

DESLOCAMENTOS DE SENTIDOS NO DISCURSO SOBRE A ESCOLA CIDADÃ EM UBERABA-MG

DISPLACEMENTS OF SENSES IN THE SPEECH ABOUT THE CITIZEN SCHOOL IN UBERABA-MG

Vinícius Borges de Andrade⁹

Marinalva Vieira Barbosa¹⁰

RESUMO

Este artigo apresenta uma análise discursiva das transformações ocorridas na proposta pedagógica de criação e implantação da proposta de Escola Cidadã no município de Uberaba (MG) entre os anos de 1993 a 2015. Interessa demonstrar os deslocamentos de sentidos que foram ocorrendo nos discursos sobre a Escola Cidadã para que se tornassem presentes os princípios de uma educação neoliberal. O corpus é formado por fragmentos de textos retirados dos documentos oficiais de criação, gestão e avaliação da educação municipal no período acima mencionado. Os discursos-textos foram analisados com nas concepções de Michel Foucault (1960; 1978) sobre discurso e governamentalidade liberal. Na contextualização das concepções de Escola Cidadã, buscamos em Saviani (2007), Freire (1997), Gadotti (2003) e Gadotti e Romão (1997; 2001) a base teórica. Com base nesses dados e teorias, procuramos demonstrar que os deslocamentos de sentidos que ocorreram na concepção de Escola Cidadã resultaram da coexistência com discursos ancorados nas concepções neoliberais que se fizeram presentes na construção das propostas educacionais em Uberaba e no Brasil nesse período.

Palavras-chave: Escola Cidadã; Políticas Públicas; Educação; Discursos.

ABSTRACT

This article presents a discursive analysis of the transformations that took place in the pedagogical proposal for the creation and implementation of the Citizen School proposal in the city of Uberaba (MG) between the years 1993 to 2015. It is interesting to demonstrate the displacement of meanings that have occurred in the speeches about the School Citizen so that the principles of neoliberal education became present. The corpus is formed by fragments of texts taken from the official documents of creation, management and evaluation of municipal education in the period mentioned above. The speeches-texts were analyzed using the concepts of Michel Foucault (1960; 1978) on discourse and liberal governance. In the context of the conceptions of Escola Cidadã, we looked in Saviani (2007), Freire (1997), Gadotti (2003) and Gadotti and Romão (1997; 2001) for the theoretical basis. Based on these data and theories, we seek to demonstrate that the displacement of meanings that occurred in the conception of Escola Cidadã resulted from the coexistence with discourses anchored in neoliberal conceptions that were present in the construction of educational proposals in Uberaba and in Brazil during this period.

Key-words: Citizen School; Public policy; Education; Speeches.

INTRODUÇÃO

Neste artigo, apresentamos os resultados de uma pesquisa, de caráter bibliográfico, que buscou analisar os documentos oficiais que fundamentaram a estruturação da proposta de Escola Cidadã no município de Uberaba. Trata-se de uma análise dos aspectos referentes aos objetivos e possibilidades de concretização dessa proposta partindo do pressuposto que os discursos presentificados nesses objetivos e possibilidades disciplinaram e/ou vem disciplinando a identidade de professores e alunos.

Considerando que a educação é um dos mecanismos de inclusão social, promoção do acesso aos direitos de cidadania e geradora de uma conscientização do indivíduo para a compreensão de seus interesses, do meio social e da natureza que o cerca, partimos de um ponto de observação específico, as transformações ocorridas na proposta pedagógica de implantação da Escola Cidadã no município de Uberaba (MG) entre os anos de 1993 a 2015. Buscamos analisar os discursos dessa proposta para compreender as mudanças e permanências de sentidos na concepção de Escola Cidadã e, principalmente, descrever fatores que promoveram estas permanências ou alterações, partindo do pressuposto que esse movimento sempre esteve ligado a um processo maior de movimentação ou não das concepções da educação no Brasil.

O corpus analisado é composto por fragmentos retirados dos seguintes documentos: a) coletânea de livros “Fundamentos Políticos, Filosóficos e Pedagógicos da Escola Cidadã” – obras elaboradas no período de 1993 a 2000 e serviu como referência teórica e filosófica para implantação do projeto de Escola Cidadã no município; b) Plano Decenal Municipal de Educação de Uberaba, implantado no município em 2006; c) Contrato de Gestão implantado em 2007; d) Avaliação Sistemática e Políticas Públicas de Educação de 2008; e Plano de Gestão Municipal implantado em 2015.

⁹ Licenciado em História pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ (2003). Pós Graduação Lato Sensu pelo Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM) (2011), com ênfase em Educação de Jovens e Adultos. Supervisor do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID) pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), desde o ano 2011 até 2017. Mestre em Educação pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), linha de pesquisa Fundamentos Educacionais e Formação de Professores (2017). (vinicius.andrade@edu.uberabadigital.com.br).

¹⁰ (Orientadora) Professora Associada do Departamento de Linguística e Língua Portuguesa da Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Possui graduação em Letras (1999) e Especialização em Leitura e Produção de Textos (2000) pela Universidade Federal de Rondônia-UNIR. Mestrado (2004) e Doutorado em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (2008) - este com Estágio no Laboratório ICAR (Interactions, Corpus, Apprentissages, Représentations), ligado à Université Lyon 2 e à Ecole Normale Supérieure de Sciences Humaines et Lettres de Lyon ? L'ENS LSH. Fez pós-doutorado na Faculdade de Educação da Unicamp (2009) (revistaiefd@gmail.com).

Para a realização deste estudo, dividimos o período histórico analisado em três momentos; o primeiro momento compreende os anos entre 1993 e 2003, período caracterizado pela elaboração e sistematização da Escola Cidadã em Uberaba; o segundo momento compreende os anos de 2003 a 2013, período no qual o sistema educacional de Uberaba assume características neoliberais; e o terceiro momento abrange os anos de 2013 e 2015, fase contemporânea da vigência da Escola Cidadã. Neste artigo, serão apresentados recortes desses documentos, tendo como base os seus objetivos no que diz respeito aos deslocamentos de sentidos que foram sendo efetivados para que a concepção de Escola Cidadã fosse sendo adequada, organizada a partir de uma concepção neoliberal de educação.

A base teórica para análise dos dados está composta pelas concepções de Michel Foucault (1960; 1978) sobre discurso e governamentalidade liberal. Esses conceitos serão mobilizados para explicar os deslocamentos de sentidos, os dispositivos constituídos e, principalmente, o contexto histórico que levou a esse processo. No que diz respeito à concepção de Escola Cidadã, buscamos Freire (1997), Gadotti (2003) e Gadotti e Romão (1997, 2001) a base para explicar os propósitos dessa escola, a sua relação com a construção da cidadania e a democracia. No diálogo com esse conjunto de autores, procuramos construir uma reflexão sobre um movimento local de transformação da educação, mas que, de fato, trata-se dos efeitos de uma política educacional mais ampla, voltada para a produção de sujeitos para e na sociedade contemporânea.

