

**XXIV ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS**  
**23 à 27 de Outubro de 2.000**

**REFORMA OU CONTRA-REFORMA NO SISTEMA DE ENSINO DO ESTADO DO PARANÁ? – Uma Análise da Meta da Igualdade social nas Políticas educacionais dos anos 90.**

**GT 02 - EDUCAÇÃO E SOCIEDADE**  
**1.ª SESSÃO: EDUCAÇÃO E DESIGUALDADES SOCIAIS**

**ILEIZI LUCIANA FIORELLI SILVA**

Professora de Sociologia da Educação e Metodologia do Ensino de Sociologia do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina – UEL

## **REFORMA OU CONTRA-REFORMA NO SISTEMA DE ENSINO DO ESTADO DO PARANÁ? – Uma Análise da Mesta da Igualdade social nas Políticas educacionais dos Anos 90.<sup>1</sup>**

Ileizi Luciana Fiorelli Silva

### **I - INTRODUÇÃO**

As reflexões aqui apresentadas buscam apreender o movimento de reforma e contra-reforma na educação do Estado do Paraná, a partir da análise dos significados atribuídos à meta da igualdade social nas propostas, nos programas, nos objetivos, nos mecanismos administrativos e pedagógicos anunciados e implementados, no período de 1991-1998. A pesquisa procurou compreender o tratamento dado à meta da igualdade social no processo de mudança da educação, como critério primordial na caracterização do movimento de reforma e de contra-reforma, tendo como pressuposto que inflexões, na referida meta, poderiam configurar um movimento de contra-reforma na educação e não de reforma, como os governos anunciam. Consideraram-se como mecanismos administrativos, a descentralização, a gestão da escola e a administração dos recursos humanos; e como mecanismo pedagógico, o currículo.

Constatou-se que estão ocorrendo deslocamentos nos conteúdos das políticas educacionais, alterando a compreensão de escola, sociedade e estado, em que a igualdade social tem sido resignificada. Quando a meta maior era a “*busca da escola cidadã*” (1991-94), enfatizava-se a “*igualdade comunitária*”, enquanto ideal a ser perseguido pela educação. Agora, quando se busca “*a escola de excelência*”, como meta principal (1995-98), enfatiza-se a “*igualdade de oportunidades*”, ou ainda, a “*equidade*”. Esse fato é essencial para a compreensão dos mecanismos administrativos e pedagógicos implementados nos dois períodos, bem como para elucidação do tipo de Estado, de Sociedade e de Educação almejados nas propostas de reforma do sistema de ensino.

---

<sup>1</sup> As análises sobre a política educacional do Estado do Paraná, na década de 90, apresentadas nesta comunicação, constituem-se sínteses da dissertação de Mestrado que defendi na Faculdade de Educação da USP, em dezembro de 1998, com o mesmo título “*Reforma ou contra-reforma no Sistema de Ensino do Estado do Paraná? Uma análise da meta da igualdade social nas políticas educacionais dos anos 90.*”

### 1.1. Problemas que motivaram a elaboração da pesquisa

Vários estudos<sup>2</sup> sobre as reformas da educação, nos anos 90, têm demonstrado a ocorrência de alterações nos pressupostos e nos conteúdos das políticas educacionais, indicando que o problema da desigualdade tem sido alijado desse debate pelos elaboradores de tais políticas.

Diante disso, considerou-se pertinente aprofundar a análise sobre a meta da igualdade social nas políticas dos anos 90, a partir do estudo de uma unidade da federação, no caso, o Estado do Paraná. A análise da meta da igualdade social constituiu-se o principal critério de caracterização de um movimento de reforma ou de contra-reforma no sistema de ensino público.

Assim, as questões que nortearam a investigação foram as seguintes:

- a) Ocorreu deslocamento das metas nas políticas educacionais do Brasil e, particularmente, do Paraná de 1991 a 1998? A meta da igualdade social foi modificada?
- b) Sabendo-se que, como meta, a igualdade social tem sobrevivido nas propostas de reforma da educação, quais os mecanismos criados para concretizá-la? Quais as tendências que tais mecanismos poderão potencializar? Em que medida tais mecanismos poderão estimular o desenvolvimento das desigualdades ou da igualdade social?
- c) O que está ocorrendo nos anos 90 relativamente à reconfiguração do Estado e do Sistema Educacional pode ser caracterizado como movimento de reforma? Ou, dependendo do lugar que a meta da igualdade social ocupe nas propostas de reforma, bem como da natureza dos mecanismos sugeridos por elas, poder-se-ia denominá-la de contra-reforma?

Dessa forma, pretendeu-se com esta pesquisa: a) verificar em que direções se deram os possíveis deslocamentos da meta da igualdade social tanto na reconfiguração do Estado como na reestruturação do sistema educacional como critério fundamental de caracterização de um processo de reforma ou de contra-reforma; b) apreender a natureza dos mecanismos administrativos e pedagógicos criados ou modificados no processo de reconfiguração do sistema de ensino do Estado do Paraná, no período de 1991-1998, com o intuito de verificar quais os processos que eles poderão potencializar, ou em que medida contribuirão para o desenvolvimento da igualdade/ desigualdade socioeducacional.

---

<sup>2</sup> Ver especialmente: APPLE, M. W. **Conhecimento Oficial: a Educação Democrática numa Era Conservadora**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997; COSTA, Márcio da. A Educação em Tempos de Conservadorismo. In: GENTILI, P. **Pedagogia da Exclusão**. 2.<sup>a</sup> ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995; FRIGOTTO, G. Os Delírios da Razão: Crise e Metamorfose Conceptual no Campo Educacional. In: GENTILI, P. **Pedagogia da Exclusão**. 2.<sup>a</sup> ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995, entre outros.

## 1.2. Perspectiva e Plano de Análise

Buscou-se apreender o processo de reconfiguração do Sistema de Ensino, a partir do movimento mais amplo de transformação no padrão de intervenção social do Estado nas décadas de 80 e 90. Dessa forma, considerou-se que as mudanças que estão ocorrendo nas formas de articular Estado, Mercado e Igualdade Social, que se manifestam, também, nas políticas sociais, delimitam o processo de reforma na educação. Procurou-se apanhar os aspectos contraditórios desse fenômeno, analisando a política educacional em suas potencialidades e possibilidades tanto no sentido do aprofundamento das desigualdades como do desenvolvimento da igualdade, como critério de caracterização de um movimento de reforma e/ou de contra-reforma.

