo é símbolo da experiência desenvolvida em Porto Alegre, como espaço educativo contra-hegemônico na cidade (MACHADO, 2002).</p> <p>Sobre a utopia e sua relação com a superação do sistema atual, as contribuições e ações efetivas ficaram ainda mais limitadas, pois resumiram-se muito mais a manifestações menos destacadas nos processos e instrumentos de institucionalização normativa, como os projetos de leis ou nas ações salientadas nos relatórios de atividades, que poderiam ser indicativos da materialização de melhores condições para a auto-organização e autogestão das classes populares, inclusive na relação com o próprio Poder Público gerido pelas forças de esquerda.</p> <p>No entanto, melhoraram-se as condições de trabalho, estudo, merenda, salariais e de formação dos diferentes segmentos da comunidade escolar e das escolas, e nestes aspectos podemos dizer que de fato foi cumprido o papel de esquerda democrática e o compromisso com as classes populares.</p> | | | | |

| Autor | Título | Ano | Tipo | Área do trabalho | Instituição |
|---|---|------|------|------------------|-------------|
| Carlos R. S. Machado | Estado, Política e Gestão na/da Educação em Porto Alegre (1989-2004): avanços e limites na produção da democracia sem fim | 2005 | Tese | Educação | UFRGS |
| Características do Governo Petista | Características do governo Petista na educação | | | | |
| <p>conquista dos governos municipais teve papel importante para as conquistas de governos estaduais e do país, pela forma como foi conduzida, pois identificados com valores e utopias solidárias, democráticas e de justiça social, e que contribuíram ao contraponto, às hegemônicas e ao <i>establishment</i>.</p> <p>O Partido dos Trabalhadores, que já vinha ganhando simpatia mundial após os anos noventa, se constituirá numa das principais referências políticas da nova esquerda mundial.</p> | | | | | |

Fonte: Machado, 2005.

Quadro 13 - Desafios para construção da autonomia dos sistemas municipais de ensino

| Autor | Título | Ano | Tipo | Área do trabalho | Instituição |
|--|--|------|-------------|------------------|-------------|
| Silvia Cristina de Souza | Desafios para construção da autonomia dos sistemas municipais de ensino de Catanduva, Lins e Mauá | 2005 | Dissertação | Educação | UNESP |
| Características do Governo Petista | Características do governo Petista na educação | | | | |
| <p>O PT tem características programáticas marcadas, ao menos na sua criação, por um ideal de democracia, participação e autonomia.</p> <p>Era possível identificar, a partir das propostas e dos programas partidários, traços ou tendências em favor da autonomia e da participação popular</p> | <p>A problemática da educação esteve presente no programa que deu origem ao Partido dos Trabalhadores. A ênfase do programa do partido para esse campo, assim como para saúde, consistia na garantia do direito a esses serviços sociais, sendo que sua proposta de atuação sempre esteve vinculada à participação das bases sociais;</p> <p>Nas ideias defendidas pelo PT para área educacional, ficaram evidentes preocupações com questões de cunho sindical quando abordava aspectos da política salarial dos profissionais da educação.</p> <p>O PT apresentou como forma de construção de tal projeto, as experiências consideradas exitosas nas prefeituras sob seu governo. Tais experiências se assentavam na busca pela socialização das informações e o poder de decisão da população</p> | | | | |

| Autor | Título | Ano | Tipo | Área do trabalho | Instituição |
|--|---|------|-------------|------------------|-------------|
| Silvia Cristina de Souza | Desafios para construção da autonomia dos sistemas municipais de ensino de Catanduva, Lins e Mauá | 2005 | Dissertação | Educação | UNESP |
| Características do Governo Petista | Características do governo Petista na educação | | | | |
| <p>Ideia de que a gestão participativa está mais ligada à questão financeira, fato que pode ser naturalmente explicado pela prática dos governos petistas, que se valem dessa possibilidade de democratização da gestão - gestão participativa</p> <p>Os processos democráticos que garantem aos indivíduos a participação nas decisões que afetam a vida da sociedade foram objeto de defesa do Partido dos Trabalhadores, principalmente na sua origem.</p> <p>Lutamos pela construção de uma democracia que garanta aos trabalhadores, em todos os níveis, a direção das decisões políticas e econômicas do País. Uma direção segundo os interesses dos trabalhadores e através de seus organismos de base.</p> | <p>A referência que norteava tal proposta consistia na democratização da gestão e do acompanhamento das políticas educacionais, para tanto, valia-se, em municípios administrados por integrantes do Partido, da instituição de diversos Conselhos e Comissões que buscavam integrar as várias instâncias de governo, legislativo e entidades representativas da sociedade; pretendia-se, portanto, que tal perspectiva fosse perseguida em âmbito estadual e federal.</p> <p>O PT reafirmava seu compromisso com a construção de uma escola pública, gratuita, laica, democrática, autônoma, de qualidade, voltada para os interesses da maioria da população. A escola deveria estar voltada, portanto, para a comunidade e sua gestão deveria ser comunitária;</p> <p>O Partido defendia uma educação libertadora, democrática, unitária, transformadora e politécnica.</p> <p>O PT propunha, ainda, a elaboração de um plano de carreira para os profissionais da educação, que contemplasse, entre outras coisas, piso salarial nacionalmente unificado, evolução funcional mediante tempo de serviço e títulos, data-base unificada, jornada de trabalho que compreendesse tempo para a sala de aula e para a reflexão coletiva extra classe e o direito de greve.</p> <p>Os encaminhamentos internos ao partido versaram sobre a necessidade do CAED levar para dentro dos governos petistas a discussão sobre gestão democrática e a questão das administrações promoverem reuniões com a comunidade indígena para tratar da educação de seu povo.</p> <p>Embora não seja possível precisar o nível de participação dos profissionais da educação na elaboração do plano de carreira do pessoal do magistério, os depoimentos parecem convergir para a ideia de que houve mecanismos que garantiram que tais profissionais fossem, de alguma forma, representados.</p> <p>O município de Catanduva, no que diz respeito à implementação de seu sistema de ensino, pode vivenciar novas e diferentes experiências. Já contava com seu órgão executivo de educação, organizado e em funcionamento; reestruturou o Conselho Municipal de Educação - altamente centralizador quando da sua criação -; implantou mecanismos de escolha de diretores de escola e coordenadores pedagógicos, elaborou o plano de carreira do magistério municipal.</p> <p>Mauá criou seu sistema de ensino e o colocou em funcionamento mantendo os propósitos de ampliação da autonomia municipal e participação social na gestão do ensino.</p> <p>Dentro dessa linha de gestão participativa, Mauá criou uma instância de participação denominada “aula pública”. Essa aula pública na verdade é uma instância de participação da gestão participativa. Na aula pública tanto pode se discutir com o conselho os problemas da escola, como ela pode achar um tema relevante e chamar alguém para fazer um debate sobre o que está sendo</p> | | | | |

| Autor | Título | Ano | Tipo | Área do trabalho | Instituição |
|------------------------------------|---|------|-------------|------------------|-------------|
| Silvia Cristina de Souza | Desafios para construção da autonomia dos sistemas municipais de ensino de Catanduva, Lins e Mauá | 2005 | Dissertação | Educação | UNESP |
| Características do Governo Petista | Características do governo Petista na educação | | | | |
| | <p>importante para a escola. Então a aula pública sempre será uma aula pública, mas que é uma instância da nossa gestão participativa. (Secretária de educação de Mauá)</p> <p>Não é possível precisar que, no caso específico da criação do sistema municipal de ensino, tenha sido garantida a participação da comunidade. No entanto, existiam no município instâncias de participação que merecem ser mencionadas. O Conselho e as Aulas Públicas podem representar um avanço na gestão do ensino público, pois abrem um espaço de debate ainda não muito comum na esfera municipal.</p> <p>Contudo, houve argumento de que, embora tivesse havido momentos de discussão e participação no processo de elaboração do plano de carreira, a administração teria desconsiderado todas as reivindicações e sugestões e imposto o seu documento.</p> | | | | |

Fonte: Souza, 2005

Quadro 14 - A Gestão Educacional no Município de Araraquara

| Autor | Título | Ano | Tipo | Área do trabalho | Instituição |
|--|--|------|-------------|------------------|-------------|
| Juliana Aparecida Marinho Aldred Ramacciotti | A gestão educacional no município de Araraquara: a questão dos conselhos | 2006 | Dissertação | Educação | UFSCAR |
| Características do Governo Petista | Características do governo Petista na educação | | | | |
| não há elementos nesse sentido. | <p>Realização da I Conferência Municipal de Educação, como parte do programa de governo da Frente Democrática e Popular. Seu objetivo principal era envolver todos os setores da área educacional num amplo debate sobre a educação municipal, orientando-se pelos grandes eixos que marcam as políticas públicas, democratização do acesso e a garantia de permanência na escola, a democratização da gestão e do conhecimento, o que implica numa educação de qualidade para todos.</p> <p>A administração municipal coloca como objetivo principal da existência dos conselhos a abertura do governo à população, a fim de promover o exercício político aos seus munícipes. A paridade entre a sociedade e o Estado é considerada primordial, pois reconhece a diversidade de interesses existentes e proporciona uma interação entre as partes para que se atinja uma gestão realmente democrática.</p> <p>Para um efetivo funcionamento não basta ao conselho ser deliberativo, é preciso que ele tenha legitimidade tanto na definição de quem o compõe como na capacidade de “interlocução” de seus integrantes. No entanto, esse processo é um tanto longo, pois envolve capacitação técnica e política;</p> <p>Conselhos Municipais: a sociedade gerando políticas públicas.</p> | | | | |

| Autor | Título | Ano | Tipo | Área do trabalho | Instituição |
|--|---|------|-------------|------------------|-------------|
| Juliana Aparecida Marinho Aldred Ramacciotti | A gestão educacional no município de Araraquara: a questão dos conselhos | 2006 | Dissertação | Educação | UFSCAR |
| Características do Governo Petista | Características do governo Petista na educação | | | | |
| | O aumento de categorias representativas no Conselho Municipal de Educação pode ser considerado uma medida democrática. Contudo isso não ocorreu devido às ausências às reuniões por parte de muitos conselheiros, fato que obrigou o conselho a mudar seu regimento (mas saindo do plano retórico, a própria implementação dos conselhos já representa um avanço democrático) Nota-se, contudo, a partir da análise feita, que muitos avanços precisam ocorrer no sentido de uma maior democratização das instituições públicas | | | | |

Fonte: Ramacciotti, 2006.

Quadro 15 - O PT e a Educação: A participação dos intelectuais católicos na gestão Luiza Erundina

| Autor | Título | Ano | Tipo | Área do trabalho | Instituição |
|--|--|------|------|------------------|-------------|
| Marco Antonio de Oliveira Gomes | O PT e a Educação: a participação dos intelectuais católicos na gestão Luiza Erundina (1989-1992) | 2007 | Tese | Educação | Unicamp |
| Características do Governo Petista | Características do governo Petista na educação | | | | |
| Lisura no trato da coisa pública; o saneamento ético-administrativo, com o combate à corrupção até então institucionalizada; desativação dos aparatos clientelísticos e com o clientelismo | <p>Melhoria da qualidade alimentar e ampliação do número de refeições servidas para as crianças na escola com inserção de carne (há quatro anos as crianças não comiam carne nas creches públicas de São Paulo (comiam salsicha, quando tinha);</p> <p>Introdução de merenda escolar nos cursos noturnos, supletivos e nos centros esportivos.</p> <p>Reestruturação do currículo e com a reorganização do poder dentro dos estabelecimentos de ensino, através da retomada dos Conselhos de Escola, extintos pelo Jânio Quadros, dos quais fazem parte professores, educandos e funcionários.</p> <p>Consideração da educação como uma questão política, o que implica não reduzi-la ao pedagógico, nem limitá-la ao prisma dos interesses específicos da categoria dos educadores.</p> <p>A denominação educação popular sintetizava entre muitos educadores do partido, entre os quais, Paulo Freire, o compromisso com as camadas populares, afirmando-se como uma prática não destinada para o “povo”, mas a seu serviço, constituindo-se em um trabalho educativo junto com oprimidos, colaborando para a autonomia e criação de um novo homem;</p> <p>A construção de uma educação popular e democrática exigia a reorganização da escola em outros moldes.</p> <p>A nova proposta defendida pela SME-SP não implicou uma imposição autoritária, mas o desenvolvimento coletivo de um projeto que refletia uma nova concepção educacional que respeitava as divergências existentes dentro da rede escolar municipal.</p> | | | | |

| Autor | Título | Ano | Tipo | Área do trabalho | Instituição |
|------------------------------------|--|------|------|------------------|-------------|
| Marco Antonio de Oliveira Gomes | O PT e a Educação: a participação dos intelectuais católicos na gestão Luiza Erundina (1989-1992) | 2007 | Tese | Educação | Unicamp |
| Características do Governo Petista | Características do governo Petista na educação | | | | |
| | <p>Criação eixos básicos da reorientação curricular proposta pela Secretaria Municipal da Educação. SME - incentivam o trabalho de construção coletiva respeitando o princípio da autonomia das unidades escolares, com a capacitação permanente dos profissionais de ensino. Para tanto, criaram-se colegiados em diversos níveis, que, por representação, comunicavam-se em nível vertical, garantindo a coletividade e efetivação dos trabalhos.</p> <p>Em outras palavras, o eixo da proposta é a gestão de uma educação que colabore para mobilizar os trabalhadores em suas lutas pela reforma da sociedade, com a formação de homens livres. Proposta que corrobora os ideais contidos no discurso progressista católico, presente na Teologia da Libertação.</p> <p>O avanço maior ao nível da autonomia da escola foi o de permitir no seio da escola a gestação de projetos pedagógicos próprios que com apoio da administração pudessem acelerar a mudança da escola.</p> <p>A gestão de Luiza Erundina em São Paulo se pautou: pela a defesa do processo de expansão da rede escolar, pelo estímulo à criação dos grêmios estudantis, pela maior autonomia político-pedagógica, entre outros/ os esforços na recuperação física da rede;</p> <p>A educação pública como componente principal na formação da consciência crítica, objetivando o fortalecimento dos movimentos sociais.</p> <p>Na opinião do autor, a pretexto de evitar o proselitismo e respeitar os valores culturais da comunidade que cerca a escola, o projeto orientado pela SME-SP sob a gestão do PT contribuiu para a dissimulação dos interesses dominantes, ainda que Freire condenasse veementemente a educação de elite.</p> | | | | |

Fonte: Gomes, 2007.