ANCORAGEM TEÓRICA PARA ANÁLISE DISCURSIVA

O objeto da análise do discurso é a língua em função de sentido produzidos em contextos históricos e ideológicos. Cada sociedade tem seus propósitos históricos, políticos e ideológicos que marcam a produção dos discursos. Estes são produções contextualizadas, ordenadas e que materializam relações de poder e saber. Analisar produções discursivas é, pela perspectiva teórica foucaultiana, considerar o acontecimento de produção de discurso, a situação de seu aparecimento e, ao mesmo tempo, a dispersão temporal que permite “ser repetido, sabido, esquecido, transformado, apagado até nos menores traços, escondido bem longe de todos os olhares, na poeira dos livros” (FOUCAULT, 1960, p. 28).

As condições que possibilitam a produção de um discurso são fundamentais para compreender o jogo de relações que sustentam a emergência de sentidos, interpretações e determinações sobre um objeto. O aparecimento de um objeto de discurso pela via da análise proposta neste artigo não remete à pretensão de buscar uma origem desse mesmo discurso, mas tão somente descrever os jogos de relações que tornaram possível o aparecimento de sentidos, dizeres que, na relação com outros sentidos, são deslocando a partir das tramas de poder e saber que permeiam a constituição do objeto – neste caso a concepção de Escola Cidadã.

Cabe destacar que, de acordo com Foucault (1960), as tramas que tornam possível o aparecimento e a constituição de um objeto de discurso não se dão em espaços secretos, escondidos no interior de discursos. A hipótese assumida aqui, ao se considerar a produção do objeto discursivo Escola Cidadã, é a de que esse aparecimento se dá numa relação de coexistência que faz crer a possibilidade de um funcionamento mútuo e de reciprocidade, complementariedade. O aparecimento desse objeto de discurso é assegurado por um conjunto de regras, delimitações e especificações acerca de como deve ser compreendido, constituído esse mesmo objeto.

Essas relações são estabelecidas entre instituições, processos econômicos e sociais, formas de comportamentos, sistemas de normas, técnicas, tipos de classificação, modos de caracterização; e essas relações não estão presentes no objeto; não são elas que são desenvolvidas quando se faz análise; elas não desenham a trama, a racionalidade imanente, essa nervura ideal que reaparece totalmente, ou em parte, quando o imaginamos na verdade de seu conceito. Elas não definem a constituição do objeto, mas o que lhe permite aparecer, justapor-se a outros objetos, situar-se em relação a eles, definir sua diferença, sua irredutibilidade e, eventualmente, sua heterogeneidade; enfim, ser colocado em seu campo de exterioridade (FOUCAULT 1960, p. 51).

Para esse autor, fazer aparecer a constituição de um objeto de discurso não remete a busca pela explicação das relações linguísticas desse discurso. Não se trata de descrever, caracterizar a língua utilizada, os termos linguísticos, mas compreender o discurso como constitutivo das práticas e dos sujeitos. Por isso, instituições (no caso em análise neste artigo, a escola) produzem regras e controle de

forma a consolidar as leis gerais de produção dos discursos (FOUCAULT, 1960), uma vez que produzir um objeto de discurso é a materialização da prática, a constituição do objeto em si. Nesse sentido, discursos têm locais que possibilitam a sua existência, sistemas de registros, de descrição, definição e normatização. Os lugares institucionais permitem o enunciar, a legitimidade da aplicação daquilo que se preconiza sobre um determinado objeto.

Nos lugares institucionais, a partir do que se preconiza sobre um objeto, definem-se as posições dos sujeitos implicados, definidos pelas compreensões sobre o objeto de discurso. Diz Foucault sobre a posição do sujeito nos lugares institucionais: “ele é sujeito que questiona, segundo um certo programa de informação; é sujeito que observa, segundo um quadro de traços característicos, e que anota, segundo um tipo descritivo”. Nos lugares institucionais produzem-se posições, autorizações, modos de dizer, compreender, enunciar. Por produzirem nos sujeitos efeitos disciplinares, os discursos são tecnologias – misto de poder e saber de modos de pensar em agir em determinados espaços – que promovem processos de subjetivação. Os discursos são redes de enunciados ou de relações significantes.

A escola faz parte do conjunto de instituições que produzem objetos de discursos (as práticas pedagógicas) e, conseqüentemente, nesse espaço se produz também os feixes de relações que esses discursos devem efetuar. Nesse sentido, a instituição escolar é a que, na constituição de um processo formativo, produz as formas de trabalhar a economia no tempo de aprendizagem dos regulamentos sociais, faz funcionar o espaço pedagógico como uma fábrica de ensinamentos, mas, ao mesmo tempo, é eficiente em vigiar, hierarquizar, recompensar, punir e certificar, independentemente de o indivíduo ter atingido os comportamentos esperados.

Esse processo pode ser explicado pela necessidade do estabelecimento do governo dos corpos. A educação é o campo propício para a produção e efetivação desse governo. Na sociedade neoliberal, a educação é vista como um investimento do estado. Ou seja, cabe ao estado, como contrapartida, responsabilizar-se pela produção de um sujeito que seja capaz de responder às demandas posta por uma sociedade capitalista, neoliberal. Conseqüentemente, a produção desse sujeito é vista como um investimento necessário para a valorizar o capital humano. É um dos aparatos necessários para consolidar o esforço de produzir corpos governáveis – que é o resultado do desenvolvimento de técnicas, controles, normalização e moldagem das condutas e ações das pessoas.

Nesse sentido, a governamentalidade, tal como proposta por Foucault, exige a constituição de dispositivos que colocam em relação de complementariedade o governo do estado (ação política) e o governo do eu (moralidade). Esse processo torna-se possível via organização das ações educacionais do estado. O conceito de governamentalidade foi cunhado por Foucault nos cursos que realizou no Collège de France entre 1977 e 1979, que assim o define:

[...] 1 - Um conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, cálculos e táticas que permitem exercer esta forma bastante específica e complexa de poder, que tem por alvo a população, por forma principal de saber a economia política e por instrumentos técnicos essenciais os dispositivos de segurança. 2 – a tendência que em todo o Ocidente conduziu incessantemente, durante muito tempo, à proeminência deste tipo de poder, que se pode chamar de governo, sobre todos os outros – soberania, disciplina, etc. – e levou ao desenvolvimento de uma série de aparelhos específicos de governo e de um conjunto de saberes. 3 – resultado do processo através do qual o Estado de justiça da Idade Média, que se tornou nos séculos XV e XVI Estado administrativo, foi pouco a pouco governamentalizado. (FOUCAULT 1978, p. 291-292).