Os conceitos de reforma e contra-reforma são utilizados a partir da sugestão de Elias<sup>3</sup> quando elaborou uma análise sobre as políticas públicas para a saúde no Brasil e considerou que poderia estar ocorrendo um deslocamento do conceito de reforma social-democrata para uma idéia conservadora e, por isso, seria mais pertinente o conceito de contra-reforma, para caracterizar um movimento de regressão nos direitos sociais.

Investigaram-se duas gestões de governo do Estado do Paraná, a gestão de Roberto Requião (1991-94) e a primeira gestão de Jaime Lerner (1995-98). Analisaram-se planos, programas, medidas e legislação<sup>4</sup> de cada governo separadamente e, depois procedeu-se análise simultânea das duas gestões com o intuito de apreender o movimento e as contradições no processo de reestruturação do sistema de ensino paranaense em suas especificidades e em seus vínculos com as tendências nacionais. Analisou-se o conceito de igualdade social nas propostas anunciadas para apreender a natureza dos mecanismos administrativos e pedagógicos em suas potencialidades de desenvolvimento da igualdade social.

## II - Da Escola Cidadã à Escola de Excelência

O processo de reestruturação do sistema de ensino no Paraná, no período de 1991-1998, está sendo marcado pelas tendências internacionais e nacionais, que indicam inflexão no conceito de igualdade social. No caso específico do Paraná o conteúdo das políticas se deslocou da “*busca da escola cidadã*” (Paraná, 1992a) para a “*busca da escola de excelência*” (Paraná, 1995a). O

---

<sup>3</sup> Conferir: ELIAS, Paulo Eduardo. Reforma ou Contra-reforma na Proteção Social à Saúde. In: **Lua Nova**, n.º 40/41, 1997, pp 193-215.

<sup>4</sup> Ver as referências de alguns dos documentos estudados, na Bibliografia, no final deste texto.

problema que emerge, nesse processo, é se o deslocamento da *busca da escola cidadã* para a *busca da escola de excelência* não modifica a meta da igualdade social. Buscar a *escola cidadã* tem o mesmo significado que buscar a *escola de excelência*?

Analisando os principais documentos dos dois governos estudados, é possível evidenciar que a natureza e as características da *escola cidadã* são diferentes das *escola de excelência*.

A proposta de *escola cidadã* era associada aos princípios norteadores da política educacional anunciados no Governo Requião (1991-94) que enfatizavam o seguinte: a *gestão democrática*, o *envolvimento da comunidade*, a *autonomia* para a escola elaborar seu projeto pedagógico e a *avaliação* do desempenho escolar (Paraná, 1992a: 9). A articulação entre cidadania, autonomia e democracia esteve presente no discurso oficial como mecanismo essencial para a configuração do que seria a "*escola cidadã*"<sup>5</sup>.

Na primeira gestão do Governo Lerner (1995-98), a proposta de *escola de excelência* é associada a metas gerais de conteúdos diferentes do período anterior. Os projetos mais amplos para a reconfiguração do sistema de ensino estadual referem-se sobretudo à "*busca da excelência da escola, através da gestão compartilhada e da flexibilização dos mecanismos do sistema*" (Paraná, 1995a). A articulação desses princípios se faz presente nas justificativas da maioria dos programas anunciados nesse período. Ou seja, o governo pretende construir uma gestão compartilhada, flexibilizando os mecanismos do sistema de ensino para atingir a meta da excelência nas escolas.<sup>6</sup>

As terminologias e os conteúdos mudam radicalmente, bem como os mecanismos administrativos e pedagógicos implementados. A mudança de conteúdo pode ser evidenciada, a partir da compreensão dos vínculos de cada proposta com projetos sócio-político-educativos mais amplos.

A compreensão sobre o significado da "*escola cidadã*" pretendida contou com a influência da proposta elaborada pelo consultor da Secretaria de Estado da Educação (SEED)-PR (1991-94), Moacir Gadotti. Uma evidência desse fato é o documento "*Paraná: Construindo a Escola Cidadã*" que revela os princípios norteadores da política educacional que podem ser encontrados no nono capítulo do livro de Gadotti (1994: 63-66) intitulado "*Escola cidadã*". Ou seja, para

---

<sup>5</sup> O documento que coloca a concepção de escola cidadã, no governo Requião, e que foi amplamente divulgado é o seguinte: PARANÁ.SEED. **Paraná: Construindo a Escola Cidadã**. Curitiba, 1992 a

<sup>6</sup> A concepção de escola de excelência pode ser apreendida em vários documentos da primeira gestão do Governo Lerner (1995-98), mas o documento mais divulgado é o seguinte: PARANÁ.SEED. **Plano de Ação da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (1995-1998)**. Curitiba, 1995 a

compreendermos o significado do sistema de ensino pretendido pelo governo Requião é preciso entender a proposta de Gadotti (1994). A "escola cidadã" que Gadotti (1994: 54) propõe é a "*escola pública única*", mas libertada da uniformização e da centralização, assim, "*seria uma escola pública autônoma, sinônimo de escola pública popular, integrante de um sistema único (público) e descentralizado (popular)*." Para esse autor, existem dois movimentos históricos na educação brasileira: *o movimento em defesa da educação pública e o movimento por uma educação popular*. Da união dessas forças, poderia surgir uma escola pública, popular e autônoma. A exemplo do sistema de saúde, proposto no artigo 198 da Constituição Federal de 1988, o sistema único de educação seria descentralizado e favoreceria a igualdade na oferta de escolarização formal, preservando a autonomia dos indivíduos que compõem as escolas.

Inspirado no princípio de autonomia da educação popular, Gadotti (1994) defende que a democracia educacional só é possível a partir do pluralismo pedagógico, que é condição para a concretização da cidadania. A centralização e a burocracia impedem o desenvolvimento da cidadania e, ao contrário, a autonomia o estimula. Não concorda com as críticas que ressaltam o perigo de a autonomia levar à desobrigação do Estado na oferta da educação, pois o risco que as reformas centralizadoras representam para a democracia é muito maior, uma vez que "*a idéia de autonomia é intrínseca à idéia de democracia e cidadania*" (Gadotti, 1994: 38). Logo, sem autonomia as reformas centralizadoras impedem o desenvolvimento da democracia e da cidadania.

O documento da SEED-PR que defende a *escola cidadã* está totalmente calcado nessa proposta de sistema de ensino que sintetiza a *defesa da escola pública e da educação popular*, resguardando a unidade e o caráter público, porque é um sistema único e o caráter popular, porque é autônomo e descentralizado.