Quadro 16 - Educação e Partidos Políticos

| Autor | Título | Ano | Tipo | Área do trabalho | Instituição |
|--|---|------|-------------|------------------|-------------|
| Sônia Aparecida das Dôres | Educação e Partidos Políticos: análise da concepção de cidadania em Governos do Distrito Federal (1995-1998 e 2003-2006) | 2007 | Dissertação | educação | UnB |
| Características do Governo Petista | Características do governo Petista na educação | | | | |
| Coerência entre ideias do partido e do partido no poder. Orçamento participativo de forma geral e temático, mostra a | <p>Mudanças significativas na forma de fazer e praticar a política, especialmente ao analisar a gestão do sistema público de ensino no DF;</p> <p>Desenvolvimento de uma experiência de autonomia, individual e</p> | | | | |

| Autor | Título | Ano | Tipo | Área do trabalho | Instituição |
|--|---|------|-------------|------------------|-------------|
| Sônia Aparecida das Dôres | Educação e Partidos Políticos: análise da concepção de cidadania em Governos do Distrito Federal (1995-1998 e 2003-2006) | 2007 | Dissertação | educação | UnB |
| Características do Governo Petista | Características do governo Petista na educação | | | | |
| <p>participação da sociedade em deliberações de políticas, junto com o governo;</p> <p>Observa-se a intenção do Estado em tomar a iniciativa de chamar a sociedade a participar nas decisões de governo.</p> | <p>coletiva, no campo pedagógico nos sujeitos envolvidos;</p> <p>Os parlamentares do partido estimulam a “questão da democratização da escola”; “com eleição de diretores das escolas públicas, com a participação da comunidade”;</p> <p>Gestão democrática do sistema de ensino, com a fusão da SE/FEDF;</p> <p>Descentralizações pedagógica e administrativo-financeira;</p> <p>Reestruturação do Conselho de Educação do DF,</p> <p>Avaliação institucional – ouvidoria, provimento de recursos humanos, democratização da informação.</p> <p>Os cadernos da escola-candanga propõem, entre outros, a elaboração coletiva do PPP, o trabalho coletivo na escola, uma nova perspectiva na avaliação, analisando e registrando o processo educativo e a coordenação pedagógica, realizada coletivamente.</p> <p>Orçamento participativo de forma geral e temático, com participação da sociedade em deliberações de políticas, junto com o governo (por exemplo, a construção de escolas profissionais em atendimento a demanda advinda, desses encontros);</p> <p>Valorização de saberes formais e informais;</p> <p>Partido mais congruente entre o que escreve, fala e faz, uma afinação entre o que pensa e o que propôs em forma de políticas (embora nota-se uma distância maior entre o pretendido e o alcançado no GDF);</p> <p>A intenção, nos escritos, não se traduziu de uma forma universalizada. Todavia, há congruência dos princípios básicos da proposta educacional de governo e o que se realizou.</p> <p>Esse partido aproxima-se de uma prática de educação que persegue as políticas públicas que garantem e ampliam direitos, estabelecem a participação coletiva sistematizada com possibilidades claras de incluir todos na elaboração e nas deliberações de ações e defende um currículo com vista ao conhecimento amplo.</p> <p>A maneira como os representantes situam os direitos, a participação política e a inclusão social, indica uma prática voltada para a construção coletiva envolvendo a sociedade como um todo, com vistas a um conjunto de políticas públicas que busca a revolução nas questões da educação, que rompe com algumas práticas e que propõe uma gestão na educação mais participativa, enfocando a emancipação humana.</p> | | | | |

Fonte: Dôres, 2007.

Quadro 17 - Partidos Políticos e Trajetórias da Política Educacional Municipal

| Autor | Título | Ano | Tipo | Área do trabalho | Instituição |
|---|--|------|------|------------------|-------------|
| Andréa Barbosa Gouveia | Partidos políticos e trajetórias da política educacional municipal: um estudo sobre uma administração do PFL em Curitiba e do PT em Londrina (2001-2004). | 2008 | Tese | educação | USP |
| Características do Governo Petista | Características do governo Petista na educação | | | | |
| Perspectiva democrática e participativa de gestão da cidade | <p>Atendimento da educação infantil combinou um crescimento menor do atendimento na rede pública direta, com um atendimento em convênios com a iniciativa privada;</p> <p>Diminuição do número de abandonos e, neste caso, parece que com menor impacto na reprovação. Esta rede não tinha organização em ciclos; política de inclusão de alunos com deficiência mais efetiva;</p> <p>O crescimento da matrícula na rede municipal e a articulação com o programa de renda mínima podem ser indícios de uma política de EJA mais voltada à inclusão social;</p> <p>Compras regulares de livros; perspectiva democrática e participativa de gestão da educação, teve desdobramentos em termos da continuidade de práticas participativas já existentes na rede municipal e da institucionalização, via aprovação de legislação na Câmara Municipal, de mecanismos de participação para a gestão do sistema de ensino; o indicador gasto aluno realizado parece poder demonstrar uma perspectiva de ampliação do investimento em educação;</p> | | | | |

Fonte: Gouveia, 2008.

Quadro 18 - Legislação para a Educação Básica no Governo Lula

| Autor | Título | Ano | Tipo | Área do trabalho | Instituição |
|---|--|------|-------------|------------------|-------------|
| Ana Lúcia Pompeu | Do palanque à lei: legislação para a educação básica no Governo Lula | 2009 | Dissertação | Educação | UnB |
| Características do Governo Petista | Características do governo Petista na educação | | | | |
| "Partido de massas (DUVERGER, 1980) pelo ineditismo de seus compromissos programáticos, fundados em modelos participativos, e de suas práticas políticas seletivas, assim como a transição experimentada no âmbito de debates internos e do exercício crescente de mandatos governamentais, | <p>A plataforma de Lula enfatizava a necessidade de assegurar o direito à Educação, garantindo mais do que vagas nas escolas para os mais pobres. A qualidade – entendida como um direito social – associava-se à promoção de um conjunto de políticas públicas, que articulassem justiça social e melhores condições de vida para todos os brasileiros, no contexto de uma reforma educacional participativa e democrática;</p> <p>Formulados os eixos conceituais do programa, foram estabelecidas três diretrizes gerais, a partir das quais se traçavam as metas para a educação: democratização do acesso e garantia de permanência, qualidade social da educação, implantação do regime de colaboração e democratização da gestão.</p> | | | | |

| Autor | Título | Ano | Tipo | Área do trabalho | Instituição |
|--|---|------|-------------|------------------|-------------|
| Ana Lúcia Pompeu | Do palanque à lei: legislação para a educação básica no Governo Lula | 2009 | Dissertação | Educação | UnB |
| Características do Governo Petista | Características do governo Petista na educação | | | | |
| <p>até a estratégia de ampliação de alianças, vitoriosa na campanha presidencial de 2002.</p> <p>Tradições políticas e culturais, entre as vertentes formuladoras da concepção partidária: o comunitarismo cristão, o nacional-desenvolvimentismo, o liberalismo ético, o socialismo democrático e a tradição popular. (CHAUI, 2004: 13-14).</p> <p>A prática da gestão democrática e participativa, que marca as administrações estaduais e municipais do PT;</p> <p>Modulação partidária: a mensagem central de mudança fez-se acompanhar de expressões recorrentes: esperança, coragem, diálogo, negociação, experiência, razão, justiça. O processo de convencimento eleitoral de que as transformações propostas pelo PT poderiam ser um caminho seguro, em resposta às demandas da sociedade civil, parece ter se abalizado na teoria da escolha racional (COLEMAN, 1990).</p> <p>A bandeira da gestão democrática e participativa, identificada na prática político-partidária, parece ter sido escanteada, como sugerem os debates que antecederam o 3º Congresso Nacional do Partido dos Trabalhadores,</p> | <p>O modelo participativo encontrava ênfase nas Concepções e Diretrizes do Programa de Governo do PT para o Brasil.</p> <p>O documento de 2002 propunha um modelo gestão que se desdobrava em duas vertentes: a gestão participativa e a gestão estratégica. A gestão pública participativa seria constituída por novas esferas democráticas, pela partilha de poder público, em uma articulação de cogestão entre democracia representativa e participativa.</p> <p>O documento concebia educação como caminho para uma “sociedade livre, igualitária e eficiente” e propunha cinco linhas gerais de ação que, oportunamente, se desdobrariam em um conjunto de medidas integradas: “nenhuma criança brasileira fora da escola de qualidade”, “uma população alfabetizada”, “uma universidade de qualidade e comprometida”, “o Brasil inteiro como uma escola”, “um ensino técnico dinâmico e comprometido” (SILVA, 1990:1-16).</p> <p>O 4º ENEd/PT foi realizado entre os dias 30 de outubro e 1º de novembro de 1999, durante o processo de elaboração do Plano Nacional de Educação, tratando como principal matéria o tema “gestão e educação”. Nesse Encontro, as mudanças de rumo do Partido são percebidas de forma mais clara, notadamente nas análises feitas sobre os ideais de educação defendidos pelo PT naquele momento. No tocante às políticas educacionais, por exemplo, o discurso partidário inclui temas e expressões frequentemente usadas no discurso do Governo Federal ao qual se opunha: gestão da escola; construção da educação coletiva entre sociedade, governo e organizações não governamentais;</p> <p>Compromisso com a qualificação, com ênfase no mercado de trabalho;</p> <p>No caso da educação, nomeadamente, os documentos oficiais, plataformas, pronunciamentos, artigos e depoimentos coletados na pesquisa sugerem ter havido mudanças no discurso e na prática partidária, dos anos 1980 até a eleição de 2002. Durante esse percurso histórico, o PT sedimentou propostas consensuais, tais como a gestão democrática da educação, a revisão do regime de colaboração entre os entes federados, a qualidade social da educação, a valorização do trabalhador, a democratização do acesso, a garantia de permanência e de sucesso do aluno, em todas as etapas do ensino.</p> <p>A importância da matéria “educação” na esfera partidária se reflete no discurso da coordenação da CAED, no entendimento de que as conquistas normativas nesse campo temático devem superar a fragilidade de propostas tópicas, para estabelecer-se como política de Estado, garantindo ganhos nos governos seguintes.</p> <p>Projetos que se converteram nas Leis N. 10.832/2003 (altera cotas de distribuição do Salário-Educação), N. 10.836/2004 (cria o Bolsa-Escola), N. 10.845/2004 (cria o PAED), N. 10.880/2004 (cria o PNATE, Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para atendimento à EJA, Brasil Alfabetizado), N. 11.195/2005 (autoriza a criação de escolas para educação</p> | | | | |

| Autor | Título | Ano | Tipo | Área do trabalho | Instituição |
|--|---|------|-------------|------------------|-------------|
| Ana Lúcia Pompeu | Do palanque à lei: legislação para a educação básica no Governo Lula | 2009 | Dissertação | Educação | UnB |
| Características do Governo Petista | Características do governo Petista na educação | | | | |
| realizado entre agosto e setembro de 2007. | <p>profissional), N. 11.274/2006 (estabelece a duração do Ensino Fundamental em 9 anos), N. 11.273/2006 (cria mecanismos de incentivo no FNDE para a qualificação de professores em efetivo exercício no magistério), N. 11.129/2005 (cria o ProJovem e o CNJ), N. 11.534/2007 (cria escolas técnicas federais, cargos efetivos e comissionados), N. 11.502/2007 (modifica competência da CAPES para incentivo à formação de professores da educação básica), N. 11.344/2006 (reestrutura a carreira do magistério de 1º e 2º graus, entre outras), N. 11.352/2006 (cria cargos efetivos e comissionados para instituições federais de educação profissional) e N. 11.494/2007 (cria o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização do Magistério)</p> <p>As propostas históricas e as diretrizes gerais da plataforma eleitoral do PT para educação básica mantiveram importantes elementos de correspondência com a legislação apresentada pelo Executivo na 52ª Legislatura, embora tenham ficado muito aquém das expectativas projetadas pelos movimentos sociais vinculados ao setor educacional.</p> <p>Das catorze normas propostas, 4 criam mecanismos de incentivo à formação e qualificação de professores. O conjunto de normas denota também uma atenção especial à educação profissional expressa nas 3 medidas editadas, que autorizam a criação de escolas, ampliam o número de unidades de ensino, criam cargos efetivos e comissionados. Foram editadas 3 normas voltadas à construção de políticas para a juventude, à alfabetização e à educação de jovens e adultos, ao atendimento de pessoas com deficiência.</p> | | | | |

Fonte: Pompeu, 2009

Quadro 19 - A Política Educacional do Primeiro governo Petista de São Carlos

| Autor | Título | Ano | Tipo | Área do trabalho | Instituição |
|--|--|------|-------------|------------------|-------------|
| Ana Paula Rodrigues da Silva | A Política Educacional do primeiro Governo Petista de São Carlos (2001-2004) | 2009 | Dissertação | educação | UFSCAR |
| Características do Governo Petista | Características do governo Petista na educação | | | | |
| Relativização de certas premissas contidas em sua linha política originária. Flexibilização gradual do programa partidário Petista com o claro objetivo de conquista do Governo Central; | <p>Democratização do acesso, democratização da gestão, melhoria da qualidade de ensino, educação de jovens e adultos e educação inclusiva; realização de convênios com entidades privadas (que essa parece ser uma tendência geral do partido, não limitada à cidade de São Carlos), abandono das eleições como forma de provimento do cargo de diretor escolar, não implantação dos ciclos de aprendizagem, como tentativa de construção de uma escola que inclua a todos, implantação de meios não-convencionais de educação e formação de grupos populares de educação; realização de uma campanha nacional para a erradicação do analfabetismo; expansão dos cursos noturnos em pontos estratégicos de acesso para a população trabalhadora; estabelecimento de uma carreira única para o magistério e todos os funcionários ligados à educação; estabelecimento da jornada única de</p> | | | | |

| | |
|--|--|
| | trabalho do professor, que compreenda tempo para a sala de aula e para a reflexão coletiva extraclasse; valorização profissional do professor, mediante salários adequados, condições de trabalho, programas de formação e de aperfeiçoamento do educador; implantação da escola pública de período integral para as crianças de 7 a 14 anos, onde devem ser garantidas atividades de educação, lazer, esporte, cultura, alimentação, assistência médica e odontológica. |
|--|--|

Fonte: Silva, 2009.