Esses três aspectos, de acordo com o autor, não ocorrem ao mesmo tempo e de forma indistinta. De fato, compõem o ato de governar e, por isso, são complementares no âmbito das instituições sociais. Por essa perspectiva, as ações governamentais do estado – tais como as políticas educacionais – fazem parte de um conjunto de técnicas, concepções, estruturas e esquemas construídos com o objetivo de delimitar, organizar e direcionar os modos de agir e pensar dos indivíduos em sociedade – o que implica na exigência de um saber viver, agir e relacionar-se com os outros. Para Foucault (2009), isso estabelece uma forma sutil de controle da população via governamentalidade na qual os indivíduos passam a ser instigados a investir em suas capacidades e habilidade para agir/competir no concorrido mercado capitalista.

Veiga-Neto e Saraiva (2011), ao fazerem uma análise do contexto contemporâneo com base nas concepções de Foucault, assinalam que a escolarização continua sendo um dispositivo que viabiliza a realização de governo do estado sobre os seus cidadãos a partir de conjunto de práticas,

discursivas ou não, que envolvem elementos diversos; dentre eles, as sistemáticas formas de ensino, as avaliações, os conteúdos, as organizações curriculares, etc. Estes possuem objetivos – a produção de indivíduos dotados de capacidades e habilidade que respondam às demandas da sociedade contemporânea e neoliberal. Destacam ainda que, na governamentalidade neoliberal, as pessoas são consideradas empresárias de si mesmas, não mais cidadãos sociais cuja liberdade e autonomia são mediadas pela normalidade social; por isso, ao governo importa, nesse contexto, controlar um ambiente propício ao exercício dessa liberdade empresarial. A escola é um importante recurso na constituição desse governo.

As análises apresentadas no decorrer deste artigo visam descrever – ancoradas na perspectiva arqueológica de estudo do discurso, tal como proposta por Foucault (1960), e pressupondo que os dados analisados estabelecem relações entre discursos pertencentes a campos filosóficos diferentes no que diz respeito à concepção de educação – como a proposta de Escola Cidadã em Uberaba, ao longo de seu processo de vigência, foi sendo organizada a partir de um conjunto heterogêneo e, muitas vezes contraditórios, de discursos. O aparecimento de manutenção desse objeto não se deu de forma estável, ao contrário, após a sua construção no momento inicial, foi sendo interpretado, reconfigurado num jogo de relações em que os saberes sobre a educação foram sendo mesclado, reinterpretados à luz das demandas e concepções políticas e econômicas vindas de outros campos discursivos.

ESCOLA CIDADÃ E CONTEXTO HISTÓRICO

No Brasil, o projeto da Escola Cidadã surgiu no fim dos anos de 1980, quando Paulo Freire foi secretário de Educação do município de São Paulo, na gestão da prefeita Luiza Erundina (1989–1992). Na ocasião, Freire propôs o projeto de uma escola pública popular, denominada, em 1989, por Genuíno Bordignon, de Escola Cidadã. A escola idealizada por Freire foi concebida de modo a se adequar e respeitar as características históricas e culturais, os ritmos e as especificidades existentes nas diferentes regiões do Brasil. Assim, conforme a região em que foi implantada e os processos de adequações pelos quais passou em relação ao proposto por Freire, recebeu diferentes denominações: Escola Pública Popular, Escola Democrática, Escola Plural, Escola Candanga, Escola Mínima, Escola Sem Fronteiras, Escola Guaicuru, Escola Democrática e Popular (ROSA, 2003).

Mesmo com todas essas mutações em termos de nomeação, no seu tronco, pode-se afirmar que a Escola Cidadã, no Brasil, tem origem na educação popular e comunitária que, na década de 1980, traduziu-se pela expressão “escola pública popular” (GADOTTI, 2003). De acordo com esse autor, a Escola Cidadã tem como concepção uma prática de educação para e pela cidadania”. Está associada a uma concepção pedagógica dialética da educação, fundamentadas em relações eminentemente democráticas, seguindo os caminhos da pedagogia das práxis.

A concepção de Escola Cidadã adquiriu expressão a partir dos anos 1990, como resultado de um movimento educacional que abrangeria os seguintes temas: autonomia da escola, integração da educação com a cultura e o trabalho, escola e comunidade, interdisciplinaridade e a formação permanente dos professores. Ou seja, a concepção de Escola Cidadã estava inserida no contexto da construção de uma política democrática de educação; surge também como resposta à burocratização e excessiva centralização do sistema de ensino e a sua ineficiência.

A Escola Cidadã, é uma escola do encontro, do diálogo comunicativo, da interação entre as pessoas que, juntas, reconstroem o cotidiano com vistas a uma sociedade mais justa, solidária, ativa, participativa, dinâmica e esperançosa porque possui um projeto de mudança que visa à emancipação e o respeito à dignidade humana. Consequentemente, é uma escola que surge como contrapondo às práticas de uma sociedade globalizada e neoliberal, um modelo de sociedade onde o indivíduo perde sua identidade, tornando-se uma mercadoria ao oferecer sua mão de obra em troca de sua sobrevivência. A Escola Cidadã se apresenta como uma possibilidade de romper essa lógica. (FREIRE, 1997)

Por essa perspectiva, surge a possibilidade de construção de um projeto de educação pautada na gestão democrática. Uma educação projetada e construída pelas escolas em conjunto com suas comunidades a partir de suas concepções, de suas necessidades e de seus desejos, de suas demandas. Essa proposta-concepção de Escola Cidadã sabe que “O caminho emancipatório “não pode vir de fora, imposto ou doado, mas será conquista de dentro, construção própria...”. (DEMO, 2003, p. 17). Não há autonomia se não houver participação coletiva. A escola, ao construir a sua autonomia juntamente com

a comunidade, em processo de identidade, institui uma participação dialógica, afetiva e efetiva da sociedade que dela participa, forma-se por ela.

O projeto de Escola Cidadã da Rede Municipal de Ensino de Uberaba está orientado pelos fundamentos de uma escola pública, popular e autônoma, concebida segundo as concepções de Paulo Freire. O projeto inicial foi elaborado com base nos seguintes princípios: educação como valor máximo e imprescindível ao desenvolvimento autossustentável de uma nação; educação como construção amorosa da cidadania; escola como locus educativo privilegiado; resgate do verdadeiro sentido da escola pública; nova identidade do educador e nova identidade do educando; ressignificação dos conteúdos curriculares; avaliação entendida como processo de permanente acompanhamento do desenvolvimento global do aluno; adoção de uma nova lógica da organização do tempo escolar através da implantação do Regime de Progressão Continuada em Ciclos de Formação (PDME, 2007).