A questão colocada, tendo em vista as preocupações iniciais desta análise pode ser resumida nestes termos: quais os vínculos da meta da *escola cidadã* com a meta da igualdade social? Historicamente, o conceito de cidadania no século XX vem sendo associado ao desenvolvimento da igualdade social (Marshall, 1967) e, portanto, da democracia que seja capaz de garantir a distribuição dos bens materiais e culturais, a partir do princípio da igualdade. É verdade que a concretização dessa meta não é uma ação política fácil, e existem muitos obstáculos para a tradução desse princípio na organização social capitalista. Contudo, a conotação de cidadania nesse século tem-se exprimido no ideal da igualdade social. Pode-se verificar que, como meta da política educacional de 1991-1994, a igualdade social estava presente no ideal de *escola*

*cidadã e de educação comunitária* apresentado no documento "Paraná: Construindo a Escola Cidadã"(1992) e nos programas anunciados.

A compreensão dos possíveis significados das metas anunciadas, sendo a busca da *escola de excelência* o fio condutor das propostas, não é uma tarefa simples. Entretanto, a terminologia utilizada no *Plano de Ação - 1995-1998* e, depois, explicitada em vários outros documentos, publicados pela SEED-PR, tende a privilegiar o referencial teórico de organização do sistema de ensino, que também emergiu com mais força na década de 90. Esse referencial teórico defende que os princípios da "Qualidade Total", aplicados para otimização da produção nas empresas americanas e japonesas, podem ser adaptados ao gerenciamento da educação<sup>7</sup>.

Amaral (1996:200), analisando os dois primeiros anos da gestão de governo Lerner (1995-98) no Paraná, não teve dúvidas em considerar que *"a gestão atual tem tomado como diretriz fundamental os princípios da Qualidade Total."* Para essa autora, a busca da *excelência em educação através da gestão compartilhada* identifica-se com as propostas do *Programa de Gestão da Qualidade Total na Educação - GQTE*, elaborado pela Fundação Cristiano Ottoni de Minas Gerais. Sua pesquisa indica evidências desse vínculo iniciando pela análise das propostas da referida fundação<sup>8</sup> e de alguns documentos publicados pela SEED-PR em 1995 (Amaral, 1996: 200-224). Além da influência da referida fundação, é possível identificar as idéias de Cosete Ramos, pedagoga que ganhou visibilidade na educação brasileira pelo esforço em adaptar esses princípios à educação. Os livros que publicou em 1992, 1994 e 1995 intitulados respectivamente: *"Excelência na Educação: A Escola da Qualidade Total"*(1992), *"Pedagogia da Qualidade Total"*(1994) e *"Sala de aula de Qualidade Total"* (1995) exemplificam bem o objetivo de transformar a dinâmica administrativa e pedagógica da escola tendo como referência a lógica organizacional das empresas que adotaram os 14 pontos de Edwards Deming para atingir a qualidade total.<sup>9</sup>

<sup>7</sup> O livro organizado por GENTILI, Pablo. **Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação**. Petropolis, RJ: Vozes, 1994, indica como os princípios da denominada "qualidade total" começam a influenciar a reorganização do sistema de educação em vários países, inclusive no Brasil, a partir dos anos noventa.

<sup>8</sup> O documento da Fundação Cristiano Ottoni que Amaral (1996) analisou é o seguinte: BARBOSA, Eduardo Fernandes et al. *Gerência da Qualidade Total na Educação*. Belo Horizonte, 1993

<sup>9</sup> Cosete Ramos rescreveu os 14 pontos do Método de Deming, o criador do modelo de gerenciamento baseado na qualidade total, adaptando-os à educação (1992), à pedagogia (1994) e à sala de aula (1995). Os 14 pontos são: 1) Filosofia da Qualidade, 2) Constância de propósitos, 3) Avaliação do processo, 4) Transações com os fornecedores, 5) Melhoria constante, 6) Treinamento em Serviço, 7) Liderança, 8) Afastamento do Medo, 9) Eliminação de barreiras, 10) Comunicação Produtiva, 11) Abandono de Cotas Numéricas, 12) Orgulho da execução, 13) Educação e Aperfeiçoamento, 14) Ação para a Transformação.

É possível verificar que o discurso da *gestão compartilhada*, a partir do consenso sobre os valores de *excelência na escola* tem sua origem no modelo de administração hegemônico no mundo empresarial; entretanto, o tipo de sistema de ensino que surgirá inspirado desse referencial não é colocado explicitamente. Para Ramos (1992), a busca da escola de excelência contribui para que a educação deixe de ser privilégio de alguns, passando a ser um direito de todos os cidadãos. A educação, sob essa perspectiva, poderá universalizar a qualidade capaz de transformar a sociedade e as pessoas, tornando-as melhores e mais competentes. Nesse sentido, indica que a escola da qualidade total se fundamenta na união com a comunidade. É ela quem deve definir o currículo e o modo de organização da escola, pois dessa forma a comunidade ajuda a escola a atender aos interesses dos clientes. O papel do Estado é fomentar as idéias, deixando que a escola decida sobre seus rumos. O Estado e a Comunidade devem construir a qualidade e avaliar os resultados. O Estado deve articular seus parceiros na busca da excelência.

Nada é mencionado quanto ao caráter do sistema de ensino, se deve ser público, estatal ou privado, quem deve financiá-lo, como deverá se expandir, entre outras questões fundamentais. Pode-se observar que há uma ênfase grande no envolvimento da comunidade e na responsabilidade preponderante que ela tem na qualidade da escola.

O conceito de excelência, transferido das políticas de recursos humanos das empresas que pretendem a diminuição de custos e o aumento da produtividade para a educação, preserva em certa medida essas premissas, ou seja, a excelência na escola é a eficiência de resultados com diminuição de custos. Para atingir esse objetivo, as empresas estimulam os empregados a se envolverem ao máximo com os objetivos da instituição, e, para motivá-los, utiliza a meta da excelência, que significa buscar a superação constante das realizações dos outros e de si mesmo. É a busca do melhor, de ser o melhor, o excelente. Na raiz dessa meta está a competição, embora os gerentes de recursos humanos enfatizem a cooperação.<sup>10</sup>

Na transferência desse conceito para a educação, as premissas básicas ficam preservadas, justificando-as como o único caminho para que todos possam ter escolas de qualidade. A motivação é a cooperação, que disfarça os mecanismos acionados e que estimulam a competição. No caso da educação paranaense, o governo desse período 1995-1998 criou o *Prêmio de Excelência para as Escolas Públicas* (Paraná, 1996e), em que explicita os critérios de excelência,

---

<sup>10</sup> A análise de Lima (1995) sobre as novas formas de gerenciamento dos recursos humanos evidencia primorosamente esses aspectos. Conferir; LIMA, M. E. **A Os Equívocos da Excelência; As Novas Formas De Sedução Na Empresa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.



adotados por essa gestão de governo. Esse documento evidencia que seus elaboradores tiveram grande influência do Instituto Brasileiro de Qualidade e Produtividade do Paraná (IBQP-PR) e do documento da Fundação Cristiano Ottoni, intitulado "*Gerência da Qualidade Total na Educação*" (1993), sobretudo na definição das categorias, dos itens e da pontuação.