Quadro 20 - A Construção Democrática da Educação em São Sebastião da Boa Vista

| Autor | Título | Ano | Tipo | Área do trabalho | Instituição |
|--|--|------|------|------------------|-------------|
| Lucélia Tavares Guimarães | A construção democrática da educação em São Sebastião da Boa Vista, Ilha do Marajó, Pará | 2010 | Tese | Educação | PUC-SP |
| Características do Governo Petista | Características do governo Petista na educação | | | | |
| <p>Politicamente, o município vivencia um momento diferente em sua trajetória histórica. Pela primeira vez um partido comprometido com a população empobrecida assume o governo. Historicamente, o poder era centralizado nas mãos de quem detinha o poder econômico, isso quer dizer, nas mãos de algumas famílias que ficavam se revezando no executivo municipal como também os que mantinham relações com as forças políticas do Estado do Pará.</p> | <p>Busca da construção de um processo participativo, democrático e descentralizado, envolvendo as Unidades Educativas no conjunto das discussões e da tomada de decisão dos rumos da Educação Municipal, o que caracteriza uma atuação positiva que incentiva o processo de autonomia das Unidades Educacionais.</p> <p>Conselhos nas suas áreas específicas: Conselho de Alimentação, Conselho do FUNDEB, dando autonomia a esses conselhos, e até capacitação para que eles pudessem entender o processo de fazer discussão (a criação dos conselhos era uma imposição legal, mas a autonomia real é que precisa ser analisada);</p> <p>Criação de polos por proximidade das escolas com coordenadores específicos. Dentro do perfil exigido para os coordenadores de Polo estava a indicação de sintonia política e técnica com as diretrizes e metas da SEMED e da Prefeitura;</p> <p>A participação social sempre figurou como uma das marcas do Governo Popular – Mandato Caboclo.</p> <p>Os mecanismos de democracia direta utilizados em São Sebastião da Boa Vista foram as pré-conferências, as conferências municipais de educação e os fóruns.</p> <p>O Conselho Municipal de Educação foi criado como também os conselhos escolares, mas a escolha de diretores das escolas ainda acontece por indicação, o que fragiliza o processo democrático.</p> <p>A participação dos pais começa a se efetivar a partir da criação dos conselhos escolares, um processo recente e, que por muito tempo configurou-se como inexistente.</p> | | | | |

Fonte: Guimarães, 2010.

Quadro 21 - A gestão democrática dos recursos financeiros nas escolas do município de Dourados

| Autor | Título | Ano | Tipo | Área do trabalho | Instituição |
|------------------------------------|---|------|------|------------------|-------------|
| Mary Sylvia Miguel Falcão | A gestão democrática dos recursos financeiros nas escolas do município de Dourados (MS) 2005-2008 | 2011 | Tese | Educação | USP |
| Características do Governo Petista | Características do governo Petista na educação | | | | |
| não há elementos nesse sentido. | <p>As inovações de gestão que chegam ao município de Dourados na gestão do Partido dos Trabalhadores (PT) apresentaram uma nova configuração de políticas sociais que tinham um grande apelo à participação popular. Entre as inovações estão o Orçamento Participativo (OP); a Constituinte Escolar (CE); o Planejamento Estratégico Situacional (PES), o Mova-Dourados e a Casa dos Conselhos. Essas experiências fazem parte de um conjunto de ações desenvolvidas ainda na primeira gestão do PT (2001-2004), que tinha por objetivo ampliar a participação popular na gestão do município.</p> <p>A efetividade da política de financiamento educacional descentralizada criou canais de gestão democrática que, apropriados como espaço de ação coletiva, podem contribuir para a participação e controle da política do Estado pela população na gestão dos recursos financeiros.</p> <p>Pode se observar que à gestão do sistema municipal se integraram diversos mecanismos democratizantes, mesmo sabendo que “a escola não é democrática somente pela democratização de suas estruturas organizacionais” (LIMA, 2002b, p. 46), nem apenas pela eleição direta de seus diretores. Suas formas de intervenção democráticas representam traços essenciais na democratização da gestão escolar e são dificilmente atingíveis quando não existe sintonia entre a teoria e a ação política.</p> <p>Como parte dessa integração, buscou-se garantir o direito ao acesso ou ao atendimento das políticas de Estado da educação aos adultos que não tiveram acesso à escola em idade esperada. Nesse sentido, a gestão do PT lançou em 2002 o “Mova-Dourados: tecendo a cidadania”, que teve por objetivo fazer cumprir o direito à educação aos adultos analfabetos excluídos da escola.</p> <p>A Constituinte Escolar (CE) buscou envolver os sujeitos da escola e a comunidade em debates e propostas que fizessem avançar o direito à educação e a participação de todos nos rumos da política educacional local.</p> <p>A construção da CE em Dourados (MS) foi pautada pelas experiências semelhantes ocorridas no estado do Rio Grande do Sul e na cidade de Chapecó (SC). Embora Dourados (MS) apresentasse uma conformação política, econômica e social análoga ao município de Chapecó, o ponto comum entre eles se assentava no fato de que os governos eleitos por forças democráticas capitaneadas pelo PT nesses locais se propuseram a ampliar canais de participação democrática, visando ao acesso de camadas sociais menos favorecidas aos processos decisórios dos governos. A decisão política em desencadear a CE em Dourados (MS), naquele momento, também esteve ligada, ao mesmo movimento em curso na gestão estadual da administração do PT, que se fundava na proposta da Escola Guaicuru: vivendo uma nova lição;</p> | | | | |

| Autor | Título | Ano | Tipo | Área do trabalho | Instituição |
|------------------------------------|--|------|------|------------------|-------------|
| Mary Sylvia Miguel Falcão | A gestão democrática dos recursos financeiros nas escolas do município de Dourados (MS) 2005-2008 | 2011 | Tese | Educação | USP |
| Características do Governo Petista | Características do governo Petista na educação | | | | |
| | <p>A justificativa da CE se assentava no fato dela ser uma proposta com a função de fomentar uma discussão ampla sobre a escola real e a escola possível, pensando a mesma como formadora de cidadãos que promovam a transformação social. A Constituinte Escolar foi um movimento político-pedagógico, de apropriação pelos setores populares da escola pública, através do resgate da democracia como possibilidades de fato, de participação. Sendo ela não vista apenas para delegar poder, mas para tomar decisões compartilhadas pelas instâncias da escola. Ressalta-se que, na CE, o objetivo “almejado é a democracia participativa e não representativa, onde as manifestações de anseios, necessidades, interesses, interferências, elaborações e tomadas de decisões garantam a construção do sujeito transformador da história” (DOURADOS, 2001b, p. 1).</p> <p>O movimento da Constituinte Escolar pode ser sistematizado da seguinte forma: busca da garantia de aprendizagem para todos, reduzindo a evasão e a reprovação, para tanto é necessário transformar profundamente a escola, através da construção de relações democráticas (interna e externa), na reorganização de seus tempos e espaços, na reorganização curricular, na superação do conhecimento fragmentado e na superação da avaliação seletiva.</p> | | | | |

Fonte: Falcão, 2011.

Quadro 22 - Os Casos de Araraquara e São Carlos-SP (2001-2008): um Modo Petista de Governar a Educação?

| Autor | Título | Ano | Tipo | Área do trabalho | Instituição |
|------------------------------------|---|------|------|------------------|-------------|
| Ana Beatris Lia Vaccari | Os casos de Araraquara e São Carlos-SP (2001-2008): um modo Petista de governar a educação? | 2011 | Tese | educação | UNICAMP |
| Características do Governo Petista | Características do governo Petista na educação | | | | |
| não há elementos nesse sentido. | <p>Democratização do acesso, com garantia de permanência; a democratização da gestão construção da qualidade social da educação.</p> <p>São Carlos: modernização da estrutura escolar, com a construção de sete unidades das Escolas do Futuro, (prédios anexos às EMEBs, com biblioteca e laboratórios de informática); o critério de escolha dos locais foi definido pela SMEC em participação com os profissionais da educação, que acabaram priorizando os bairros periféricos, representando coerência com o eixo partidário de inversão de prioridades nos investimentos públicos.</p> <p>A parceria com uma instituição particular, através de convênio, foi uma</p> | | | | |

| | |
|--|--|
| | <p>incoerência apresentada durante esse período.</p> <p>Realização de concursos públicos para a contratação de professores e projetos de formação continuada foram ações voltadas para a qualidade social da educação.</p> <p>A política de formação de professores repete a prática da realização de convênios com instituições privadas utilizada na ampliação de vagas nas creches; Legalização dos cargos de diretor de escola e supervisor de ensino como funções gratificadas e ocupadas mediante a indicação do Poder Público Municipal. Não implantação dos ciclos;</p> <p style="text-align: center;">Araraquara:</p> <p>implantação do Plano de Carreira, Cargos e Vencimentos da Prefeitura Municipal; Construção de seis Portais do Saber nas escolas de ensino fundamental, oportunizando o acesso à informação através de biblioteca com amplo acervo de livros e computadores ligados à internet, espaço destinado ao atendimento dos alunos e da comunidade local;</p> |
|--|--|

Fonte: Vaccari, 2011.

Quadro 23 - O PT na Prefeitura Municipal de São Paulo (1989-1992)

| Autor | Título | Ano | Tipo | Área do trabalho | Instituição |
|--|---|------|-------------|------------------|-------------|
| Melina Casari Paludeto | O PT na Prefeitura Municipal de São Paulo (1989-1992): da Concepção de Educação à Formulação de uma Política Educacional | 2013 | Dissertação | educação | UNESP |
| Características do Governo Petista | Características do governo Petista na educação | | | | |
| A proposta orgânica para a área educacional foi sistematizada em seu I Encontro Nacional de Educação – ENEd – ocorrido em março de 1989. A importância dessa proposta educacional deriva das próprias fontes básicas de inspiração presentes nos movimentos populares que participaram da formação do partido que, segundo Gohn (2009a, p.106), são “[...] a da participação, do igualitarismo e a da organização/direção” - fontes básicas do PT. | <p>Revigoração do Regimento Comum das Escolas Municipais de São Paulo (RCEM/SP) de 1985, que previa a formação dos Conselhos de Escolas (CE), cujo caráter deliberativo cumpria o papel de adequar a política educacional municipal a todas as escolas segundo a realidade a qual estas pertenciam;</p> <p>Mudança da nomenclatura e função das Delegacias Regionais do Ensino Municipal (DREMs) para os Núcleos de Ação Educativa (NAEs), a fim de romper com a estrutura hierárquica da tomada de decisões de cima para baixo, substituindo por instâncias de assistência e participação da comunidade escolar;</p> <p style="text-align: center;">Elaboração de uma nova proposta curricular;</p> <p style="text-align: center;">Elaboração um Estatuto de Magistério;</p> <p style="text-align: center;">Projeto de formação permanente de professores;</p> <p style="text-align: center;">Realização de concursos públicos para a carreira docente;</p> <p style="text-align: center;">Valorização da política de educação de jovens e adultos por meio do ensino noturno regular;</p> <p>A educação, segundo o PT, assume íntima relação entre a educação formal e a não-formal, pois a escola não se constitui como o único espaço do saber e da prática pedagógica.</p> <p>Por democratização do acesso e permanência entende-se não só a garantia da escola para todos, mas também as condições materiais para a</p> | | | | |

| Autor | Título | Ano | Tipo | Área do trabalho | Instituição |
|------------------------------------|---|------|-------------|------------------|-------------|
| Melina Casari Paludeto | O PT na Prefeitura Municipal de São Paulo (1989-1992): da Concepção de Educação à Formulação de uma Política Educacional | 2013 | Dissertação | educação | UNESP |
| Características do Governo Petista | Características do governo Petista na educação | | | | |
| | <p>manutenção do aluno na escola e da qualidade do ensino. Por democratização da gestão entende-se a participação e poder na definição e controle da realização do projeto político pedagógico. Por qualidade de ensino entende-se a escola como espaço onde as diferentes formas de saber são refletidas, organizadas e/ou reorganizadas de forma a fazer emergir a consciência do homem e da mulher em relação à natureza, à cultura e a si mesmo; para que possa, atuando e participando das lutas populares, transformar a sociedade no interesse da classe trabalhadora. (DIRETÓRIO NACIONAL DO PT, 1989, p.73)</p> <p>Democratização da gestão, que possui o caráter de articular todos esses elementos com maior participação da população via criação dos Conselhos. Especificamente para a área educacional, é fundamental dentro dessa proposta de escola pública popular a integração entre escola – família – comunidade.</p> <p>Democratização do Acesso; Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (MOVA) e Nova Qualidade de ensino compõem as quatro subdivisões deste segundo item e também as categorias de análise selecionadas por nós no intuito de organizar e compreender a proposta do PT.</p> <p>Toda a proposta do PT, para intervenção e construção de uma nova escola para a Rede Municipal de ensino de São Paulo, foi articulada em três princípios bases, ou seja, participação, descentralização e autonomia.</p> <p>Criação de conselhos em instâncias distintas: o Colegiado Central; o Colegiado Intermediário o Colegiado que está na base da construção dessa proposta de gestão democrática, é o Conselho de Escola. (SÃO PAULO, 1990a, p.11).</p> <p>O MOVA previa uma parceria entre Secretaria Municipal de Educação e Movimentos Populares que já desenvolviam ou que vieram a desenvolver experiências de alfabetização ou pós-alfabetização.</p> <p>Deslocamento do enfoque nos resultados para os processos;</p> <p>Estatuto do Magistério da Prefeitura de SP 1992: piso salarial profissional, que não poderá ser menor que a média real dos valores corrigidos, mês a mês, por índice oficial vigente de correção inflacionária; Jornada de Tempo Integral (30 horas) sendo 20 horas em sala e 10 dedicadas a trabalho coletivo, preparação de aulas, correção de provas, etc.; garantia de estabilidade no emprego para professores ocupantes de cargos em comissão que estavam em exercício e possuíam 5 anos ininterruptos na Prefeitura na data de promulgação da Constituição Federal; criação do professor adjunto que, como profissional efetivo, substituirá os professores titulares quando de licenças, afastamentos e faltas de modo a garantir a continuidade do processo pedagógico e evitar o prejuízo do processo de aprendizagem de crianças e jovens. [...] adicional noturno de 30% , [...] e 50% 'pelo difícil acesso'. (SÃO PAULO, 1992b, p. 115).</p> | | | | |

Fonte: Paludeto, 2013.