Entre os períodos de 1993 a 2000, foi realizada a sistematização do Projeto de Escola Cidadã: Construção Amorosa da Cidadania, sob a coordenação da Secretária de Educação, Maria de Lourdes Melo Prais, que teve como orientador e interlocutor o próprio Paulo Freire. Esse projeto inicial de escola se concretizou, de fato, tendo alguns dos seus princípios básicos pautados na obra Escola Cidadã, Educação: Construção Amorosa da Cidadania: Fundamentos Políticos, Filosóficos e Pedagógicos (PRAIS, 2000) - um conjunto de livros que orientaram e organizaram a implantação da Escola Cidadã no município de Uberaba. O conjunto destes livros começou a ser produzido em 1993 e perdurou por 7 anos. No ano de 2000, deu-se a implantação da Escola Cidadã e de sua funcionalidade no município.

OS PRINCÍPIOS DA ESCOLA CIDADÃ EM UBERABA: DESLOCAMENTOS E ESTABILIZAÇÃO DE SENTIDOS

Concepção inicial de Escola Cidadã

No conjunto de obras publicadas por Prais (2000) e que, conforme já dito, orientou a organização e implantação do projeto de Escola Cidadã, principalmente na sua fase inicial, encontramos a descrição dos seguintes princípios que devem nortear a concepção de educação no município de Uberaba:

O homem deve ser visto como produto e sujeito histórico. A formação do caráter humano ocorre sob influência da sociedade em que se encontra inserida e também através de sua participação e interação com este meio.

A indissociabilidade entre educação e cultura, a educação só pode ocorrer pela assimilação crítica de realidade, pelo domínio da cultura, com vistas à transformação social do aluno.

O trabalho entendido como princípio educativo. A educação aqui é entendida como princípio que retira o indivíduo de sua alienação provocada pelo modo de produção capitalista, e transfere ao trabalho função transformadora da sociedade e do homem.

A omnilateralidade, ou seja, o desenvolvimento global do aluno e de todas as suas potencialidades superando a dicotomia entre produção e consumo.

A universalidade da cultura, princípio que garante uma igualdade cultural entre todos os membros envolvidos no processo de construção do conhecimento, igualdade esta construída com a própria diversidade cultural existente na sociedade.

A diversidade cultural e histórica, observar e respeitar as diferentes vivências pessoais, bem como sua inserção diante do contexto histórico a qual se encontram inseridos.

A democratização das relações internas da escola, propiciando a participação de todos os atores da cena escolar nas decisões internas da escola.

A autonomia administrativa e pedagógica, embora orientados pelo Estado, cabe à escola construir sua própria identidade, isso se faz através da elaboração de um projeto político pedagógico próprio (PRAIS 2000, p. 17).

A afirmação de que o homem será visto como produto de sua história e que a sua constituição como sujeito se dá no contexto das relações históricas e sociais das quais participa retoma um conjunto de discursos das pedagogias críticas ligadas às vertentes filosóficas que tomam o homem como processo e produto das relações sociais e ideológicas de cada tempo. Por essa perspectiva, o homem não é uma constituição individualizada, centrada num corpo que se desenvolve a partir de uma individualidade

fechada em si mesma. Tanto que, pelos princípios postos como norteadores dessa Escola Cidadã que se buscou inicialmente criar em Uberaba, há indissociabilidade entre educação e cultura. Isso aponta para a compreensão de que a educação é produto de um tempo, das ações desses sujeitos históricos, constituídos em correlações de forças, poder e saber vigentes no tempo histórico em que ocorrem essas relações.

Nesse sentido, a educação é libertadora, é produtora de humanidade e, como tal, por ser crítica, histórica, cria as possibilidades para que o sujeito aluno transforme a si mesmo e a sua própria história, seus modos de relação inclusive com o trabalho. Pela constituição de visão crítica, humanizada de Escola Cidadã, espera-se que a educação desenvolvida pela Escola Cidadã produza então o sujeito capaz de agir para superar todas as contradições que marcam o seu tempo histórico, incluindo as relações de e com o trabalho. Trata-se de uma proposta de educação dialética, que visa formar um sujeito que participe de um projeto coletivo de transformação social.

Para alcançar essa formação, a escola, a educação precisam ser democrática e, conseqüentemente, precisa respeitar a diversidade de sujeitos e histórias que adentram a escola. Precisa, sobretudo, admitir a autonomia pedagógica. Compreende-se, pelo descrito nos princípios citados, que a autonomia pedagógica, mesmo sendo orientada pelas diretrizes do estado, ser constituída em discursos que afirmam a singularidade e possibilidades de ação dos sujeitos que habitam a escola. Por essa via, a escola escapa do projeto burguês que atribui à educação o papel de produção de corpos docilizados, preparados para atender aos projetos de participação sociais de forma regrada, controlada e preservando a estabilidade das relações de poder e controles dos bens sociais, econômico e culturais.

Com vistas à consolidação de uma escola entendida como direito de todos, por isso uma Escola Cidadã, foi construído o primeiro Plano Municipal de Educação em Uberaba no ano 2000. Este plano estabeleceu como políticas a melhoria da qualidade de ensino, a democratização da gestão, a universalização do acesso, a integração escola-sociedade e ainda os aspectos relacionados com a infraestrutura. Na prática, como podemos observar pelos dados abaixo, essas concepções ganharam materialidade num conjunto de ações que visavam ampliar as condições que permitiam a participação e permanência da população nos projetos educacionais.

[...] Além da ampliação da oferta de vagas e do aprimoramento das condições de trabalho, a SME teve como objetivo primordial, neste período, oferecer aos alunos de Uberaba, nos limites da Lei, dos recursos disponíveis e das condições concretas de trabalho, a melhor escola pública possível, através de um conjunto coordenado de ações, entre as quais se destacaram: A elaboração do primeiro Plano Municipal de Educação; A explicitação de uma Filosofia de Educação para a Rede Municipal; A elaboração coletiva de Propostas Curriculares; A elaboração dos Projetos Pedagógicos das escolas; A implementação do Regime de Ciclos; Um vultoso investimento na Formação Continuada dos Profissionais com a criação do CENTRO DE FORMAÇÃO PERMANENTE – CEFOR e a oferta de 11 (onze) cursos de especialização nas diferentes áreas do conhecimento. A criação da Faculdade de Educação de Uberaba – FEU – visando à formação de profissionais para a garantia de uma Escola Básica de qualidade. A garantia da atualização dos profissionais através de encontros anuais de educadores. A implantação de um novo sistema de provimento do cargo de Diretor Escolar, através de um processo de Seleção Competitiva Interna, envolvendo um momento de avaliação de competências (concurso) e outro de legitimidade pela eleição do candidato. A implementação dos projetos de aceleração de estudos: Projetos “Acertando o Passo I e II”, destinados à correção do fluxo escolar. A oferta do Ensino Alternativo para atendimento de crianças portadoras de necessidades especiais. “A implantação do Programa “Dinheiro Direto na Escola” (PDME, 2007, p. 43-44).