O significado de excelência indicado pelos elaboradores da política educacional de 1995-1998 é baseado nos conceitos econômicos e visa motivar as escolas a buscarem melhorar seus resultados, a partir das condições em que se encontram<sup>11</sup>. Ou seja, cada escola deve desenvolver sua capacidade de liderança e de envolvimento com a comunidade, na intenção de otimizar os resultados. Cada escola deve agregar valores novos nos seus resultados, mas contando com suas próprias potencialidades: "*a escola deve ver a si mesma como instrumento de influência de desenvolvimento da comunidade*" (Paraná, 1996a: 5). O sistema de ensino irá melhorando a medida em que cada escola individualmente busque alternativas para alcançar a excelência, ou seja, conseguir fazer melhor o que já faz e tendo por base o que já tem, em termos de recursos materiais e humanos. Quais as dinâmicas de organização escolar que poderão ser estimuladas a partir desse referencial?

O conceito de excelência está associado ao ideal de igualdade de oportunidades, cujo princípio é a competição dos indivíduos pelos bens materiais e culturais. O acesso nunca será igual, pois depende da competência de cada um para alcançar os bens. O princípio de justiça que sustenta essa meta não é o da igualdade social, mas sim o da equidade.<sup>12</sup>

Diferentemente o ideal da cidadania está calcado num projeto de sociedade democrática, em que o princípio da igualdade social é o orientador do perfil de qualidade e de distribuição dos bens sociais. Assim, difere do ideal da excelência em sua origem histórica e tende a motivar formas de relacionamento social que não privilegiam a competição individual, mas sim as ações coletivas, como meio para alcançar os objetivos de melhoria de qualidade.

---

<sup>11</sup> O conceito de excelência é definido da seguinte maneira: "*O conceito de excelência construído nos critérios é demonstrado no conceito maior de valor agregado. Esse valor agregado tem duas manifestações (...). O conceito de valor agregado significa que a escola deve ver a si mesma como um instrumento de influência para o desenvolvimento da comunidade e buscar entender e otimizar sua influência, guiada por uma estratégia de avaliação efetiva.*" (Paraná, 1996e: 5)

<sup>12</sup> A reflexão sobre o significado de igualdade social, igualdade de oportunidades e equidade como princípios de justiça que sustentam as políticas sociais dos diferentes modelos de Proteção Social e que definem a extensão dos direitos sociais na sociedade capitalista é desenvolvida a partir dos estudos de Esping-Andersen (1990), Solé (1996) e Figueiredo (1997).

Os significados das metas analisadas são elucidados na apreensão da lógica que os mecanismos criados, a partir delas têm imprimido no sistema de ensino, ou seja, como essas metas são traduzidas na gestão do sistema e das escolas, na organização curricular, na gestão dos recursos humanos.

### **III - Da Meta da Igualdade Social à Meta da Igualdade de Oportunidades**

Diante das metas anunciadas qual o lugar da meta da igualdade social? Que conceito de igualdade está implícito nas metas anunciadas?

Para apreender o conceito de igualdade social, procurou-se verificar nas propostas o papel atribuído ao Estado e à comunidade, quanto à educação, bem como o projeto de sociedade subjacente às propostas para o sistema de ensino. Acredita-se que é a compreensão apresentada pelos governos sobre o tipo de relação pretendida entre Estado, Sociedade (comunidade) e Educação, que possibilitará apanhar o conceito de igualdade defendido nas propostas.

Pode-se extrair da proposta de *escola cidadã* dessa gestão a concepção de Estado e de Comunidade, bem como o papel de tais espaços diante da meta da igualdade social. Iniciar-se-á pela concepção de Estado, destacando trechos do documento "*Paraná: Construindo a Escola Cidadã*"-1992. "*O Poder Público origina o que deve ser feito e as escolas decidem como fazer. Para tanto, o Estado deve fomentar a pluralidade de visões teóricas, sem renunciar ao seu direito de avaliar as conseqüências que produzem, prestigiando as que equacionam melhor a construção da cidadania.*" (Paraná, 1992a: 7-8) e tendo sempre em vista que: (...) "*Autonomia conduz diretamente à cidadania*" (Paraná, 1992a: 12).

Nessa visão o Estado tem o papel de tomar a iniciativa e propor o que deve ser feito para as escolas, as quais decidirão como fazer. Assim, o Estado respeita a pluralidade de visões teóricas, mas sem deixar de avaliar as conseqüências, prestigiando, além disso as teorias que melhor contribuem para a construção da cidadania.

Pode-se pensar que o papel do Estado é favorecer iniciativas que fortaleçam a proposta da cidadania; logo, em última instância, o Estado contribui para a proposta de igualdade social. O problema que emerge da proposta anunciada no documento é que ela não explicita o modelo de cidadania que pretende e não indica eixos teóricos, como princípios orientadores das ações nas escolas, o que pode favorecer a fragmentação das experiências pedagógicas e o impedimento da criação de padrões igualitários de qualidade de ensino. Contudo, essa proposta ainda concebe um

Estado democrático e vislumbra a construção da cidadania, o que permite inferir que a meta da igualdade social ainda está presente na concepção e no papel do Estado diante da educação, mesmo que de maneira ambígua.

Qual a concepção de igualdade embutida nessa concepção de Estado?

Ora, o princípio de igualdade implícito em tal concepção de Estado refere-se ao desenvolvimento da autonomia na sociedade que, por si própria (contando com as propostas do Estado), deverá criar mecanismos de distribuição dos bens sociais, em especial a educação. É uma igualdade inspirada na idéia de comunidade.