Quadro 24 - A democratização da educação no município de Sarandi

| Autor | Título | Ano | Tipo | Área do trabalho | Instituição |
|------------------------------------|---|------|------|------------------|-------------|
| José Luiz de Araujo | A democratização da educação no município de Sarandi, Paraná: as diretrizes educacionais do Governo do PT (2001-2008) | 2014 | Tese | Educação | UNESP |
| Características do Governo Petista | Características do governo Petista na educação | | | | |
| não há elementos nesse sentido. | <p>Pressupostos teóricos e as diretrizes formuladas pelo PT para a área educacional, desde sua fundação em 1980, a saber: a) democratização do acesso e da permanência de crianças, jovens e adultos na escola; b) qualidade social da educação; c) valorização dos profissionais da educação; d) democratização da gestão; e) valorização dos trabalhadores do ensino.</p> <p>Necessidade de construção de uma escola pública popular e democrática quanto ao seu acesso e permanência, quanto à sua gestão, garantindo uma nova qualidade ao mesmo tempo científica e tecnológica. Uma escola construída como projeto a curto, médio e longo prazos, mobilizadora da sociedade, portanto, formadora e transformadora.</p> <p>Educação contraposta àquela que veicula valores, conceitos e símbolos que servem à manutenção da ordem burguesa. A opção é por uma educação omnilateral, isto é, a que concebe a formação da pessoa humana de forma integral;</p> <p>Em um contexto de exclusão social por meio dos fenômenos da reprovação e da evasão escolar, a proposta é que todos podem aprender. Para que isso se realize, o partido propõe, a princípio, a mudança de seus tempos e espaços, a metodologia de ensino dos conteúdos e a forma de avaliação;</p> <p>No que diz respeito à democratização das relações de poder na escola e no âmbito do Sistema Municipal de Ensino, o governo propôs a realização de eleições diretas para a escolha dos diretores escolares, a dinamização das Associações de Pais, Professores e Funcionários (APPFs), a organização dos conselhos escolares, a realização de plenárias, a realização das conferências municipais de educação, a criação do sistema municipal de ensino, a criação do conselho municipal de educação e o fortalecimento e dinamização dos conselhos vinculados à educação;</p> <p>Para garantir a construção da Escola Pública, Democrática, Popular e de Qualidade, o governo previu, no plano de ação, o aspecto da valorização dos trabalhadores da educação: melhoria salarial e das condições de trabalho, a carreira, incentivo à formação inicial e a realização de programas de formação continuada em parceria com as Instituições de Ensino Superior (IES), a criação do quadro de trabalhadores do ensino para a educação infantil e a inclusão deles no Plano de Cargos, Carreira e Salários do Magistério, sendo o ingresso, exclusivamente, mediante concurso público, além do cumprimento a Lei do direito à cesta básica aprovada no ano 2000, do governo anterior, e, para facilitar o deslocamento dos professores aos locais de trabalho, garantiu o vale-transporte.</p> <p>Escola pública proposta é aquela que está a serviço da socialização dos conhecimentos, os quais contribuem para desenvolver a consciência de classe e preparar as pessoas para interferir na organização da sociedade capitalista</p> | | | | |

| Autor | Título | Ano | Tipo | Área do trabalho | Instituição |
|------------------------------------|---|------|------|------------------|-------------|
| José Luiz de Araujo | A democratização da educação no município de Sarandi, Paraná: as diretrizes educacionais do Governo do PT (2001-2008) | 2014 | Tese | Educação | UNESP |
| Características do Governo Petista | Características do governo Petista na educação com vista à sua superação. | | | | |
| | <p>Criou o quadro de trabalhadores do ensino da Educação Infantil, professores e pedagogos, e a inclusão deles no Plano de Cargos, Carreira e Salários do Magistério. E, com relação à problemática da formação inicial, o governo possibilitou que todos os educadores da Educação Infantil cursassem o Ensino Médio-Magistério e todos os professores do Ensino Fundamental cursassem o Ensino Superior com subsídios financeiros do próprio município.</p> <p>Encontro de Educação realizado anualmente, com temáticas: Gestão democrática da cidade e da educação; O papel da escola na sociedade atual e os compromissos do(a) educador(a); Inclusão e educação para a emancipação social; Conhecimento científico: instrumento essencial para a emancipação humana; Ensino, aprendizagem e desenvolvimento na perspectiva histórico-cultural;</p> <p>Orçamento participativo, a constituinte escolar, as eleições diretas para escolha dos diretores escolares, os conselhos escolares, os conselhos municipais de educação e as conferências municipais de educação.</p> | | | | |

Fonte: Araujo, 2014.

Quadro 25 - Corpo em movimento: marcas do orçamento participativo na cidade de Suzano

| Autor | Título | Ano | Tipo | Área do trabalho | Instituição |
|---|---|------|-------------|------------------|-------------|
| Ivan Rubens Dário Jr. | Corpo em Movimento: marcas do Orçamento Participativo na cidade de Suzano/SP | 2016 | Dissertação | educação | UNESP |
| Características do PT | Características do governo Petista na educação | | | | |
| <p>Participação popular; Desenvolvimento sustentável; Combate a corrupção; Inclusão social;</p> <p>1º Seminário de Participação Popular “Semeando Participação Popular, Reinventando a Democracia”. Os objetivos do seminário foram assim descritos: - pensar a participação popular como eixo de governo; - qualificar o debate sobre Participação Popular na equipe de governo; - construir o conceito de Participação Popular; - levantar subsídios para pensar as ações</p> | <p>Intenso trabalho na cidade visto o desafio de implementar um programa de governo construído coletivamente em debates públicos.</p> | | | | |

| | |
|---|--|
| neste eixo; - cumprir o estabelecido no plano de governo. | |
|---|--|

Fonte: Dário Jr, 2016.

Quadro 26 - Escola cabana na Belém do Partido dos Trabalhadores

| Autor | Título | Ano | Tipo | Área do trabalho | Instituição |
|--|--|------|------|------------------|-------------|
| Sandra Costa dos Santos | Escola Cabana na Belém (PA) do Partido dos Trabalhadores: novos significados e sentidos para a educação democrática e popular | 2017 | Tese | Educ. | UNINOVE |
| Características do Governo Petista | Características do governo Petista na educação | | | | |
| <p>Em Belém, a gestão constituiu espaços permanentes de debate com a comunidade escolar, mas também com toda a sociedade. Em fóruns, congressos e plenárias a população era ouvida em suas problemáticas. O que não significava que todas as demandas fossem resolvidas, mas a administração estava sensível e atenta ao anseio popular.</p> <p>Pode-se considerar a postura da administração Petista, enquanto perspectiva contra hegemônica, que dá ênfase aos processos políticos e culturais locais, desvelando a influência hegemônica sobre a produção do conhecimento.</p> <p>O Partido dos Trabalhadores inseriu, em sua visão de governo, valores como de participação popular e justiça social, se aproximando muito mais das carências da população periférica. As marcas deste período expressavam este objetivo: o uso do Orçamento Participativo, a Escola Cabana e a Aldeia Cabana, como espaço para debates e deliberações acerca de aspectos do cotidiano, vinculados aos valores da Cabanagem.</p> <p>Existiram políticas efetivas de inserção da sociedade na proposição das políticas públicas, concedendo voz à população das mais diversas origens sociais.</p> <p>Orçamento da Cidade e Congresso da Cidade como a instância responsável pela cogestão do município;</p> <p>Através desta força popular, de acordo com Joana Barros, a gestão registrou um crescente número de participantes ao longo dos anos nos debates sobre o OP, e o Congresso da Cidade. De 15 mil</p> | <p>Estabelecimento de espaços públicos para o exercício da cidadania ao lado de uma concepção de educação progressista e participativa.</p> <p>Novo olhar e novas práticas, tendo como pano de fundo a participação de um número cada vez maior de pessoas naquilo que interfere na formação intelectual e define a identidade dos cidadãos.</p> <p>Realização do Primeiro Fórum Municipal de Educação tendo como intenção decidir “coletivamente que rupturas queremos fazer no presente e que compromissos assumir para o futuro”</p> <p>Como resultado das observações, debates e reflexões coletivas foi construído o Projeto Político Pedagógico – PPP - base e a definição de eleição direta para diretores de escola, a formação de conselhos escolares,</p> <p>Foram realizadas oito plenárias distritais e seis plenárias temáticas, até culminar no Congresso.</p> <p>A visão de escola pensada pelo projeto Escola Cabana pressupunha a ruptura com a rigidez formal consolidada na instituição escolar, de formação fragmentada e segmentada. Assim, o objetivo era “possibilitar aos educandos uma formação integral humanizadora, socializadora e facilitadora da construção de sua identidade cultural e autoestima positiva” (BELÉM, 1999a, p. 9). Neste sentido, os ciclos de formação permitiriam pensar a educação, enquanto processo.</p> <p>Investimento em constantes processos de formação continuada, para que os profissionais da educação estivessem sensíveis à ruptura com a visão clássica de avaliação por meio de notas, provas, além da relação desvinculada entre avaliação tradicional com a realidade do indivíduo.</p> | | | | |

| Autor | Título | Ano | Tipo | Área do trabalho | Instituição |
|--|---|--|------|------------------|-------------|
| Sandra Costa dos Santos | Escola Cabana na Belém (PA) do Partido dos Trabalhadores: novos significados e sentidos para a educação democrática e popular | 2017 | Tese | Educ. | UNINOVE |
| Características do Governo Petista | | Características do governo Petista na educação | | | |
| participações em 97 subiu para 140 mil em 2004 aqueles que contribuíram com OP. Em relação ao Congresso da Cidade os números cresceram de 30 mil em 2001, para 261 mil em 2004 (BARROS, 2012). | | | | | |

Fonte: Santos, 2017.

Quadro 27 – As tensões e contradições das políticas educacionais brasileiras dos governos de Lula e Dilma Rousseff

| Autor | Título | Ano | Tipo | Área do trabalho | Instituição |
|--|---|--|------|------------------|-------------|
| Ana Maria Clementino Jesus Silva | As tensões e contradições das políticas educacionais brasileiras dos governos de Lula e Dilma Rousseff: o Ideb e o Programa Mais Educação | 2019 | Tese | educação | UFMG |
| Características do Governo Petista | | Características do governo Petista na educação | | | |
| PT entre os governos pós-neoliberais (países que se debateram entre a permanência e a mudança das lógicas neoliberais que, sem levar adiante mudanças radicais, buscaram recompor o social com o desenvolvimento de políticas mais inclusivas) Um conjunto de políticas econômicas e sociais foram criadas, que combinadas tiveram efeitos reais sobre a vida dos mais pobres, grande maioria da população brasileira: Programa Bolsa Família (PBF), microcréditos, eletricidade rural, controle dos preços dos produtos agrícolas, elevação real do poder aquisitivo dos salários, aumento do número de empregos formais, entre outros (SADER, 2008, p. 36); | <p>Instituição do PBF (garantindo a frequência escolar de crianças e adolescentes mais pobres);</p> <p>Criação do PME (ampliando a jornada diária escolar dos estudantes mais carentes);</p> <p>Instituição da Secad (para tratar dos assuntos referentes às políticas de diversidade e inclusão) – que deveria: conseguir compatibilizar o conteúdo universal da educação com o conteúdo particularista e diferencialista de ações afirmativas para grupos, regiões e recortes específicos; dar conta, portanto, de colocar no centro da política pública em educação o valor das diferenças e da diversidade, com seus conteúdos étnico-racial, geracional, de pessoas com deficiência, de gênero, de orientação sexual, regional, religioso, cultural e ambiental (RODRIGUES; ABRAMOWICZ, 2013, p. 251).</p> <p>Educação mais democrática e inclusiva com a aprovação da Emenda Constitucional n. 59, de 11 de novembro de 2009, que alterou os artigos 208, 211, 212 e 214 da Constituição Federal brasileira, estabelecendo a obrigatoriedade e gratuidade da educação básica para os indivíduos entre quatro e dezessete anos de idade a partir de 2016, assegurando inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria.</p> <p>Mudanças importantes foram observadas no sentido de promoção de uma educação básica e superior mais inclusiva e preocupada</p> | | | | |

| Autor | Título | Ano | Tipo | Área do trabalho | Instituição |
|------------------------------------|---|------|------|------------------|-------------|
| Ana Maria Clementino Jesus Silva | As tensões e contradições das políticas educacionais brasileiras dos governos de Lula e Dilma Rousseff: o Ideb e o Programa Mais Educação | 2019 | Tese | educação | UFMG |
| Características do Governo Petista | Características do governo Petista na educação | | | | |
| | <p>com a diversidade cultural e racial brasileira, embora a principal orientação das políticas educacionais tenha permanecido a mesma, o gerencialismo, com a intensificação de instrumentos de avaliação e indicadores de qualidade.</p> <p>Os governos petistas buscaram situar a educação, básica e superior, no plano dos direitos essenciais para a construção da cidadania e de desenvolvimento da sociedade brasileira. Para isso, a garantia de outros direitos, como uma distribuição mais justa da riqueza, a diminuição das desigualdades, a participação social e a luta contra toda forma de discriminação também se fez necessária.</p> <p>Providências legais do governo Lula em conjunto com o Poder Legislativo deram as condições efetivas para a ampliação do tempo escolar, prevista desde a LDB/1996 (artigo 34), e da oferta da educação integral. Dentre as principais medidas tomadas estava a destinação de recursos financeiros para a jornada em tempo integral dos alunos pela lei do Fundeb e a criação do PME;</p> <p>Partindo da premissa de que as políticas universais são insuficientes para a garantia da transformação da situação educacional, o MEC pretendia a conformação das agendas da política educacional por meio do intenso diálogo da Secad com os movimentos sociais.</p> | | | | |

Fonte: Jesus e Silva, 2019a.