As concepções norteadoras da proposta de Escola Cidadã ganharam materialidade por meio de investimentos na melhoria da qualidade da educação em Uberaba, desde sua infraestrutura, com a construção de novas escolas e melhorias nas escolas já existentes, até a formação e qualificação dos professores. Ou seja, essa proposta serviu para configurar uma escola estatal amparada em princípios que, de fato, nortearam as práticas de financiamento, participação comunitária, gestão e destinação dos recursos.

A Escola Cidadã se ancora numa concepção amorosa de educação, cujos os métodos de ensino podem ser definidos como tecnologias nas quais estão implicadas formas de poder (daqueles que participam do processo de educar e ser educado) que produzem modos de ver, interpretar, ser, agir consciente, participativo, logo produtores de cidadania. Essa condição se torna possível pela via de uma educação que procura organizar os sujeitos não só em relação ao processo de ensino e aprendizado dos

saberes escolarizados, mas também procura criar formas de organização que, ao participarem delas, esses sujeitos constroem as condições de possibilidades para perceber, compreender a sociedade a partir de micro práticas instituídas na escola.

Deslocamento na concepção de Escola Cidadão

O Plano Nacional de Educação – Lei n. 10.172 de 09 de janeiro de 2001, sancionada pelo então Presidente da República Fernando Henrique – em seu art. 5º, estabeleceu a obrigatoriedade dos Estados e Municípios elaborarem a proposta de um Plano Decenal próprio. A criação desse PNE se deu num contexto de lutas pela definição sobre os rumos da educação no Brasil. Isso ocorreu porque existiam à época o que foi chamado de dois projetos para a educação nacional: um vindo da sociedade e outro posto pelo poder legislativo. Esses projetos apresentavam concepções diferentes sobre a educação e a sua gestão política e financeira. Ou seja, essas perceptivas

[...] traduziam dois projetos conflitantes de país. De um lado, tínhamos o projeto democrático e popular, expresso na proposta da sociedade. De outro, enfrentávamos um plano que expressava a política do capital financeiro internacional e a ideologia das classes dominantes, devidamente refletido nas diretrizes e metas do governo. O PNE da Sociedade Brasileira reivindicava o fortalecimento da escola pública estatal e a plena democratização da gestão educacional, como eixo do esforço para se universalizar a educação básica. Isso implicaria propor objetivos, metas e meios audaciosos, incluindo a ampliação do gasto público total para a manutenção e o desenvolvimento do ensino público. (VALENTE; ROMANO 2002, p. 98)

Nesse contexto de lutas, o PNE de 2001, embora tenha sido articulado a partir do que propunha a sociedade civil, suas metas e diretrizes apresentavam forte desarticulação e o seu cumprimento não estava marcado como uma preocupação governamental. Soma-se a isso o fato de que, mesmo tendo sido posto como resultado do proposto pela sociedade, esse PNE, de fato, não atendia os interesses defendidos por essa mesma sociedade, não se configurando, portanto, como um documento que refletia uma política do estado brasileiro para a sociedade. Era muito mais um documento que atendia aos propósitos de um governo.

Nas ações desse plano, duzentas e noventa e cinco metas foram postas como necessárias para responder às demandas da nação brasileira. Desdobrar essas metas considerando as especificidades de cada região tornou-se uma necessidade. Diante disso, para cada município foi posta a exigência de construção do plano decenal para a educação. A gestão municipal de Uberaba promoveu então a reorganização do sistema de ensino do município. Esta reorganização foi anunciada por meio de um discurso que afirmava não pretender promover mudança na concepção ideológica educacional do município, ou seja, a defesa era de que a base ainda era o modelo da Escola Cidadã e da Construção Amorosa do Conhecimento. Ao mesmo tempo, o trabalho de construção do Plano Decenal surge como uma possibilidade de solução dos problemas e obstáculos existentes na educação municipal.

Em 2003, em meio às mudanças provocadas pelo PNE, ocorrem as eleições municipais e a instalação de uma nova gestão na cidade de Uberaba. Com isso, iniciou-se um processo de análise e reestruturação das ações de todos os setores que, de acordo com as novas concepções administrativas, apresentavam problemas ou entraves em seu funcionamento. Dentre os setores analisados, a educação foi apontada como um dos setores que apresentavam problemas em sua estruturação e funcionamento. Dados que fundamentaram essa conclusão foram levantados através da análise dos índices alcançados pelo município na Prova Brasil os índices de evasão e reprovação de alunos nas escolas do município (PDME, p. 22, 2007).

A partir desses dados e por exigência da Lei no 10.172, o Plano Decenal do município foi elaborado e implementado, constituindo assim um texto base dos princípios norteadores da Educação Municipal de Uberaba. Em meio as tensões provocadas pelas relações de poder e saber travadas em torno da definição dos objetivos e metas da educação brasileira, em 2005, esse Plano se amplia com o argumento de que se buscava a consolidação da Escola Cidadã e a construção de uma Cidade Educadora. Nesse movimento, refirma-se o compromisso de entender “a cidade como espaço de cultura e a escola como espaço educativo da cidade” (PDME p.22, 2007). Esse jogo discursivo coloca a escola a serviço da cidade, não da cidadania.

Consequentemente, a política educacional do município de Uberaba assume uma nova postura, visa promover o protagonismo de todos em direção a um novo direito, o de decidir e participar da vida da cidade. Para tanto, faz-se uso do discurso que preconiza a necessidade de estreitar “o diálogo entre a

escola e a cidade, compreendendo a escola como apropriação da cidade a que pertence, levando para dentro de si os interesses e as necessidades da população”. (Escola Cidadã: Fundamentos Políticos, Filosóficos e Pedagógicos, 2000, p. 20).