A concepção de comunidade e do seu papel no sistema de ensino também pode ser verificado no texto do documento **Construindo a Escola Cidadã** (Paraná, 1992a). "*A utopia propõe o retorno à comunidade, onde surgiu a escola. Para realizá-la é preciso que comunidade defenda a educação como defende o acesso aos eletrodomésticos, ao transporte, ao esgoto, ao asfalto, à moradia, ao trabalho...enfim, que ela defenda a educação como o fundamental para sua qualidade de vida*" (Paraná, 1992a:12-13). A idéia de igualdade que perpassa essa concepção é a de uma *igualdade simples* (Walzer, 1983: 13-15), ou seja, na comunidade as necessidades são as mesmas para todos os membros e as soluções também podem ser encontradas facilmente, já que há consenso de valores e objetivos. Essa visão entra em contradição com a defesa da pluralidade que requer uma concepção de *igualdade complexa* (Walzer, 1983:13-15), pois admite-se que a comunidade encerra múltiplas necessidades, valores, objetivos e propostas para satisfazer as necessidades. Assim, segundo Walzer (1983), a defesa da *igualdade simples* camufla os conflitos e interesses reais da sociedade, impedindo a constituição de instituições capazes de realmente desenvolver a igualdade social, além de fortalecer os monopólios e não o pluralismo.

Ao colocar a educação ao lado de necessidades (eletrodomésticos, transporte, esgoto, asfalto, moradia, trabalho), de natureza muito distintas entre si, a proposta reforça a idéia de igualdade simples, impedindo a transparência da real complexidade que envolve o desenvolvimento da igualdade social, a começar pela educação.

Em outros trechos do texto da proposta pode-se vislumbrar que a concepção de igualdade simples se complexifica, permitindo outras interpretações. Nesse caso, o texto indica que a nova filosofia da escola integrada à comunidade adota o enfoque neo-humanista porque descobre a importância de aspectos subjetivos, através de atividades pedagógicas ligadas ao cotidiano da comunidade e da vida do aluno. A defesa da pluralidade está vinculada ao enfoque neo-humanista

e isso sugere uma visão um pouco mais complexa da igualdade, pois pressupõe a interferência de fatores subjetivos, além dos objetivos. Tais fatores considerados pela escola, no momento em que ela cria laços fortes com a comunidade, favorecem o desenvolvimento da cidadania, conforme depreende-se do seguinte texto: "*A educação comunitária, procura fazer com que as pessoas tomem consciência de seus direitos e participem, coletivamente das decisões a serem tomadas para enfrentar os seus problemas. Ela pode ser praticada através de diversas instituições e organizações, por exemplo, em escolas, empresas, movimentos populares e associações locais. É assim que a escola cidadã contribui para a construção de uma sociedade cidadã*". (Paraná, 1992a: 29)

O raciocínio encadeado por esse documento chega à conclusão de que, quando o vínculo entre escola e comunidade ganha materialidade, institui-se a *educação comunitária* e esta, por sua vez, contribui para a construção da cidadania. Aqui, volta-se à visão de igualdade simples porque não se exprime o conceito de educação comunitária nem que mecanismos o apóiam..

Quando, mais uma vez, o documento difunde a crença de que várias instituições (muito diferentes entre si), tais como escolas, empresas, movimentos populares e associações locais possuem o mesmo objetivo diante da escola, ele reforça a concepção conservadora de comunidade, como um espaço de consenso, de homogeneidade e sem conflitos<sup>13</sup>. Ou ainda, a visão ingênua de que os membros da comunidade possuem um comportamento de respeito à pluralidade de visões. Sabe-se que empresas são fiéis, em última instância, aos propósitos de lucro e, quando esse está ameaçado por outros interesses, o respeito à pluralidade vira retórica e justificativa de ações pouco democráticas.

Ou seja, a *educação comunitária* deve propiciar o avanço dos alunos na trajetória de aquisição de uma cultura geral que os credencie para progredir no sistema de ensino. Assim, a educação comunitária deve possibilitar a superação dos limites da própria comunidade. Essa assertiva indica uma concepção de igualdade complexa que admite as contradições e os conflitos entre projetos diferentes que perpassam a comunidade.

---

<sup>13</sup> Cris Shore ressalta: "**comunidade** como conceito analítico tem pouco valor, apesar de sua permanente importância como uma realidade nas vidas da maioria das pessoas; tornou-se uma palavra de ordem carregada de associações emotivas de inteireza, coesão, comunhão, interesse público e tudo que é bom; em resultado disso aparece como complemento de toda uma série de instituições, sempre que está implícita uma camaradagem profunda, horizontal e natural, por mais tênues que sejam os laços; a palavra também foi apropriada por políticos, planejadores e arquitetos para legitimar planos de ação em nome do interesse público, por mais implausível que possa ser a realidade." In: **Dicionário do Pensamento Social do Século XX**. Rio de Janeiro: Zahar, 1996, p 116.

A que tipo de sociedade pretende-se chegar com a educação comunitária?

A sociedade almejada é aquela que não se orienta pela lógica do lucro, mas sim pelos ideais de solidariedade, aproximando o conceito de comunidade daquele demonstrado por Boaventura de Sousa Santos (1997), ou seja, a comunidade, como um dos pilares da modernidade que fortaleceu o espaço político na sociedade, encerrando em si, simultaneamente, as contradições de classes e a emergência de organizações de solidariedade de classes. Entretanto, quando o documento define o tipo de sociedade desejado, coloca-se uma igualdade comunitarista, próxima do socialismo utópico, quando não leva em conta o contexto e a dinâmica contemporânea de acumulação de capital, em suas dimensões científicas e políticas.<sup>14</sup>

A gestão Requião (1991-1994) elaborou propostas e as implementou de maneira contraditória. Com relação ao papel da comunidade e do Estado não foi diferente e mesclou pressupostos e concepções de igualdade muito diferentes, prejudicando o fortalecimento da própria proposta de *escola cidadã*.

No final dessa gestão, ocorre um corte na linha de argumentação sobre o papel do Estado, Comunidade e Educação no processo de igualização social, com a iniciação das negociações de um financiamento para a escola básica pelo Banco Mundial. O Projeto aprovado pelo Banco Mundial e pelo Estado do Paraná, intitulado "*Projeto de qualidade No Ensino Básico do Paraná*" (1994), muda o conteúdo e a forma das propostas, se comparadas com as propostas da "Escola Cidadã". De uma igualdade comunitária passa-se para uma igualdade de oportunidades, ou ainda para o objetivo de reduzir a pobreza. Nas primeiras páginas do projeto, quando é apresentado um resumo de objetivos, descrição, benefícios, riscos, aparece um último item denominado "Categoria de Pobreza", que é definida da seguinte maneira: "*Compatível com a estratégia de assistência do Banco do Brasil, o projeto contribui para o desenvolvimento de recursos humanos e **redução da pobreza** pelo investimento num programa de intervenções dirigidas à escola primária, destinado a aumentar o rendimento escolar entre os grupos menos privilegiados no Estado do Paraná*".