Quadro 28 - Ações formativas voltadas aos(as) diretores(as) de escolas públicas de educação básica no Governo Haddad

| Autor | Título | Ano | Tipo | Área do trabalho | Instituição |
|---------------------------------|---|------|-------------|------------------|-------------|
| Vagnun Dias da Silva | Ações Formativas voltadas aos(as) diretores(as) de escolas públicas de educação básica no Governo Haddad (2013-2016) | 2019 | Dissertação | educação | UFSCAR |
| Características do PT | Características do governo Petista na educação | | | | |
| não há elementos nesse sentido. | <p>Congruência entre as propostas para a educação básica municipal do PT e as ações formativas dos quais os(as) diretores(as) participaram. Os pressupostos democráticos da autonomia e da participação se fizeram presentes neles. A gestão global da educação no município naquela administração vinha caminhando com base os princípios democráticos da autonomia e da participação.</p> | | | | |

| | |
|--|---|
| | <p style="text-align: center;">Maior investimento em educação.</p> <p>Consideração da educação para cidadania e para o pleno usufruto da democracia.</p> <p style="text-align: center;">Redução de 15% a 20% no número de alunos por sala de aula.</p> <p>Inserção no plano municipal de educação a instância dos Conselhos Escolares, com garantia da participação de alunos(as), professores(as) e pais, além do reconhecimento do o Fórum Municipal da Educação como instância de debate e elaboração de propostas para a política educacional do município.</p> <p>Maior publicidade (fator importante para a democracia): lançamento de página na internet para a população acompanhar a execução e o cumprimento das metas do governo.</p> <p>Proposta de que os profissionais tivessem seus rendimentos médios equiparados aos demais profissionais de nível superior.</p> |
|--|---|

Fonte: Silva, 2019b.

APÊNDICE B – Destaques dos anexos das Rodas de Conversa

O material para as rodas de conversa incluiu anexos específicos sobre cada um dos eixos, que foram organizados na primeira coluna quadro a seguir; na segunda coluna, foram colocados os destaques que se correlacionam com processos democráticos e participativos¹³⁰:

Quadro 29 - Anexos Roda de Conversa

| Eixo | Destaques |
|---|--|
| BNCC e integração curricular; | Na perspectiva do Projeto Pedagógico para as Escolas de Ensino Médio Integral de Minas Gerais, o currículo integrado é aquele que pode e deve ser praticado por todos os atores educativos da comunidade escolar, sejam eles gestores, pedagogos, professores da Educação Básica, educadores sociais e outros que atuem na escola com os professores e os estudantes, desde que seja amplamente discutido e construído com a participação dos jovens. (p. 04) |
| | Quando se perspectiva o conhecimento de uma forma integrada, torna-se possível definir os problemas de um modo tão amplo tal como existem na vida real, utilizando um corpo abrangente de conhecimento para os abordar (James A. Beane. Integração curricular: a essência de uma escola democrática. In: Currículo sem fronteiras, v.3, n. 2, p. 91-110, jul/dez 2003). (p. 05) |
| Pesquisa e Iniciação Científica | É inegável a importância das feiras de ciências no processo de aprendizagem dos nossos estudantes. A criação de um trabalho científico tendo como base a metodologia científica, empodera nossos alunos, tornando-os pesquisadores com uma ação mais participativa, podendo seus trabalhos trazer contribuições científicas e educacionais relevantes a nossa sociedade. (p. 01) |
| | O eixo Conexões e Saberes propõe, por meio de instrumentos metodológicos específicos, a elaboração de um diagnóstico global e participativo sobre as possíveis variáveis que geram a evasão escolar no ensino médio. (p. 06). |
| Educação Profissional; | A Rede Estadual de Educação Profissional (REDE) foi instituída pelo Governo do Estado, por meio da SEE/MG, com o objetivo de ampliar a oferta de cursos técnicos em todos os 17 Territórios do Estado, de acordo com a vocação de cada região, contribuindo para a profissionalização dos jovens com vistas à participação como cidadão no mundo do trabalho e atendendo às demandas das comunidades e dos arranjos produtivos locais (p. 04) |
| Ensino Médio noturno e Educação de Jovens e Adultos | Dessa forma, a SEE define como princípios da EJA: Flexibilidade [...]; Dialogicidade: princípio político, epistemológico e metodológico orientador do diálogo na troca de saberes entre os sujeitos do processo educativo, pautando-se no reconhecimento das diferenças; Participação: ação de estar junto, de compartilhar, de interagir e envolver-se com o atuar coletivo; Horizontalidade [...]; Autonomia [...]; Criticidade [...]; Interdisciplinaridade [...]. (p. 03). |
| | Cabe, então, perguntar: será possível construir uma ação educativa que promova, entre os seus sujeitos, redes de cooperação, ações que gerem oportunidades de inserção profissional, societária e cultural, como também a participação no processo de gestão? Acreditamos que sim e que essa tarefa é de todos: gestores públicos e escolares, professores, estudantes, empresas, universidades e demais instituições sociais e comunidade (p. 05) |

¹³⁰ Os destaques partiram da pesquisa dos radicais “particip”; “coletiv”; “democr”.

| Eixo | Destques |
|-----------------------------------|---|
| | <p>Com a nova estrutura de quatro horários por dia, um horário semanal é reservado à disciplina Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho, ministrada por três professores ao mesmo tempo. Eles têm, num primeiro momento, a função de mobilizadores para a escolha de um projeto que interaja com todas as demais disciplinas, com o objetivo de assegurar o trabalho coletivo, a transversalidade dos conhecimentos construídos pelo estudante na Escola, articulando-os a suas vivências fora do espaço escolar (p. 02)</p> <p>A Educação de Jovens e Adultos e o ensino noturno: silêncios e interdições da MP 746 Apesar da expansão das matrículas observada a partir dos anos 90 para o Ensino Médio, a questão da democratização nessa etapa de ensino ainda permanece um desafio para a sociedade. Para além da questão do desempenho escolar, há um quadro de ausência de oportunidades de escolarização para as/os jovens das camadas populares historicamente esquecidas/os e secundarizadas/os nas políticas educacionais. Há, então, um potencial público a ser atendido, para o qual a proposta de reforma do ensino médio contida na MP 746 não prevê nenhuma ação específica, tendo em vista que ela se cala em relação ao ensino médio noturno e à EJA (pp. 3 e 4)</p> |
| Território e Comunidade. | <p>Para que isso ocorra, no entanto, a escola também deve se abrir como um espaço comunitário, oferecendo atividades culturais, debates, clubes, dentre outras oportunidades de participação (p. 04)</p> <p>Na perspectiva da educação integral, a intersetorialidade deve fazer parte de sua concepção e estrutura, tomando como princípio a necessidade de todos – sociedade, escola, serviços e poder público – atuarem coletivamente e de forma interdependente para um mesmo fim. (p. 03)</p> <p>“Estudantes, professores e funcionários precisam se ver como parte de um coletivo e a escola precisa reconhecer que tem uma missão: ser uma instituição que faça sentido para todos”... (p. 04)</p> <p>Nesse contexto, a rede estimula a intersetorialidade como uma forma de organização horizontal e democrática no território, tanto na perspectiva gerencial, quanto na técnica e nas etapas de concepção e planejamento das ações (p. 3)</p> <p>Por fim, a intersetorialidade na Educação Integral articula pessoas, organizações e instituições com o objetivo de compartilhar causas, projetos de modo igualitário, democrático e solidário. (p. 03)</p> |
| Gestão democrática e participação | <p>A gestão democrática é entendida como a participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar, pais, professores, estudantes e funcionários na organização, na construção e na avaliação dos projetos pedagógicos, na administração dos recursos da escola, enfim, nos processos decisórios da escola. (p 01)</p> <p>A democratização da gestão é defendida enquanto possibilidade de melhoria na qualidade pedagógica do processo educacional das escolas, na construção de um currículo pautado na realidade local, na maior integração entre os agentes envolvidos na escola – diretor, professores, estudantes, coordenadores, técnico-administrativos, vigias, auxiliares de serviços – no apoio efetivo da comunidade às escolas, como participante ativa e sujeito do processo de desenvolvimento do trabalho escolar (p. 01)</p> <p>A gestão democrática implica um processo de participação coletiva (p. 01)</p> <p>Sua efetivação na escola pressupõe instâncias colegiadas de caráter deliberativo, bem como a implementação do processo de escolha de dirigentes escolares, além da participação de todos os segmentos da comunidade escolar na construção do Projeto Político-Pedagógico e na definição da aplicação dos recursos recebidos pela escola (p. 01)</p> <p>Para que haja a participação efetiva dos membros da comunidade escolar, é necessário que o gestor, em parceria com o conselho escolar, crie um ambiente propício que estimule trabalhos conjuntos, que considere igualmente todos os setores, coordenando os esforços de funcionários, professores, pessoal técnico-pedagógico, alunos e pais envolvidos no processo educacional (p. 01)</p> |

| Eixo | Destques |
|------|--|
| | <p>Enquanto lei complementar da educação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB n. 9.394/96) em seu artigo 14 estabelece e regulamenta as diretrizes gerais para a educação e seus respectivos sistemas de ensino:</p> <p>Art. 14 - Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:</p> <p>I. Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;</p> <p>II. Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (p. 03)</p> |
| | <p>Constituir um espaço de interlocução entre os interesses e anseios da sociedade civil e as decisões do Estado brasileiro nos temas tocantes às políticas de educação. Foi com esse propósito que o Fórum Nacional de Educação (FNE) ganhou corpo por meio de uma portaria do MEC, em 2010, como resultado da Conferência Nacional de Educação (Conae) daquele ano. Quatro anos depois, era garantido por lei com a sanção do Plano Nacional de Educação (PNE). Uma vitória para o exercício da participação e pluralidade de ideias no País. (p. 04).</p> |
| | <p>Apesar de as lutas em prol da democratização da educação pública e de qualidade fazerem parte das reivindicações de diversos segmentos da sociedade há algumas décadas, essas se intensificaram a partir da década de 1980, resultando na aprovação do princípio de gestão democrática na educação, na Constituição Federal, art. 206: [...] VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei (p. 02)</p> |
| | <p>A Constituição Federal/88 estabeleceu princípios para a educação brasileira, dentre eles: obrigatoriedade, gratuidade, liberdade, igualdade e gestão democrática, sendo esses regulamentados através de leis complementares. (p. 02)</p> |
| | <p>Em cumprimento ao art. 214 da Constituição Federal, ela dispõe sobre a elaboração do Plano Nacional de Educação – PNE (art. 9º), resguardando os princípios constitucionais e, inclusive, de gestão democrática. (p. 04)</p> |
| | <p>A elaboração do PNE, conforme exposto nos textos legais, visa a elucidar problemas referentes às diferenças socioeconômicas, políticas e regionais, bem como às que se referem à qualidade do ensino e à gestão democrática (p. 03);</p> |
| | <p>O PNE trata dos diferentes níveis e modalidades da educação escolar, bem como da gestão, do financiamento e dos profissionais da educação. Esse plano, aprovado em 2001 pela (Lei n. 10.172/2001), traz diagnósticos, diretrizes e metas que devem ser discutidos, examinados e avaliados, tendo em vista a democratização da educação em nosso país. (p. 03)</p> |
| | <p>Plano Nacional de Educação para o decênio 2014-2023 (Lei 13.005/2014) prevê, na Meta 19:</p> <p>assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto (p. 03)</p> |
| | <p>Na visão de Claudia Bandeira, assessora de Educação da Ação Educativa e membro da equipe da iniciativa De Olho nos Planos, a interferência do MEC no FNE constitui um ataque ao próprio PNE e ao princípio constitucional de gestão democrática (p. 04)</p> |
| | <p>Sugestão de perguntas para orientar o debate e elaboração de propostas para este eixo: 1- É possível construir uma escola democrática no modelo atual de ensino? 2- Quem seria responsável por democratizar a escola? 3- Como nossas escolas poderiam ser mais democráticas para os alunos e professores? 4- Como uma escola democrática formaria um cidadão melhor? (p. 05)</p> |

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos anexos I, II, II, IV, V e VI de Minas Gerais, 2017b.

APÊNDICE C – Quadros com as ações de formação docente coletadas na pesquisa

Quadro 30 - Ações de/para formação docente

| Item | Data | Formação | Observações |
|------|------------|--|---|
| 1 | 14/02/2015 | II Seminário Estadual do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio - PNEM, promovido pelo Ministério da Educação em parceria com Universidades Públicas e Secretaria de Estado de Educação | Com dispensa da assinatura de ponto os servidores em exercício em SRE e Escolas Estaduais de Minas Gerais. Política Nacional |
| | Abril/2015 | Governo do Estado amplia convênios para capacitação de servidores - anunciado na revista “Educação em pauta”. Parceria público-privada entre Secretaria de Estado de Educação e instituições privadas, que oferecem cursos específicos como: MBA em gestão de políticas públicas, oferecido pela Fundação Getúlio Vargas, com desconto de 25%. Escolas de idioma e de informática como a Dbest que concedem 60% e 70% de desconto em cursos para servidores. Os cursos variam entre: graduação, pós-graduação, idiomas e informática. Essas parcerias foram anunciadas pela diretoria central de gestão do desenvolvimento do servidor. | Parceria público-privada |
| 2 | 23/05/2015 | O Pacto Nacional Pelo Fortalecimento do Ensino Médio busca promover um processo formativo que valorize e envolva os professores da Rede Estadual do Ensino Médio em Minas Gerais, além de gestores e equipes pedagógicas da Secretaria Estadual de Educação de MG, contribuindo assim para a melhoria de qualidade deste nível de ensino. Nesse encontro do Pacto, o professor orientador devia levar o Plano Político Pedagógico - PPP de sua escola, para utilização nas atividades propostas para este dia. O Ofício Circular 12/2015, da Diretoria Educacional B da SRE Metropolitana B, trata da integração entre o PRC do PROEMI, ao pacto para o fortalecimento do Ensino Médio. São duas iniciativas do Governo Federal voltadas para o Ensino Médio, e o ofício orientador visa a integração dessas ações através do acesso do coordenador do pacto pelo Ensino Médio ao plano do PROEMI, fazendo com que esse plano seja integrado às ações do Ensino Médio. | Encontro – Política nacional |
| 3 | 23/06/2015 | Ofício Circular DIRE B n. 17/2015, orientações para as ações do PNAIC 2015 - Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), que é desenvolvido para consolidar o processo de alfabetização e letramento dos alunos em parceria com o MEC e teve continuidade em 2015, através da formação dos professores alfabetizadores. | Política Nacional |