O PDME foi construído tendo por base quatro eixos de organização do trabalho educativo, que podem ser entendidos como as suas diretrizes políticas e ideológicas, conforme descritos a seguir:

Qualidade Social da Educação: significa estabelecer objetivos e metas para o trabalho educativo, visando à construção de uma sociedade humanizadora. A educação deverá ultrapassar os muros das unidades educacionais, formando o aluno para o exercício pleno de sua cidadania, entendida aqui como o efetivo conhecimento e aplicação de seus direitos e deveres para com a sociedade, em suma uma educação de valores, como diz Gadotti: “o acesso ao conhecimento científico, filosófico e tecnológico, às artes e a construção dos valores – bem como aos procedimentos que permitam repensá-los, criticá-los e/ou reconstruí-los – constituem-se como direito e instrumento de emancipação individual e coletiva”. A escola assume assim um papel humanizador, de formação de caráter e de cidadania. **Gestão democrática:** A democratização da gestão assume papel significativo permitindo que a escola seja gerida pela coletividade, com a participação da sociedade na construção e no acompanhamento da Política Educacional. **Democratização do acesso à escola e a garantia de permanência:** Uma política de atendimento qualificado à demanda escolar que prioriza o acesso de crianças, adolescentes e adultos à escola, bem como a sua permanência, incluindo aqueles com necessidades educacionais especiais e os que estão cumprindo medidas socioeducativas. **Rede de proteção social:** Tem como princípio básico tornar a educação prioridade elevando sua qualidade (PDME, 2007, p. 26).

Com essas referências, pretende-se afirmar que os princípios da educação em Uberaba permanecem os mesmos, no entanto agora se propõem a criação de uma Cidade Educadora, numa clara referência a tentativa de democratização da educação bem como da participação de toda a sociedade na melhoria da qualidade de ensino.

A partir de 2005, essa proposta se amplia na busca da consolidação da “Escola Cidadã” e de construção de uma “Cidade Educadora”. Assume, portanto, o compromisso de entender “a cidade como espaço de cultura e a escola como espaço educativo da cidade”. Compromisso esse que deixa de ser exclusivo da Rede Municipal de Ensino e passa a ser compromisso da gestão municipal e de toda a sociedade uberabense. Assim, a partir desta data, a política educacional de Uberaba se compromete a promover o protagonismo de todos – crianças, jovens e adultos – na busca de um novo direito, o direito de decidir e participar da vida da cidade. (PDME, 2007, p. 26).

Essa nomeação, embora sustentada na concepção de escola Cidadã, cria as condições de possibilidades para um deslocamento discursivo importante para a concepção neoliberal que vinha se imiscuindo, uma vez que desfoca, espalha a imagem do principal responsável. Se toda a cidade é a responsável, sendo a cidade plural, a responsabilização fica fixa em um ponto difuso. A justificativa para esse deslocamento está ancorada na ideia de que essa proposta de organização baseia no princípio de uma gestão descentralizada e desburocratizada, fundada na administração colegiada. De fato, esse deslocamento faz emergir um outro conceito e, conseqüentemente, a definição de um novo campo discursivo no interior do existente.

De acordo com Foucault (1960), o movimento de emergência de um conceito e configuração de um campo discursivo “compreende, também, formas de coexistência” discursivas. Estas delineiam, inicialmente, “um campo de presença” em que os discursos, na mesclagem produzida, são tomados como verdades, descrições exatas e, principalmente, são postos como fundamentais e necessários. Tanto que, nessa fase de deslocamentos dos sentidos da educação em Uberaba, permanece a defesa de que o seu princípio norteador é o da constituição do exercício da cidadania. Ou seja, mantém-se em foco o discurso de que o que se busca é a construção de uma Escola Cidadã. Para essa concepção, conforme já apontado anteriormente, a participação dos agentes sociais, em todas as esferas desse processo, torna-se imprescindível, é coletiva e visa o aprendizado, a formação pelo próprio ato de participar. A participação não se reduz a mera ocupação do espaço físico da escola, implica tomada de decisão a partir da práxis da comunidade que habita esse espaço chamado escola.

Entretanto, um dos instrumentos criados pelo PDME para a execução de suas metas foi o Contrato de Gestão. Para entender o que foi definido por contrato de gestão, faz-se necessário compreender primeiramente o conceito que permeia a constituição desse objeto de modo geral.

O contrato de gestão foi idealizado no direito francês como meio de controle administrativo ou tutela sobre as suas empresas estatais. Mas, antes disso, o contrato de gestão já era utilizado como

meio de vincular a programas governamentais determinadas empresas privadas que recebiam algum tipo de auxílio por parte do Estado. Mais recentemente, os contratos de gestão passaram a ser celebrados com os próprios da Administração Direta, portanto, com entes sem personalidade jurídica própria; são os chamados centros de responsabilidade que se comprometem, por meio do contrato de gestão, a atingir determinados objetivos institucionais, fixados em consonância com programa de qualidade proposto pelo órgão interessado e aprovado pela autoridade competente, em troca, também, de maior autonomia de gestão.[...] No direito brasileiro, o contrato de gestão vem sendo celebrado com empresas estatais, com o mesmo objetivo visado no direito francês; mas também com outro tipo de entidade, que poderíamos incluir na categoria de entidade paraestatal, do tipo dos serviços sociais autônomos e das chamadas organizações sociais. (DI PIETRO. Maria Sylvia Zanella 2006, p. 173)

O contrato de gestão, conforme descrito no fragmento acima, nada mais é do que um acordo firmado entre duas partes, que podem ter ou não consonâncias jurídicas, estatais ou particulares, com o objetivo de efetivar ações propostas por uma das partes e firmadas pela outra. Temos então, por um lado, uma concepção de responsabilidade pela educação que é da cidade e, por outro lado, esta cidade submetida a um ente administrador, que assume a função de supervisionar, comandar essa responsabilidade difusa pela educação. Conforme dito na citação acima, a lógica da gestão migra do campo das empresas privadas para as estatais. Nesse sentido, as regras de formação desse novo objeto não se materializaram na ‘mentalidade’ ou na consciência dos indivíduos que participavam desse processo, mas no próprio discurso que foi sendo configurado, escrito. Por isso, guardam uma espécie de anonimato dentro do que estava sendo enunciado no campo discursivo em questão: a educação em Uberaba (FOUCAULT, 1960).

Cabe destacar que há neste ponto um explícito encontro entre as concepções de construção de Escola Cidadã com os ideais neoliberais, que defendem que a educação, em todos os seus níveis, deve ser submetida aos ditames da racionalidade técnica (GROPPO, 2006). Consequentemente, a ideia de participação prevista na concepção de Escola Cidadã ganha uma roupagem neoliberal. Por esta via, os gerentes ganham papel de destaque no processo de tomada de decisão. Cabe aos sujeitos desse processo apenas a execução daquilo que é decidido pelos gerenciadores. A responsabilização da cidade educadora ganha então um novo sentido: trabalhar para executar aquilo que lhe é dado como o caminho para se chegar numa educação de qualidade (esta qualidade obviamente não remete às demandas da comunidade, mas às demandas de mercado). Daí que, pelo Contrato de Gestão de 2007, ficaram determinados os seguintes propósitos educacionais para o município:

Elevar as expectativas e qualificar a demanda dos pais, dos alunos, dos docentes, dos dirigentes escolares, do governo municipal e dos cidadãos de modo geral com relação à escola, que, mais que provedora de vagas, de alimentação, de uniformes, de livros didáticos, de aulas, de recreação e de vivências escolares, deverá ser compreendida como instituição que tem o dever e a obrigação cidadã de garantir aos alunos alto padrão de aprendizagem, aferido através de avaliações internas e externas, tendo como parâmetro as Diretrizes Curriculares da Rede Municipal de Ensino e as Matrizes Curriculares da Prova Brasil do Ministério da Educação.