---

<sup>14</sup> A concepção de sociedade aparece no seguinte texto: "*Podemos observar o surgimento de uma concepção da economia que, na falta de melhor expressão, podemos chamar de economia popular sustentável. Trata-se, por exemplo, de produção cooperativa, comunitária, alternativa, microprojetos econômicos etc. Ela visa a instituir, a longo prazo, **uma sociedade com um modo de vida (produção) que se inspire nos ideais de solidariedade e não se oriente pela lógica do lucro e pela destruição do planeta**. Por isso, ela tem como elementos constitutivos essenciais: a cooperação, a comunicação, associados a valores de solidariedade, participação, autogestão, autonomia e iniciativas de caráter integral como vida coletiva, cultural e educativa*". (Paraná, 1992a : 32)

(Paraná. Banco Mundial, 1994b: 8, destaques meus). Reduzir a pobreza pode equivar à meta da igualdade social?

É interessante ressaltar que as primeiras inflexões no conceito de igualdade já ocorrem no governo Requião (1991-94).

O conceito de igualdade que tem predominado nas propostas educacionais no governo Lerner (1995-1998) também está relacionado a uma mudança de concepção de comunidade e Estado. Nesse período, o apelo à comunidade é feito baseado na *meta da busca de excelência na escola*. As características do discurso que anuncia a comunidade como espaço fundamental para dinamização da participação na escola apresentam algumas diferenças. Quando o governo, no período anterior, propôs *a construção da escola cidadã*, acabou por indicar um caminho muito próximo dos ideais comunitaristas que foram assimilados também na educação.

No governo de 1995-1998, a proposta de busca de excelência na escola redefine o papel da comunidade distanciando-se do ideal comunitarista. A comunidade no *Plano de Ação 1995-1998* será reorganizada com outros mecanismos que possam efetivar sua participação no alcance das metas de excelência, fortalecendo seu papel de avaliadora dos resultados da escola. "*O envolvimento da comunidade externa e interna à escola é fator essencial para uma avaliação com êxito e para alcance das metas da escola de excelência*" (Paraná, 1995a)

As ações da comunidade, nessa proposta, são mais definidas do que aquela indicada nas propostas da gestão anterior (1991-1994). A comunidade deverá monitorar, avaliar e acompanhar as políticas educacionais. Para isso, ela contará com instituições criadas especificamente para integrá-la ao sistema educacional. Que instituições são essas? Já não existem o Conselho Escolar, a Associação de Pais e Mestres, o Conselho Regional de Desenvolvimento Educacional? Ou será que as instituições que integrarão a comunidade ao sistema educacional são as agências sociais? Se forem tais agências, então comunidade, para este governo, significa setor privado assumindo a liderança e a administração do sistema de ensino com a legitimação da "comunidade"?

Na verdade, a comunidade torna-se um espaço importante para estratégia de descentralização do sistema de ensino, e ela deverá responsabilizar-se pelo grau de excelência que a escola poderá alcançar. Logo, o problema da educação é um problema de cada localidade isoladamente e não mais do Estado que se legitima por veicular o modelo, a metodologia e as técnicas de organização do sistema de ensino, mas não por garantir sua oferta com qualidade a partir da meta da igualdade social.

O *Plano de Ação 1995-1998* informa algumas perspectivas que serão adotadas nas propostas educacionais. Com relação ao papel do Estado, verifica-se que “*a construção conjunta da realidade social e do saber pressupõe uma ação coordenada no Estado*”(Paraná, 1995a )

Nesse ponto, o governo de 1995-1998 não discorda da gestão de governo do período anterior que também atribuía ao Estado o papel de coordenador, fomentador e propositor de modelos. O Estado deve "*coordenar a construção da realidade social e do saber*", mas através de instituições privadas, porque essa gestão está propondo a criação de várias agências sociais, ou seja, a gestão de recursos e de pessoal é repassada para uma agência social de direito privado.

O governo Lerner (1995-1998) já criou a PARANATEC- agência social autônoma destinada a gerenciar o Ensino Técnico, o PARANAEDUCAÇÃO- agência social autônoma destinada a administrar os recursos humanos do sistema público de Ensino Fundamental e Médio, isso para mencionar apenas as iniciativas na educação, uma vez que esse modelo de gestão pública está sendo adotado na maioria dos serviços sociais do Paraná.

Com o aprofundamento do processo de privatização do Estado, a meta da igualdade social é bastante modificada como princípio direcionador das ações do Estado. Até mesmo nos discursos oficiais, ela é redefinida e, como já foi ressaltado anteriormente, é associada ao ideal da eficiência e de gestão. A proposta de busca da excelência na escola indica que essa gestão de governo (1995-1998) poderá potencializar a proposta da reestruturação do sistema de ensino, tendo como princípio a igualdade de oportunidades e não a igualdade social.

A sociedade que se pretende construir foi definida na Apresentação do *Plano de Ação 1995-1998*: “*A Educação do Paraná contribuirá para a construção de uma sociedade democrática, econômica, política e culturalmente participativa, onde o cidadão tenha condições de pleno desenvolvimento individual, comunitário e social mediante processos essenciais e permanentes de educação em todas as modalidades possíveis: já propostas ou a serem criadas*”.

A sociedade pretendida é a democrática, ou seja, aquela em que os cidadãos tenham "condições" ou oportunidades para se desenvolver. De uma proposição tão genérica não se podem extrair muitas conclusões, porém pode-se questionar que tipo de democracia, de participação, e de sociedade, enfim, é almejada? Isso se explicitará melhor na análise dos mecanismos criados e acionados no sistema de ensino estadual.

Os elaboradores não indicaram o que compreendem por sociedade democrática. Entretanto, levando-se em consideração a *meta da excelência*, pode-se inferir que a sociedade democrática

será aquela que atingir a excelência em seu desenvolvimento econômico, político e cultural. Pressupõe-se que, se cada indivíduo buscar a excelência, a soma dos esforços resultará numa sociedade com mais qualidade e, portanto, mais democrática. A participação é individual e local dentro de um projeto comum na sociedade: democracia pela excelência.

De maneira sintética, observou-se que no período de 1991-1994 a ênfase na *escola cidadã e na educação comunitária* tinha como pressuposto uma igualdade comunitária, ligada à visão romântica de comunidade como sinônimo de fraternidade e harmonia.