| Item | Data | Formação | Observações |
|------|------------|---|--|
| 4 | 19/08/2015 | Período de adesão ao Programa Transforma está aberto às escolas estaduais/ Período de adesão ao Programa Transforma está aberto às escolas estaduais. Está aberto o período de adesão das escolas estaduais ao 'Programa Transforma'. Em Minas Gerais, a iniciativa é desenvolvida pela Secretaria de Estado de Educação (SEE), em parceria com o Comitê Organizador dos Jogos Olímpicos Rio 2016. O Programa ofereceu informação, orientação e inspiração para que as escolas criassem e desenvolvessem práticas pedagógicas que integrassem as Olimpíadas e seus valores na rotina escolar. A implantação do Transforma no sistema de ensino estadual apresentou-se como uma ação proposta pelo Núcleo de Articulação Minas 2016 para a realização dos Jogos Olímpicos. O Núcleo foi instituído pelo governador Fernando Pimentel, em 15 de abril de 2015 e abarcou todas as secretárias de estado e um representante do Grupo Interinstitucional de Proteção Pública. | Desenvolvido pelo Governo mineiro em parceria com o Comitê Organizador dos Jogos Olímpicos Rio 2016. |
| 5 | 13/05/2016 | Ofício circular SEE/SB/SEM N. 82/2016 - A Secretaria de Estado de Educação, por meio da Superintendência de Desenvolvimento do Ensino Médio, divulgou e convidou os professores de Língua Inglesa, que atuavam no Ensino Fundamental ou Médio, nas escolas das SRE Metropolitanas A, B e C, a participarem da Jornada de língua inglesa, em 24 de junho de 2016, na Faculdade de Letras da UFMG. | Formação pela UFMG. |
| 6 | 06/06/2016 | Ofício circular 100/2016 - Formação continuada para professores da EJA. | Ação da SEE/MG |
| 7 | 09/08/2016 | Curso para Formação de Disseminador de Educação Fiscal - Ampliar a rede de disseminadores do Programa Nacional de Educação Fiscal (PNEF) é o principal objetivo desse curso. São 720 vagas a serem distribuídas entre professores das escolas públicas estaduais e municipais, professores da rede particular de ensino. Educação Fiscal é um processo de formação para cidadania focado no entendimento da função social dos tributos visando à preparação para o controle social. | Política Nacional |
| 8 | 18/10/2016 | Ofício GS 5928/16 - Informe sobre o Programa Integrado de Inglês da Pearson/British Prosperity Fund - A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, em parceria com a Assessoria de Relações Internacionais de Minas Gerais e com a Embaixada do Reino Unido no Brasil, oferece oportunidade para professores de língua inglesa da rede estadual participarem de curso de inglês - Programa Integrado de Inglês como Língua Estrangeira - cuja agência implementadora é a Pearson, instituição de referência internacional na aprendizagem do inglês. Serão oferecidas 300 vagas para cursos de língua inglesa e didática ao longo de 2017. O curso é gratuito. | Ação da SEE/MG em parceria com a Embaixada do Reino Unido no Brasil |

| Item | Data | Formação | Observações |
|------|------------|---|--|
| 9 | 21/10/2016 | <p>OFÍCIO CIRC. SEE. SMT n. 193/2016 - Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais por meio da Superintendência de Modalidades e Temáticas Especiais de Ensino firmou parcerias com o Centro de Estudos Africanos/DRI/UFMG, Faculdade de Letras/UFMG e DAC/UFMG para realização do VI SIALA Seminário Internacional Acolhendo as Línguas Africanas – Africanias: linguagens, culturas, histórias - e IV Jornada do CEA – Centro de Estudos Africanos da UFMG, integrando as ações da campanha Afroconsciência. O Seminário tem como objetivo desvelar, iluminar, trazer à nossa consciência, a riqueza resultante dos intensos e prolongados contatos linguísticos e culturais entre africanos, indígenas e europeus nas Américas, a partir do século XVI, até o XIX. - Na ocasião serão ofertados os seguintes minicursos: Linguística africana; Introdução ao estudo de campos lexicais africanas; Edição de contos orais brasileiros; Me dá o tom! Cantos Afro-brasileiros.</p> <p>Foram disponibilizadas 190 (cento e noventa vagas) para participação dos profissionais da Rede Estadual de Educação.</p> | Ação da SEE/MG em parceria com a UFMG. |
| 10 | 17/02/2017 | Ofício Circular SEE/SEM 32. A secretaria informa parceria com Ministério de Educação, Cultura e Desporto da Espanha, divulgando curso de atualização e aperfeiçoamento para professores de espanhol que atuam na rede estadual mineira. Para participar do curso, o professor pode ser efetivo ou designado, deve ser licenciado em letras português/espanhol, como também professor não licenciado em letras, mas que tem autorização para lecionar e que está lecionando espanhol no Ensino Fundamental/Médio da rede pública. | Ação da SEE/MG em parceria com o MEC. |
| | 06/03/2017 | Ofício Circular SEE/SB/SEM 40. A Secretaria de Educação convida os professores de língua inglesa que atuam no Ensino Fundamental ou no Ensino Médio, para participarem do curso de formação continuada para professores de inglês, oferecido pela Faculdade de Letras da UFMG EDUCONLE. O curso seria oferecido por meio de 7 mini cursos diversos, oferecidos durante o ano de 2017. | Formação pela UFMG. |
| | 04/08/2017 | XII Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia/ENPEG – A Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores de Minas Gerais, em parceria com a Universidade Federal de Minas Gerais, representada pelos coordenadores do GEPEGEO – Grupo de Estudos em ensino e Pesquisa em Geografia (IGC/UFMG), através do projeto de extensão <i>Espacialidades mineiras e a prática de ensino de geografia</i> , oferecem 21 vagas gratuitas aos professores de Geografia da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais para participarem do XIII Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia – ENPEG. | Ação da Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores de Minas Gerais ¹³¹ em parceira com a UFMG. |

¹³¹ Antiga “Magistra”, na gestão PSDB.

| Item | Data | Formação | Observações |
|------|------------|---|---|
| | 08/08/2017 | Ofício Circular 195/2017, que tem como assunto, atividade de formação continuada do Programa Impulsiona – parceria entre a Secretaria de Estado de Educação e o Instituto Península durante os jogos escolares de Minas Gerais. O programa tem a proposta de uma formação continuada na modalidade EAD para professores de educação física, especialistas das escolas, professores de oficinas da educação integral e integrada do eixo esporte e lazer e visa contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos através do esporte. | Ação da SEE/MG em parceria com o Instituto Península. |
| | 16/08/2017 | Ofício Circular SEE/SB/SIF/EI 199/2017 - Formação Circuitos de Aprendizagem - formação pedagógica/metodológica para professor de Português ou Matemática que atue com Circuito de Aprendizagem na perspectiva da Educação Integral e/ou no Ensino Médio com alunos egressos da Telessala e/ou no Ensino Fundamental, conforme especificidade da escola. Como está disponível apenas uma vaga por escola, solicitamos que o professor indicado tenha perfil para realizar o repasse do conteúdo da Formação para os outros professores que trabalhem com o Circuito de Aprendizagem. | Promovida pela SEE/MG. |
| | 22/08/2017 | Ofício Circular SEE/SEM n° 210/2017 – A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, em parceria com o Ministério de Educação, Cultura e Deporto da Espanha a Universidad Internacional Menéndez Pelayo de Espana, divulga o Programação de Formação e Aperfeiçoamento para professores de espanhol que atuam na rede estadual de Minas Gerais. A formação que sempre acontecia na Espanha, o que dificulta a participação dos professores de Minas, este ano será realizada em Belo Horizonte. Para participar do curso, o professor, efetivo ou designado, deverá preencher o formulário de inscrição completamente [...]. Para participar do curso, o professor terá hospedagem e alimentação, de acordo com o Decreto n° 47.045, de setembro de 2016. Os selecionados e as escolas onde trabalham receberão <i>e-mail</i> comunicando-lhes da seleção. | Ação da SEE/MG em parceria com Ministério de Educação, Cultura e Deporto da Espanha a Universidad Internacional Menéndez Pelayo de Espana |
| | 22/08/2017 | Programa Impulsiona - A Secretaria de Estado de Educação em parceria com o Instituto Península lançou o Programa Impulsiona no dia 02/08/2017, durante a execução dos Jogos Escolares de Minas Gerais/JEMG. Acreditamos que o programa vai ajudar os Especialistas a trabalhar o esporte de forma transversal em outras disciplinas e auxiliar os Professores de Educação Física no planejamento das aulas. Além disso precisamos entender o esporte como um instrumento pedagógico capaz de agregar valor à educação, contribuindo para o desenvolvimento integral das crianças e adolescentes. Teremos um encontro com Especialistas e Professores de Educação Física para podermos acompanhar os cursos, que vão ser oferecidos no formato <i>on-line</i> , e execução do Programa. | Ação da SEE/MG em parceria com o Instituto Península. |
| | 28/08/2017 | Curso: Pearson English Interactive - O “Programa Integrado de Inglês como Língua Estrangeira” implementado pela Secretaria de Estado de Educação em parceria com a Embaixada do Reino Unido no Brasil, realizado pela Pearson English Selecionou professor(a)/professores(as) de Língua Inglesa dessa escola para participar do curso “Pearson English Interactive” disponível <i>on-line</i> . - Lembramos que de acordo com o Ofício Circular SB/SEM N. 92/2017 de 19 de abril será possível utilizar parte da carga horária do “módulo II” para realização das atividades do curso, devendo o(a) professor(a) acessar a plataforma e imprimir a comprovação do tempo em que esteve envolvido nas atividades. | Ação da SEE/MG em parceria com a Embaixada do Reino Unido no Brasil |

| Item | Data | Formação | Observações |
|------|------------|---|---|
| | 18/09/2018 | O Ofício Circular 130/2018, trata da formação de professores de educação física em atletismo. Essa formação foi oferecida em parceria com o Instituto Península, como formação continuada dos professores de educação física, porém somente alguns professores foram selecionados nas Superintendências Regionais de Ensino. Além disso, os próprios professores teriam que custear transporte, deslocamento e alimentação. | Ação da SEE/MG em parceria com o Instituto Península. |

Fonte: Minas Gerais, 2015rrr; 2015sss; 2015ttt; 2015uuu; 2015vvv; 2016nnn; 2016ooo; 2016ppp; 2016qqq; 2016rrr; 2017ooo; 2017ppp; 2017qqq; 2017rrr; 2017sss; 2017ttt; 2017uuu; 2017vvv; 2018iii.

APÊNDICE D – Resumos dos tópicos aludidos nos Informes do Sind-UTE

Quadro 31 - Informativos Sind-UTE 2015

| 2015 | | |
|----------------|----------------------------|---|
| <i>INFORM@</i> | <i>DATA</i> | <i>RESUMO</i> |
| 108 | 03/02/2015 | Reunião do Sind-UTE/MG com a Secretaria da Educação na Cidade Administrativa |
| 109 | 31/03/2015 | Entenda a luta dos educadores mineiros por Piso Salarial e carreira / Entenda as propostas do governo / Veja, na íntegra, a proposta apresentada pelo Governo na reunião do dia 30 de março de 2015 |
| 110 | 31/03/2015 | Sind-UTE/MG inicia o ajuizamento de ações para ex-efetivados da Lei Complementar 100/07 |
| 111 | 28/04/2015 | Protesto no Dia de Tiradentes - 10º Congresso SindUTE/MG |
| 112 | 30/04/2015 | Piso salarial e carreira |
| 113 | 07/05/2015 | Assembleia Estadual para avaliar e deliberar propostas do governo |
| 114 | 14/05/2015 | Assembleia Estadual com propostas de salário e carreira para Educação |
| 115 | 15/05/2015 | Servidores das SREs discutem estratégias para campanha salarial e negociação com o governo |
| 116 | 08/06/2015 | Sind-UTE/MG promove seminário de formação- Projeto EPT - IE/ DST/ AIDS |
| 117 | 01/07/2015 | Sind-UTE/MG realiza assembleia com servidores das SREs e Órgão Central |
| 118 | 13/07/2015 | Lei do Piso é sancionada |
| 119 | 21/07/2015 | Pagamento será corrigido - Demandas dos servidores das Superintendências Regionais de Ensino (SREs) e Órgão Central - Problemas de pagamento do abono - Orientações sobre promoção por escolaridade - Edital de eleição para direção das escolas estaduais - Quadro de escola e jornada de hora-atividade - Calendário de reposição - Violência no ambiente escolar |
| 120 | 27/07/2015 | Orientação sobre greve - Direito de greve |
| 121 | 28/07/2015 | Retrospectiva da Luta - Servidores das Superintendências Regionais de Ensino (SREs) e do Órgão Central - Negociação para todos os cargos da educação - Pauta de reivindicações com demandas das SREs e do Órgão Central - Enfrentamos nova tentativa de divisão -Conquista de reajuste para todas as carreiras da educação - Plenária 9 de maio - Discussão do projeto de lei 1.504/15 - Vigília em defesa das correções de distorções - Conquistas - Sem respostas - Assembleia vota indicativo de greve - Sem proposta do Governo, a nossa resposta é a greve - Após as avaliações, foram votados os encaminhamentos e calendário da mobilização: |
| 122 | Não encontrado na pesquisa | |
| 123 | 10/08/2015 | Servidores das SREs e Órgão Central - Greve por tempo indeterminado - Propostas de mobilização e fortalecimento da greve - Ficaram definidas as seguintes ações: - Índices de adesão à greve. |

| 2015 | | |
|----------------|-------------|--|
| <i>INFORM@</i> | <i>DATA</i> | <i>RESUMO</i> |
| 124 | 09/09/2015 | Informes sobre as negociações - No acompanhamento da publicação de normas para o cumprimento do Termo de Acordo assinado com o Governo do Estado e da Lei Estadual 21.710/15, identificamos questões que, no entendimento do Sindicato, estão diferentes do que foi negociado - Sobre a publicação da ampliação da carga horária - Problemas no pagamento do abono - Eleição para direção das escolas estaduais - Sobre o cumprimento do Termo de Acordo assinado - Reparação das punições aos 21 diretores e vice-diretores - Violência no ambiente escolar - Perícia médica - Prêmio por produtividade |
| 125 | 14/09/2015 | Servidores das SREs e Órgão Central fazem nova Assembleia e decidem continuar a greve - Proposta do governo - Avaliações em grupo - Índices de adesão à greve em todo o Estado - Agenda - Encerramento. |
| 126 | 18/09/2015 | Servidores das SREs e Órgão Central fazem nova Assembleia e decidem continuar a greve - Proposta do governo - Avaliações em grupo - Índices de adesão à greve em todo o Estado - Agenda - Encerramento |
| 127 | 09/10/2015 | Servidores das SREs e Órgão Central analisam proposta do governo - O que a nova proposta prevê - Nova Assembleia |

Fonte: Sind-UTE, 2021.