Fortalecer a escola municipal como um ambiente de aprendizagem, com autonomia pedagógica, administrativa e financeira e como agência comunitária de prestação de serviço educacional público, responsável pelo desempenho dos seus alunos.

Fortalecer a Secretaria Municipal de Educação e Cultura como uma instituição de coordenação geral da rede municipal de ensino, corresponsável pelo desempenho das escolas, às quais deverá assegurar exemplaridade profissional e ética e boa governança, assessoramento pedagógico contínuo, avaliações externas comparáveis, e, segundo metas anuais, infraestrutura, equipamentos, recursos financeiros descentralizados, recursos pedagógicos e oportunidades de formação continuada e de valorização dos profissionais da educação. (CONTRATO DE GESTÃO 2007, p.2).

Nesse fragmento, surge um conjunto de termos que remete a uma discursividade neoliberal de gestão que toma a escola, a educação como meio para atingir um certo nível de capitalização necessário ao mercado. Tais termos são: elevar a expectativa, garantir padrão de aprendizagem, a escola como prestadora de serviços, boa governança; a secretaria como ente externo que oferece os padrões de boa governança, faz avaliações comparativas, define metas anuais, dentre outros. Com isso, tais termos passam a integrar os discursos do cotidiano educacional a partir da visão gerencialista da secretaria de educação. O deslocamento da responsabilidade, a afirmação do gerenciamento, a atribuição da avaliação (externa e a partir de metas) passam a incorporar a cultura educacional envoltas pelo discurso de que

está se construindo uma Escola Cidadã a partir da observância aos seus princípios. Entretanto, essa Escola Cidadã passa a ser fustigada pelos índices – definidos exteriormente e sem considerar o perfil a história de seu público – que devem ser alcançados via diminuição do número de alunos retidos ou pelas notas que esses mesmos alunos devem alcançar nas avaliações externas.

Assim, a Escola Cidadã vestida com roupagem neoliberal passa a ser submetida ao Sistema de Avaliação das Escolas Municipais (SAEM), elaborado a partir das diretrizes municipais de ensino. Para que este sistema de controle seja efetivado e que alcance e defina o que se faz na escola, inicialmente, equipes de professores das escolas são responsáveis pela elaboração da avaliação em cada classe/série a partir da matriz de descritores. Essa matriz define o que deve ser apreendido pelo aluno ao longo das aulas e serve de base para que o professor oriente seu trabalho de forma a atender os descritores da matriz e para que seu aluno participe com sucesso do sistema de avaliação.

Nesse movimento, um novo deslocamento na forma de participação é efetivado, uma vez que o professor é chamado a elaborar a avaliação. Sua participação, no entanto, é organizada pela grade de descritores e o que se pretende alcançar a partir deles. Logo, a sua experiência de fracassos ou sucessos na escola não conta, o que conta são as metas a serem atingidas. Tanto que os descritores não são os componentes curriculares, mas habilidades e competências que o aluno deve desenvolver ao longo de seus estudos. O SAEM no PDME está assim definido:

Para avaliar especificamente a meta relativa à melhoria da qualidade do ensino, que pressupõe, entre outros itens, a melhoria do desempenho dos alunos, conforme previsto neste PDME, o Município criará um Sistema Municipal de Avaliação que deverá realizar, pelo menos ao final de cada ano letivo, uma avaliação da aprendizagem dos alunos de cada série ou ciclo, sobretudo, nos conteúdos de Português e Matemática (nos primeiros anos do Ensino Fundamental) e em todos os demais (nos anos finais do Ensino Fundamental), da qual a participação das escolas municipais consistirá em obrigatoriedade, podendo ser convidadas as escolas estaduais (PDME, 2007 p.127).

O sistema de avaliação é obrigatório. Melhoria da qualidade se confunde com melhoria do desempenho dos alunos. No entanto, esses dois termos não remetem ao mesmo campo semântico e discursivo. Qualidade é um conceito subjetivo, que remete ao modo de ser, de perceber as ações, os resultados. Qualidade, para ser definida, envolve consideração da pluralidade e da singularidade. Desempenho remete à execução, cumprimento de obrigação ou de algo prometido (no caso em tela, o prometido foi definido exteriormente). Ao se subordinar qualidade do ensino ao desempenho dos alunos, novo deslocamento de sentido é promovido para que a Escola Cidadã passe, de fato, a ser uma Escola Cidadã neoliberal.

A produção de discurso em determinados campos não se dá de forma isolada. A educação em Uberaba é o objeto em foco, mas cabe destacar que tais movimentos foram pensados também para responder às exigências postas no contexto social mais amplo, a educação no Brasil. De acordo com Foucault (1960), a unidade de um discurso sobre um determinado objeto não se constitui de forma homogênea, única. Diferentes objetos, concepções e práticas se perfilam, são aproximadas, constituem campos de diálogos e confrontos para a constituição desse objeto. Nesse sentido, os deslocamentos apontados demonstram que, embora persiste a afirmação de que se estava/está construindo uma Escola Cidadã em Uberaba, de fato, a concepção de educação que foi sendo posta em prática foi a de uma escola neoliberal. Ou seja, a educação passou gradativamente a ser outra coisa, outro objeto. Esse deslocamento ocorreu a partir da coexistência de discursos vindos de campos diferentes. Essa coexistência teve inclusive uma função, que foi a de apagar o sentido do que estava sendo mudado.

Como consequência desse processo, entre os anos de 2007 e 2013, o sistema educacional em Uberaba vivenciou uma intensa sistematização e emparelhamento de seus princípios a fim de atender a uma nova demanda educacional vinculada a índices e a uma qualidade de ensino estritamente voltada a valores financeiros. Neste período, ocorre o fortalecimento das relações de poder entre governo e escola, metas, índices, números, sistemas de avaliação e qualificação do professor e do aluno são instituídos. Um fator determinante que apresenta esta situação é a perda gradual da identidade das escolas. Todas as escolas foram reformadas e pintadas com as cores da gestão municipal, assim como os alunos passaram a usar uniformes padronizados.