No período de 1995-1998, a meta da *excelência nas escolas* indica que a igualdade de oportunidades perpassa esse ideal, ou seja, haverá graus de desempenho e de qualidade diferenciados. A busca da excelência, porém, poderá garantir a motivação de todos para continuar melhorando sempre, e essa lógica é que promove uma igualização, porque pressupõe as mesmas oportunidades para todos. A meta não é a igualdade social, calcada num espaço público que a garanta *a priori*, mas sim a igualdade de oportunidades calcada num espaço fragmentado em subsistemas que devem desenvolver-se apenas com suas potencialidades e oportunidades, não garantidas no espaço mais amplo, mas sim nas peculiaridades de cada subsistema; o que está garantido *a priori* é o processo igual para todos na busca da excelência.

Podem-se apontar algumas tendências relativas às mudanças na configuração do Estado e da Educação que, no geral, indicam um movimento bastante contraditório no que diz respeito ao desenvolvimento maior ou menor da igualdade social tendo em vista as metas anunciadas quanto à intervenção do Estado e do sistema de ensino estadual. Em relação ao Estado, verificou-se uma disposição nos dois governos analisados de redefini-lo, em razão da falta de recursos e do ajuste fiscal das contas públicas.

A preocupação com a forma de gestão e de implementação das políticas sociais predominou, em relação às necessidades e prioridades requeridas pela sociedade, em favor dos setores sociais excluídos. A diferença entre os dois governos (1991-1994 e 1995-1998) refere-se tanto ao modo de tratar o problema como às medidas implementadas para solucioná-lo. A gestão Requião ainda se debatia com o problema de como conciliar os ideais de cidadania social com os imperativos da gestão eficiente do ajuste das contas públicas.

O governo Lerner indica maior definição, apontando que a sua prioridade é o desenvolvimento econômico como condição para o desenvolvimento social. Assim, não pretende



economizar nos investimentos econômicos e na área social tem buscado financiamento externo para programas específicos em vários setores sociais, incluindo o setor da educação<sup>15</sup>.

Na educação percebe-se um movimento semelhante, uma vez que a gestão Requião ainda insistia na busca da *escola cidadã*, tentando articular objetivos de otimização do sistema de ensino com o ideal da cidadania. A gestão Lerner considera que a cidadania significa a busca da *escola de excelência*, ou seja, toda escola paranaense deverá ser um centro de excelência. Para isso utiliza terminologias e propõe mecanismos inspirados nas teorias modernas de administração, sobretudo no programa de Qualidade Total, difundido por várias empresas japonesas e americanas e muito divulgado no Brasil nessa década.

Tais alterações nas metas educacionais indicam mudanças na concepção de igualdade social que, em termos conceituais, caminhou de uma igualdade comunitária para uma igualdade de oportunidades. A possibilidade de minimização da igualdade social nas metas educacionais, sobretudo na gestão de governo do período de 1995-1998, pode potencializar a criação de mecanismos administrativos e pedagógicos que caracterizem um movimento de contra-reforma, mais do que um movimento de reforma.

#### **IV - Da Gestão Democrática à Gestão Compartilhada**

As propostas democráticas de gestão da escola também são modificadas. Da “*gestão democrática*” (1991-1994) caminhou-se para a “*gestão compartilhada*” (1995-1998) da escola, cujos mecanismos imprimem dinâmicas muito distintas, posto que a primeira proposta está comprometida com a consolidação de um sistema público de ensino e a segunda, com a fragmentação do referido sistema, em que as escolas deverão autosustentar-se.

Comparando as propostas de mecanismos de gestão da escola, criados ou modificados no governo Requião (1991-1994), com os mecanismos propostos no governo Lerner (1995-1998), pode-se afirmar que possuem naturezas distintas, embora possam apresentar justificativas, objetivos e elementos semelhantes. Pode-se até admitir que alguns elementos que estão sendo fortalecidos no governo Lerner emergiram no governo Requião, mas não é possível considerar que os propósitos sejam iguais. Os vínculos originais das propostas são distintos e os referenciais permitem evidenciar as diferenças.

---

<sup>15</sup> Os números do periódico “Análise Conjuntural” do Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social – IPARDES, nos anos de 1996 à 1998 e as manifestações do Governador Jaime Lerner no Jornal Folha de Londrina, bem como as justificativas dos seus programas econômicos e sociais, evidenciam esta prioridade.

A concepção de gestão democrática, difundida nos anos 80 no campo educacional, tinha como objetivo a publicização do espaço escolar, envolvendo ao máximo a sociedade com os agentes da escola, no caso, pais, alunos, professores e setores sociais, presentes na localização espacial das instituições de ensino. Ao Estado caberia o papel essencial de financiar e articular as forças sociais para o crescimento quantitativo e qualitativo do sistema público de educação, em todas as modalidades e níveis. Essa concepção tem origem no ideal de democracia social em que a igualdade é a meta principal que deve ser perseguida pelas formas de gestão ou devem contemplar mecanismos políticos, econômicos, culturais e sociais democratizantes das relações sócio-políticas mais amplas.

Dentre os Programas que a SEED desenvolveu, estavam incluídos três que se referem à forma de gerir a escola, a saber :

- Autonomia da Escola: Projeto Político Pedagógico e Fortalecimento da Direção da Escola.(Paraná, 1992a :33-39)
- Conselho Escolar (Paraná, 1992a: 17-20; Paraná, 1994c )
- Sistema de Parceria com municípios, empresas e entidades diversas (Paraná, 1992a:17-20)

Tais programas foram implementados, tendo como eixo a autonomia da escola, que resultou na criação dos Conselhos Escolares, no fortalecimento do diretor, que tinha um controle maior sobre o Conselho e na elaboração dos projetos político-pedagógicos pelas escolas.

A consecução dessa prática de gestão é perpassada por contradições, conforme se evidenciou no governo Requião (1991-1994), já que o Estado, a educação brasileira e a paranaense, em particular, não desenvolveram historicamente uma tradição e uma cultura realmente democráticas. A gestão denominada de democrática tem como meta a criação de mecanismos que viabilizem a participação na gestão da escola. Isso esbarra na estrutura do Estado e do sistema de ensino, ainda muito centralizadora, em que as pessoas envolvidas não assimilaram concepções e práticas democráticas. Contudo, a insistência na concretização de uma gestão democrática possibilita a emergência de experiências, debates e questionamentos que podem favorecer a proposta. Por outro lado, pode criar ressignificações para a democracia que, muitas vezes, não contemplam o projeto da igualdade social (Santos, 1997).