Quadro 32 - Informativos Sind-UTE 2016

| 2016 | | |
|----------------|-------------|---|
| <i>INFORM@</i> | <i>DATA</i> | <i>RESUMO</i> |
| 128 | 12/02/2016 | É a luta coletiva que garante conquistas. Conquistamos 30 mil nomeações este ano e a revisão da situação de mais de 8 mil trabalhadores adoecidos da Lei Complementar 100/07 - Pagamento do reajuste do piso - Reuniões na ALMG e com o Governo do Estado - Designação Denúncias e problemas apresentados - Manifestação na Cidade Administrativa - Greve Nacional - Conselho geral/agenda |
| 129 | 24/02/2016 | Conselho Geral do Sind-UTE/MG, estratégias de lutas, eixo da campanha Salarial educacional de 2016 - Educação em estado de alerta! - Conjuntura - Negociação - Calendário de organização e mobilização - Reforma da Previdência - 9º Encontro Nacional de Funcionários da Educação da CNTE - Conselho Fiscal do Sindicato - Moções aprovadas |
| 130 | 14/03/2016 | Campanha Salarial Educacional 2016, Proposta de pauta de reivindicações por uma educação transformadora valorização profissional condições de trabalho não à privatização! Educação de qualidade – Formação - Salário e carreira política de remuneração - Direitos e vantagens pessoais - Vínculo funcional e quadro de escola – IPSEMG e previdência - Gestão democrática da escola e do sistema - Demandas específicas dos servidores das superintendências regionais de ensino e do órgão central - Outras demandas |
| 131 | 14/03/2016 | Orientações sobre a greve |
| 132 | 15/03/2016 | Mobilizar para lutar e garantir conquistas! - Avanços conquistados - Designação - Pressão no governo! - Seminário das redes municipais - violência no ambiente |

| 2016 | | |
|----------------|-------------|--|
| <i>INFORM@</i> | <i>DATA</i> | <i>RESUMO</i> |
| | | escolar - Ministério Público do Trabalho - Votação do projeto de lei sobre a situação dos trabalhadores adoecidos da LC 100/07. |
| 133 | 22/03/2016 | Campanha Salarial Educacional 2016, Pauta de Reivindicações - Aprovada pelos trabalhadores e trabalhadoras em educação na assembleia estadual realizada no dia 16 de março, no Pátio da Assembleia Legislativa de Minas Gerais, em Belo Horizonte. Direitos e vantagens pessoais- Formação, Carreira, Jornada de trabalho - Vínculo funcional e quadro de escola - IPSEMG e Previdência - Gestão democrática da escola e do sistema - Demandas específicas dos servidores das superintendências regionais de ensino e do órgão central |
| 134 | 30/03/2016 | Educadores de Minas Gerais aprovam pauta de reivindicações - Balanço da greve nacional mostra força organizativa da categoria, que definiu um novo calendário de atividades para março e abril - Muita luta pela frente! - Direito de greve - Nomeações - Projetos de lei em tramitação na Assembleia Legislativa - Piso Salarial Profissional Nacional - Superintendências Regionais de Ensino e Órgão Central - Calendário de mobilização - Adesão à greve nacional da educação - Moções aprovadas - Ato da Unidade |
| 135 | 01/04/2016 | Majoria dos deputados não comparecem para a votação dos projetos da educação - Apenas 25 deputados presentes - Entre em contato com o deputado da sua região. Vamos cobrar nossos direitos! |
| 136 ESPECIAL | 07/04/2016 | Nota pública - Projeto de Lei Complementar (PLC) N. 257/16, que inviabiliza as metas do Plano Nacional de educação |
| 136 | 13/04/2016 | Assistentes Técnicos da Educação Básica se reúnem em Seminário - Coordenação estadual -Documento final - Novos encontros - Documento final |
| 137 | 15/04/2016 | Educação realiza Assembleia Estadual - Obstrução em Plenário - Pressão neles! - Reunião com a SEE – O Sindicato teve os seguintes retorno da Secretaria de Educação - Política Salarial - Luta contra o PLC 257/16 e em defesa da democracia - Moções aprovadas - Dos estudantes, mais uma vez o refrão- Apoios recebidos - Calendário de lutas |
| 138 | 27/04/2016 | Plano Nacional ameaçado - Uma ponte para o abismo - O que significa um governo Michel Temer/ Eduardo Cunha para a educação - Escola sem Partido |
| 139 | 29/04/2016 | Lei 22.062/16: Conquista do Sind-UTE/MG -Pressão neles! veja alguns flashes da vigília no plenário da ALMG |
| 140 | 24/05/2016 | Acompanhe a entrevista do economista e assessor do Dieese na Subseção da CUT Minas, Frederico Melo, a respeito do programa do PMDB que começa a ser executado no Brasil |
| 141 | 13/06/2016 | Encontro do Movimento Pedagógico Latino Americano - Escola Sem Partido, imposição da mordaza aos/às educadores/as |
| 142 | 15/07/2016 | Sind-UTE/MG luta pelo plano Estadual de Educação - Ato em defesa da escola pública, gratuita e democrática - Metas e estratégias - Valorização e formação: temas indissociáveis para as lutas futuras da categoria - Educação profissional e tecnológica - Gestão democrática - Caráter ampliativo - Papel aglutinador - Educação relegada - Valorização dos profissionais da educação e gestão democrática - desafios e perspectivas- Mais recursos para a educação- Sind- |

| 2016 | | |
|----------------|-------------|--|
| <i>INFORM@</i> | <i>DATA</i> | <i>RESUMO</i> |
| | | UTE/MG defende na plenária final uma escola mais inclusiva - Universalização - Trabalho em grupo - Queda de braço |
| 143 | 26/07/2016 | Encontro do Movimento Pedagógico Latino Americano - Conferência de Abertura - Os golpes de estado em Honduras, Paraguai e Argentina - Resistência e luta da educação no México - Resistência e luta na Venezuela |
| 144 | 12/09/2016 | Sind-UTE/MG discute pauta de reivindicação com a SEDESE - Pauta de Reivindicação dos Trabalhadores da Secretaria de Estado de Trabalho e Desenvolvimento Social (SEDESE) de 2016 |
| 145 | 28/09/2016 | Análise da medida provisória n. 746 - Reforma do Ensino Médio - Texto atualizado em 26/09/16, após a constatação de que o MEC manterá excluídas as disciplinas de artes, educação física, filosofia e sociologia do currículo do ensino médio |
| 146 | 29/09/2016 | Orientações sobre as mobilizações - Sobre o direito de greve - Sobre orientações para reposição antes da negociação com o sindicato - A próxima assembleia estadual está marcada para o dia 25 de outubro, e até lá seguimos na luta. |
| 147 | 24/10/2016 | Ocupação em defesa da educação - Movimento no Paraná -A ocupação em Belo Horizonte - Debate ampliado - Estudantes da UFMG na luta contra a PEC 241 e os retrocessos na educação pública! |
| 148 | 28/10/2016 | Assembleia Estadual, Ato Público contra a PEC 241 e a MP/746, que Reforma o Ensino Médio - Ações e calendário de luta e mobilização - Ato público em defesa da educação, da saúde e contra a PEC 241 |
| 149 | 21/11/2016 | Debate da Educação e Resistência no Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba - Moção de repúdio - Moção de apoio |
| 150 | 15/12/2016 | Nota sobre a PEC 287/2016 - A Reforma da Previdência do Governo Golpista e Ilegítimo é um insulto aos professores, trabalhadores e à sociedade em geral! Não à PEC 287/2016 - Aumento da idade para aposentadoria compulsória - Fixação do teto remuneratório no patamar estabelecido pelo Regime Geral da Previdência Social (RGPS) |
| 151 | 26/12/2016 | A farsa da crise da Previdência no Brasil - Direitos adquiridos Paranaíba - Em tese de doutorado, pesquisadora denuncia a farsa da crise da Previdência no Brasil forjada pelo governo com apoio da imprensa |

Fonte: Sind-UTE, 2021.

Quadro 33 - Informativos Sind-UTE 2017

| 2017 | | |
|----------------|-------------|--|
| <i>INFORM@</i> | <i>DATA</i> | <i>RESUMO</i> |
| 152 | 22/02/2017 | Agenda de lutas - início de 2017 - Sind-UTE/MG impetrou mandado de segurança para garantir cumprimento de regras da Resolução - Campanha Salarial Educacional 2017 - Calendário de lutas |
| 153 | 08/03/2017 | Sind-UTE/MG notifica governador Fernando Pimentel pelo descumprimento do Piso - Acordo de nomeações para 2016 não foi cumprido pelo governo em 2016 |

| 2017 | | |
|----------------|-------------|--|
| <i>INFORM@</i> | <i>DATA</i> | <i>RESUMO</i> |
| 154 | 27/03/2017 | Greve- Contra a reforma da Previdência e cumprimento dos acordos assinados pelo governo de Minas - Início da greve e atos por todo o estado-Início da greve e atos por todo o estado - Atividades de pressão e mobilização -Câmaras municipais contra a reforma da previdência |
| 155 | 06/04/2017 | Educação na luta contra Reforma da Previdência - Educadores/as participam do Congresso Extraordinário da CUT Minas e planejam greve geral - Ato Público - Rumo ao Piso Salarial 31 de março- Contra a Reforma da Previdência a Reforma Trabalhista e a Terceirização |
| 156 | 11/04/2017 | Trabalhadores/as em educação suspendem temporariamente a greve a partir de 17/04, permanecem em estado de greve e na construção da greve geral. Acompanhe o passo a passo para o pagamento do Piso salarial Profissional Nacional Conquistado pela categoria |
| 157 | 28/07/2017 | Conquista do Sind-UTE/MG- Não a violência no ambiente escolar. Lei nº 22 .623, de 27 de julho de 2017 |
| 158 | 26/07/2017 | O passo a passo da conquista do Piso Salarial pela categoria da educação. Tabela de Vencimento da Carreira de Professor de Educação Básica, Tabelas de Vencimento da Carreira de Especialista em Educação Básica, – Tabelas de Vencimento da Carreira de Analista Educacional. – Entenda o adicional de valorização da educação básica (ADVEB) |
| 159 | 09/08/2017 | Campanha salarial 2017, Pauta de Reivindicações por uma educação de qualidade. Formação, Política de Remuneração, Jornada de trabalho, Direitos e vantagens pessoais, Carreira, |
| 160 | 20/11/2017 | Audiência pública - Perícia médica, IPSEMG e LC 138/16. O Sind-UTE/MG apresentou um diagnóstico dos principais problemas enfrentados pela categoria. Sind-UTE/MG apresenta emendas ao PLC 71/17 |

Fonte: Sind-UTE, 2021.

Quadro 34 - Informativos Sind-UTE 2018

| 2018 | | |
|----------------|-------------|--|
| <i>INFORM@</i> | <i>DATA</i> | <i>RESUMO</i> |
| 161 | 19/01/2018 | Pelos direitos da Educação! Mais uma vez, o Governo Pimentel quer que a educação pague a conta! Sind-UTE/MG recebe apoio de várias categorias. Educadores/as ocupam galerias da ALMG. Trabalhadores e trabalhadoras em educação bloqueiam as entradas da Cidade Administrativa |
| 162 | 30/01/2018 | Análise de contas do governo para reajustes da educação. Relatório Técnico: Análise da aplicação dos recursos em Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE) no Estado de Minas Gerais – janeiro a novembro de 2017. |
| 163 | 01/02/2018 | Sind-UTE/MG notifica Fernando Pimentel pelo descumprimento do Piso. Acompanhe o passo a passo para o pagamento do piso salarial profissional nacional conquistado pela categoria lei estadual 21.710/15 |

| 2018 | | |
|----------------|-------------|--|
| <i>INFORM@</i> | <i>DATA</i> | <i>RESUMO</i> |
| 164 | 26/02/2018 | Disponibilidade de infraestrutura das escolas estaduais de Minas Gerais: um olhar sob a luz do Custo Aluno Qualidade Inicial (CAQUI). |
| 165 | 28/02/2018 | Manifesto de apoio à Educação. Orientação sobre a greve. Direito de greve. Assédio moral na administração pública estadual (lei complementar 116/2011) |
| 166 | 09/03/2018 | Pagamento do Piso, parcelamento do 13º salário, Greve. Notificação do Sind-UTE/MG ao governo do estado. Sind-UTE/MG alerta: Minas não está investindo o Mínimo Constitucional em Educação. Dívida do Governo de Minas Gerais com a Educação Pública Estadual Mineira – 2007 a 2016 |
| 167 | 14/03/2018 | Luta pelo piso salarial nacional. Confira aqui os compromissos que o governador assumiu. VII Conferência Estadual de Educação |
| 168 | 04/04/2018 | A proposta do governo sobre pagamento do piso. O que esta proposta significa? Orientações sobre o direito de greve dos trabalhadores e trabalhadoras em educação do estado de Minas Gerais. |
| 169 | 05/04/2018 | PM do Governo Pimentel bate em professores/as, estamos em greve. Na RMBH, Sul, Norte, Alto Jequitinhonha, Triângulo Mineiro, Vale do Aço e Zona da Mata aconteceram vários atos e mobilizações. Pedido de Audiência Pública na ALMG e reunião na Câmara Municipal de Igarapé. |
| 170 | 10/04/2018 | Educadores e educadoras de Minas marcham pelo Piso Salarial - Sobre a Proposta de Emenda à Constituição sobre o Piso Salarial |
| 171 | 18/04/2018 | A luta pelo Piso Salarial - Acompanhe os principais momentos da luta travada em 2018 |
| 172 | 31/08/2018 | Relato do Sind-UTE/MG sobre reunião realizada com o governo do Estado |

Fonte: Sind-UTE, 2021.