A partir do momento em que a gestão municipal institui a obrigatoriedade do uso de uniformes padronizados para os alunos bem como de cores definidas para as escolas, identificamos a ordem neoliberal de construção de consumidores e de mão de obra mercadológica, associando a escola a uma linha de produção. Ao retirar sua identidade, a gestão municipal institui um sentido de posse sobre os

mesmos, assim como ao instituir os números a serem alcançados e criar qualificação aos alunos, como adequados, básicos ou críticos. A cidadania, conceito chave da política educacional de Uberaba, se descaracteriza. O próprio conceito de cidadania perde força entre os professores, alunos e dirigentes, em detrimento a uma política pública que se preocupa com números e índices a serem alcançados e, para que isso ocorra, criam um sistema burocrático que impõe aos professores e alunos um papel reprodutivista.

CONCLUSÃO

Procuramos ao longo deste artigo contextualizar e demonstrar – por meio da análise do discurso presentes em documentos oficiais de criação, organização e gestão do que se chamou de Escola Cidadã em Uberaba – os deslocamentos de sentidos e o movimento, nem sempre perceptível, que foi mesclando a concepção de educação voltada para a construção da cidadania com a de uma educação neoliberal, cuja concepção é a de que cabe à educação definir conteúdos, formas de avaliação e gestão baseada nas exigências do mercado de trabalho e consumidor. Nesse contexto, ao mesmo tempo em que se afirmava o compromisso com a defesa dos princípios da Escola Cidadã, conforme demonstrado nas análises, foram sendo implementados processos, ações e, consequentemente, constituindo novos valores em torno do papel dos sujeitos, da escola e sociedade na constituição do processo educacional.

Uma das consequências da presença da concepção neoliberal de educação mesclada com a concepção cidadã foi a dissolução do lugar e da responsabilidade dos sujeitos na constituição das práticas educacionais. A participação de todos, por meio da cidade educadora, ganha efetividade nos órgãos de gestão. Não a comunidade, mas as instâncias governamentais passam a prescrever os caminhos a serem seguidos. A participação dos professores nesses processos se dá a partir de grades prévias. As necessidades educacionais são então definidas com base em números e metas. Consequentemente, as escolas são organizadas a partir de padrões previamente definidos: cores dos espaços físicos, cores dos uniformes e, principalmente, são avaliadas por meio de um sistema padrão.

Cabe destacar que esse movimento local não se deu de forma isolada. Ele respondeu ao movimento maior de subordinação da educação às demandas postas por uma sociedade neoliberal e globalizada. Ainda em andamento, esse processo cada vez mais tem imposto transformação para o campo educacional. Tais transformações muitas vezes são apresentadas travestidas por um discurso teórico e ou político que se aproxima dos anseios de construção de uma educação cidadão, democrática e que tenha consonância com as características históricas, culturais de cada realidade. Daí a estratégia usada pelos gestores da educação em Uberaba: afirmar a defesa da Escola Cidadã e, ao mesmo tempo, implantar as concepções e práticas neoliberais.

Como a escola sempre esteve implicada na fabricação do sujeito que a ela se submete na busca da reconhecida educação formal, aceita pelas instâncias sociais e econômicas da sociedade, compreender pelos vieses da produção discursiva o objeto educação no nosso tempo é de fundamental importância. É essa compreensão que nos permite examinar, questionar o lugar da escola na sociedade atual. Com base na perspectiva foucaultiana, podemos afirmar que, na constituição do governo dos corpos na sociedade neoliberal, está ocorrendo uma espécie de reinserção de técnicas e formas de saberes e competências exigidas aos sujeitos alvo da educação. Nesse processo, os conceitos de cidadania, social, liberdade, participação ficam prejudicados, uma vez que, no limite das práticas educacionais neoliberais, a educação passa a ser tratada a partir de uma lógica empresarial de produção de sujeitos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL, Plano Nacional de Educação, Lei no 10.172 de 09/01/2001, Brasília, DF, 2001.
- DEMO, Pedro. **Pobreza da pobreza**. Rio de Janeiro, Vozes, 2003.
- DI PIETRO, Maria Sylvia Zanella. **Parcerias na administração Pública**: concessão, permissão, franquia, terceirização, parceria público-privada e outras formas. 5. ed. SP: Atlas, 2006.
- FOUCAULT, Michel (1960). **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.
- FOUCAULT, Michel. A Governamentalidade. Curso do Collège de France, 1 de fevereiro de 1978. In: *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro, PAZ E TERRA, 1997.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de Um Sonho**. Novo Hamburgo, Feevale, 2003.

GADOTTI, Moacir. e ROMÃO, J.E (Orgs). **Autonomia da Escola**. Guia da Escola Cidadã. Volume 1, 2a Edição, São Paulo, Cortez, 1997.

_____. Escola Cidadã. **Questões de Nossa Época**. São Paulo, Cortez, 2001.

GROPPO, Luis. Antônio. **Autogestão, universidade e movimento estudantil**. Campinas (SP): Autores Associados, 2006. (Coleção Educação Contemporânea).

PRAIS, Maria. de Lourdes Melo e SILVA, M. Élide. **Fundamentos Políticos, Filosóficos e Pedagógicos da Escola Cidadã**. Uberaba, SME, 2000.

ROSA, Renilda Maria. **Os pontos fortes da Escola Cidadã no município de Uberaba (MG)**. In: ENCONTRO REGIONAL DE EDUCADORES DE UBERABA E TRIÂNGULO MINEIRO — um olhar sobre a escola: currículo, diversidade e formação docente. Uberaba: Secretaria de Educação/Cefor, caderno 9, p. 99, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SEE/MG – Política Educacional de Educação do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2003.

UBERABA/MG. **Contrato de Gestão**, Uberaba, 2007.

UBERABA/MG. **Plano Decenal Municipal de Educação**, Uberaba, 2007.

UBERABA/MG. **Relatório da 1ª Avaliação do Plano Decenal Municipal de educação**, Uberaba, 2007.

UBERABA/MG. **Plano de Gestão Municipal**, Uberaba, 2013

VALENTE, Ivan. ROMANO, Roberto. **PNE: Plano Nacional de Educação ou carta de intenção?** Educ. Soc., Campinas, v. 23, n. 80, p. 96-107, set./2002.

VEIGA-NETO, Alfredo; SARAIVA, Karla. **Educar como arte de governar**. Currículo sem Fronteiras, v.11, n.1, pp.5-13, Jan/Jun 2011. Disponível em: http://www.curriculosemfronteiras.org/art_v11_n1.htm . Acesso: 21/08/16.

Enviado em: 10/07/2020.

Aceito em: 28/08/2020.