APÊNDICE E – Pontos de destaque na Coletânea editada para a Educação Integral

Quadro 35 - Diálogos abertos com a Cidade

| | |
|--|---|
| Campo transversal | Eixo |
| DIÁLOGO ABERTOS COM A CIDADE | Educação Integral |
| Conteúdo/Documents disponíveis | Pontos de destaque do Documento |
| Caderno de Orientações <i>Diálogo Abertos com a Cidade</i> | <p>A coletânea Cadernos Pedagógicos da Política de Educação Básica Integral e Integrada de Minas Gerais tem por objetivo contribuir para a (re)criação e a qualificação das propostas pedagógicas que visam o desenvolvimento integral dos sujeitos.</p> <p>As proposições indicadas na coletânea são caminhos possíveis para a reflexão da práxis e não se esgotam em si mesmas como modelos prontos. Nossas Minas são muitas e cada escola possui uma realidade, uma cultura e suas particularidades.</p> <p>Há a perspectiva e conceito de Cidade Educadora.</p> |

Fonte: MINAS GERAIS, 2018jjj.

Quadro 36 - Acompanhamento Pedagógico

| | |
|---|---|
| Campo Integrador | Eixo |
| ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO | Educação Integral |
| Conteúdo/Documents disponíveis | Pontos de destaque do Documento |
| Caderno de Orientações – Acompanhamento Pedagógico da Educação Integral e Integrada | <p>O Caderno de Orientações – Acompanhamento Pedagógico da Educação Integral e Integrada foi elaborado com o propósito de contribuir no planejamento dos professores que são, nas escolas, os mediadores das ações do Acompanhamento Pedagógico previsto como atividade obrigatória nas Escolas Estaduais que ofertam a Educação Integral e Integrada no Ensino Fundamental.</p> <p>O Caderno propõe uma reflexão com foco na aprendizagem dos estudantes que são atendidos na Educação Integral e que:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estão em situação de risco, vulnerabilidade social e sem assistência; • São beneficiárias do Programa Bolsa Família; • Estimulam seus colegas – incentivadores e líderes positivos; • Estão em defasagem ano/idade. <p>As orientações propostas partem de discussões já realizadas com as Superintendências Regionais de Ensino, com professores e coordenadores das escolas estaduais, e ainda das práticas de escolas que apresentam resultados significativos na aprendizagem dos estudantes que participam das atividades da Educação Integral e Integrada no Ensino fundamental.</p> <p>A proposta do documento é que ele não seja estanque, mas um caderno dinâmico, em constante construção e que deve ser lido e utilizado com a premissa da partilha e da troca de experiências. O objetivo se tona, assim que este contribua com todas as escolas, professores e coordenadores na organização e planejamento das</p> |

| | |
|---------------------------------|--|
| Campo Integrador | Eixo |
| ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO | Educação Integral |
| Conteúdo/Documentos disponíveis | Pontos de destaque do Documento |
| | atividades no Campo de Integração Curricular do Acompanhamento Pedagógico de forma a consolidar uma educação cada vez mais inclusiva, participativa e que traga aos estudantes a efetiva aprendizagem. |

Fonte: MINAS GERAIS, 2018kkk.

Quadro 37 - Esporte e lazer

| | |
|---|---|
| Campo Integrador | Eixo |
| Esporte e Lazer | Educação Integral |
| Conteúdo/Documentos disponíveis | Pontos de destaque do Documento |
| Caderno de Orientações <i>Esporte e Lazer</i> | O Caderno é apresentado como instrumento de auxílio para as práticas desenvolvidas na Educação Integral e Integrada. Neste caderno constam orientações de modalidades esportivas que podem ser adotadas na escola, otimizando assim o trabalho desenvolvido nas escolas estaduais. Ressalta-se que, para o sucesso do trabalho, é de suma importância o envolvimento de todos os membros da comunidade escolar no processo de ensino aprendizagem dos estudantes. |

Fonte: Minas Gerais, 2018lll.

APÊNDICE F – Quadro Resumo do Documento Orientador para o processo de indicação de Diretor e Vice-diretor de escola

Quadro 38 - Escolha de Diretor e Vice-Diretor

| Política | Eixo |
|--|---|
| Processo de escolha de diretor e vice-diretor de escola estadual | Gestão Educacional |
| Conteúdo/Documents disponíveis | Pontos de destaque do Documento |
| Manual de orientação -2015 | <p>O objetivo do manual foi orientar sobre os procedimentos necessários à organização e ao desenvolvimento das etapas do processo de escolha de servidor ao cargo de diretor e à função de vice- diretor de escola estadual de Minas Gerais, de acordo com as normas previstas na Resolução SEE N. 2795, de 28/09/2015.</p> <p>Houve a indicação no documento de que o processo seria regulamentado, por meio de resolução específica, nas escolas indígenas e quilombolas.</p> <p>Conforme o disposto no artigo 15 da resolução, a Comissão Organizadora seria composta de 3 (três) a 5 (cinco) membros pertencentes à comunidade escolar, garantindo a representatividade das categorias “profissional em exercício na escola” e “comunidade atendida pela escola”. Esta Comissão seria definida em assembleia realizada para este fim, em período especificado (outubro de 2015), devendo também ser eleito um dos membros para coordenar os trabalhos, da categoria “profissional em exercício na escola” - este seria responsável por inserir no sistema os dados de cada etapa do processo de escolha.</p> <p>A chapa inscrita, no ato de inscrição, deveria apresentar o Plano de Gestão que contemple as dimensões pedagógica, de pessoas, administrativa e financeira, na perspectiva da gestão democrática. O Plano de Gestão Escolar, construído pela chapa, preferencialmente com a participação efetiva da comunidade escolar, ao abranger propostas de ações a serem executadas e os objetivos a serem alcançados, deveriam considerar o Projeto Político Pedagógico da escola e a realidade da comunidade escolar, bem como a legislação e a proposta curricular vigente no Estado de Minas Gerais.</p> <p>A SRE deveria promover encontro com as chapas para orientações sobre o processo de escolha, questões éticas e democráticas.</p> |

Fonte: MINAS GERAIS, 2015www.

APÊNDICE G – Destaques dos Cadernos de Incentivo à Leitura

Quadro 39 - Estratégias de incentivo à leitura

| Política | Eixo |
|---|---|
| Estratégias de incentivo à leitura nas escolas estaduais do estado de Minas Gerais | Gestão Educacional |
| Conteúdo/Documents disponíveis | Pontos de destaque do Documento |
| <p>Caderno - Estratégias de incentivo à leitura nas escolas estaduais do estado de Minas Gerais maio/2017;</p> <p>Caderno II - Estratégias de incentivo à leitura nas escolas estaduais do estado de Minas Gerais agosto/2017</p> | <p>O documento I elucida sobre as estratégias de incentivo à Leitura, ou seja, ações que visam fortalecer a formação de estudantes e professores leitores da rede estadual de ensino. As atividades indicadas possuem caráter transversal, atendendo e perfazendo todas as etapas de ensino das escolas estaduais, conforme especificidade organizativa e didático-pedagógica de cada momento escolar. Refletir sobre a formação leitora e sua relação com a formação do cidadão, também é papel da educação escolar. Considerando tal relevância, este documento busca traçar diretrizes, práticas e projetos de incentivo à leitura em nossa Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais.</p> <p>O Caderno II de Estratégias de Incentivo à Leitura, neste contexto, tem como objetivo promover reflexões acerca da formação leitora dos estudantes da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, mantendo a perspectiva do Caderno I. Para a continuidade da leitura orientamos o estudo do caderno anterior para que este documento atinja o objetivo proposto.</p> <p>O documento está organizado em quatro partes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. “Mapa de Leitura da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais” - contexto da constituição leitora de nossos estudantes, por meio de dois momentos. O primeiro via Mapeamento das Ações de Incentivo à Leitura baseado em um questionário a ser respondido pelo Professor para o Ensino do Uso da Biblioteca e/ou Especialista e o segundo é o Mapeamento do Perfil Leitor dos Estudantes por meio de um questionário a ser aplicado em alunos a partir do 3º ano do Ensino Fundamental. 2. “Mobilizando Obras do Acervo da Biblioteca Escolar”. 3. Relatos de Experiências de Incentivo à Leitura de Escolas Estaduais da Superintendência Regional de Ensino de Januária. 4. “Para saber mais...” traz a seleção de dois textos da Yolanda Reyes, colombiana, educadora e escritora. Os textos “Ler no aconchego do lar” e “Como escolher boa literatura para crianças” podem ser utilizados para a formação dos professores, gestores e demais interessados em reuniões pedagógicas. |

Fonte: MINAS GERAIS, 2017www; 2017vww.

ANEXO A – Quadro de descrição das categorias e os critérios para a classificação das propostas do eixo recortado.

Quadro 40 - Eixo: Gestão Democrática

| GESTÃO DEMOCRÁTICA | | |
|--|---|--|
| SUBCATEGORIAS | DESCRIÇÃO GERAL DAS CATEGORIAS | CRITÉRIOS GERAIS PARA CLASSIFICAÇÃO DAS PROPOSTAS |
| PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL | Ações, programas a projetos voltados à participação dos estudantes; Maior participação dos estudantes nas decisões da escola; criação e ampliação de espaços e processos de escuta aos estudantes; Maior presença dos estudantes no Colegiado Escolar; etc. | Essa categoria reúne as propostas que incentivam a maior participação estudantes estudantil nas decisões que dizem respeito a escola e ampliação do espaço de participação dos estudantes |
| PARTICIPAÇÃO DAS FAMÍLIAS | Maior presença das famílias na escola; Ações e projetos que estimulem a presença e a participação das famílias na vida escolar dos estudantes; Criação e ampliação de espaços e de processos de escuta às famílias; Maior participação a das famílias nos processos decisórios da escola; Maior presença das famílias no Colegiado Escolar; etc. | Essa categoria reúne as propostas que promovem (conquistam) a participação efetiva da família (dos pais) na escola. |
| PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE | Ações e projetos que estimulem a presença e a participação da comunidade na escola; manter a escola aberta à comunidade; convidar a comunidade para estar na escola em momentos de eventos, festas, comemorações e afins; Ações e projetos para que a comunidade conheça a escola e seus atores; Maior presença da comunidade no Colegiado Escolar; etc. | Essa categoria reúne as propostas que enfatizam a participação ativa de todos os seguimentos da comunidade escolar nos projetos e ações escolares promovendo o diálogo com a comunidade escolar. |
| PARTICIPAÇÃO DOS PROFESSORES | Maior participação dos professores nos processos decisórios da escola; Criação e ampliação de espaços e de processos de escuta aos professores; Criação e ampliação de espaços para debates, discussões e trocas entre os professores; Maior presença dos professores no Colegiado Escolar; etc. | Essa categoria reúne as propostas com maior participação de todos os professores em todas as decisões importante da escola como por ex: calendário escolar, cardápios etc.; Oportunidade para que professores proponham e desenvolvam projetos, ouvindo o que eles têm a propor. |
| CRIAÇÃO, VALORIZAÇÃO, FORTALECIMENTO DOS GRÊMIOS ESTUDANTIS E AFINS | Criação, ampliação e valorização dos Conselhos de Representantes Estudantis, Grêmios Escolares; Colegiado Escolar; Coletivos Juvenis e outras formas e espaços de participação e organização estudantis; Projetos e ações voltados à garantia do direito à participação estudantil na escola; etc. | Essa categoria reúne as propostas que incentivam a criação de Conselhos, Grêmio, Colegiado, Coletivos, valorizar o Representantes de Turma e ouvir o que os estudantes tem a dizer. |
| CONVIVÊNCIA DEMOCRÁTICA | Ações e projetos voltados à melhoria e estreitamento das relações interpessoais; Criação, ampliação e diversificação de espaços de interação entre os estudantes de diferentes turmas e turnos na escola; Criação, ampliação e diversificação de espaços de interação entre os professores de diferentes turnos na escola; ampliação dos espaços de convivência entre os diversos atores da escola; Realização de Rodas de Conversa entre estudantes e professores, | Essa categoria reúne as propostas que estimulam as relações interpessoais; interação estudante escola; ter mais espaços de discussão, comunicação e participação não só para os estudantes e sim para toda a comunidade escolar. |

| GESTÃO DEMOCRÁTICA | | |
|--|--|--|
| SUBCATEGORIAS | DESCRIÇÃO GERAL DAS CATEGORIAS | CRITÉRIOS GERAIS PARA CLASSIFICAÇÃO DAS PROPOSTAS |
| | sobre temas de seu interesse; Ações e projeto para a prevenção e combate à violência na escola; Ações e projetos voltados a proteção e segurança de estudantes e professores dentro e no entorno da escola; Ações e projetos voltados à mediação de conflitos e à discussão de temas ligados ao fenômeno da violência na escola; Aumentar a segurança no entorno da escola; Ações e projetos voltados à preparação dos profissionais da escola para lidarem com situações de conflito e violência; | |
| COMUNICAÇÃO E ACESSO A INFORMAÇÃO | Ações e projetos voltados à melhoria da comunicação entre os diversos atores da comunidade escolar; Criação, ampliação e diversificação dos canais de diálogo e comunicação entre os diversos atores da comunidade escolar; Criação, ampliação e diversificação dos canais de diálogo e comunicação entre as escolas e os órgãos de gestão da educação escolar; Maior divulgação de ações, políticas, informações, dados de interesse da comunidade escolar; Descentralização das informações entre os diversos atores da comunidade escolar; etc. | Essa categoria reúne as propostas que incentivam a comunicação na escola, estimulando a criação de canais de comunicação entre os atores da comunidade escolar, melhorando a divulgação das informações. |
| OUTROS GESTÃO DEMOCRÁTICA | Tomada de decisão descentralizada; Dar às escolas autonomia gerencial; Conhecimento das normas da escola; Combate às desigualdades e respeito ao direito de todos os segmentos da comunidade escolar. | |

Fonte: Base de dados da pesquisa da SEE/MG com estudantes e professores (MINAS GERAIS/SEEMG 2018a).

ANEXO B – Quadro integrado para o estudo da representação democrático-popular