A concepção de gestão compartilhada, defendida no governo Lerner, tem sido muito difundida em cursos para gestores de empresas privadas, em que se defende uma administração em que haja, cada vez mais, a adesão do empregado aos propósitos da empresa. A *Gestão*

*Compartilhada* inspira-se na denominada *Gestão Participativa - GP*, expediente de administração de empresas que criam situações ou espaços de intervenção dos trabalhadores nos procedimentos administrativos e comerciais, porém, raramente na condução geral da empresa ou da instituição<sup>16</sup>.

No Brasil, a idéia de *Gestão Participativa* ou *Compartilhada* nem sempre foi assimilada pelas elites empresariais por temerem justamente as conseqüências das possíveis brechas que se abrem para a participação coletiva. Contudo, na década de 90, setores do empresariado têm percebido as vantagens para o aumento da produtividade que essa forma de gerenciamento dos recursos humanos podem trazer para a empresa, sobretudo se a gestão compartilhada mantiver o controle máximo sobre os processos globais e conseguir o envolvimento maior do funcionário com a busca da excelência ou do aumento da produtividade.

A adaptação desse conceito à educação mantém algumas premissas originais, como o objetivo de envolvimento dos recursos humanos com os objetivos, no caso, os objetivos de mudanças na rede estadual de ensino. A *Gestão Compartilhada* visa o comprometimento dos trabalhadores envolvidos diretamente com a educação, buscando legitimação para as alterações implementadas, através dos mecanismos administrativos e pedagógicos que devem conduzir à reconfiguração do sistema estadual de ensino.

Os programas que visam a concretização da gestão compartilhada entre SEED e escolas são os seguintes: a) Fortalecimento dos Conselhos Escolares, Grêmios Estudantis e Associações de Pais e Mestres; b) Aperfeiçoamento dos Padrões de Gerenciamento Núcleo Regional de Educação (NRE)-Escola; c) Avaliação do Sistema Educacional (Paraná, 1995a )

Os programas de aprimoramento da gestão da escola tiveram como eixo o desenvolvimento institucional e os princípios da qualidade total. Dessa forma ocorreu um investimento grande na formação dos gestores das escolas, ou seja, diretores, supervisores, orientadores e técnicos administrativos, através de cursos de administração escolar, muitos deles assessorados pelo Instituto Brasileiro de Qualidade e Produtividade (IBQP) do Paraná e pelo Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE). A ênfase recaiu muito mais nas Associações de Pais e Mestres (APMs) e no diretor do que nos Conselhos<sup>17</sup>.

---

<sup>16</sup> Definição colocada por Antonio David Cattani In: *Trabalho e Tecnologia: Dicionário Crítico*. Petrópolis: Vozes; Porto Alegre: Ed. Universidade, 1997, p.107

<sup>17</sup> O Programa de Desenvolvimento Institucional faz parte do PQE - Projeto de Qualidade do Ensino Básico do Paraná (1995-1999), financiado pelo Banco Mundial e do PROEM-Programa de Expansão e Melhoria no Ensino Médio (1996-2000), financiado pelo Banco Interamericano para o Desenvolvimento. A maioria dos projetos na área educacional financiados pelo BM, incluem este componente, e visam alterar as formas de gestão do sistema e das

Para motivar as APMs a assumirem a responsabilidade de conseguir recursos para a escola, o governo cria o *Prêmio de Excelência das Escolas Públicas do Paraná* (Paraná, 1996e) que estabelece critérios de pontuação das escolas, formando um *ranking* de “melhores” e “piores” escolas. Os oito itens avaliados para a premiação possuem inspiração nos 14 pontos de Deming para a Qualidade Total adaptados por Cosete Ramos à educação. O objetivo é estabelecer uma competição entre as escolas, sendo coerente com o conceito de excelência que é o de levar cada unidade a se esforçar para se superar e superar as concorrentes. O Governo Lerner acredita que é essa dinâmica que resultará em melhoria da qualidade das escolas.

Essa proposta de gestão da escola também pode contribuir para a criação de nova cultura organizacional, capaz de moldar novas formas de subjetividade nas relações dentro e fora do sistema de ensino. A organização da escola pode contribuir para a formação de perfis de personalidades (alunos, professores, equipe de ensino, técnicos administrativos, diretores, entre outros), adequados à lógica da busca da excelência, da competição e da legitimação da igualdade de oportunidades.

Os mecanismos propostos para dar maior autonomia à escola, sobretudo no governo Lerner (1995-1998), tendem a produzir uma profunda fragmentação na base do sistema de ensino, dificultando a articulação e a união entre as escolas, com base na idéia de colaboração, visto que as escolas passam a estar em competição pelo reconhecimento de suas qualidades. É importante ressaltar que essa fragmentação se aprofunda na base, na mesma proporção em que o controle e a centralização das decisões e do planejamento solidificam-se, na implementação da política educacional como um todo. A fragmentação da base do sistema de ensino dificulta as ações de lutas mais articuladas entre os professores, os alunos e os pais, que tendem a assimilar a idéia de “*melhorar a minha escola*” e não a educação como um todo. (Paraná, 1995c, 1996e)

A lógica de organização da escola que surge a partir da proposta de *gestão democrática* e da *gestão compartilhada* imprimem dinâmicas diferenciadas no funcionamento das escolas e do sistema de ensino estadual como um todo (Paraná, 1995c). A primeira proposta não desprezava o aspecto político das relações educacionais; a segunda tenta racionalizar o processo administrativo e pedagógico, como movimentos destituídos dos aspectos políticos.

## V - Do Discurso da Cidadania ao Discurso da Produtividade na Administração dos Recursos Humanos

O governo Requião (1991-1994) manteve a política de recursos humanos que vinha sendo desenvolvida na década anterior, calcada na realização de concursos públicos, reajuste de salários, a partir dos índices oficiais de inflação, realização de cursos de capacitação, entre outros.

O governo Lerner (1995-1998) tem alterado substancialmente a política de recursos humanos num sentido de flexibilização dos direitos e do controle da qualidade total. Tem feito um trabalho de convencimento ideológico bastante sofisticado, através de cursos de sensibilização para "abrir" a cabeça dos professores às idéias de modernização que estão sendo implementadas.

Analisando as metas gerais anunciadas pelos dois governos analisados, ou seja, *construir a escola cidadã (1991-1994)* e *buscar a escola de excelência (1995-1998)*, observa-se que, em ambos, existe um esforço em envolver os trabalhadores do sistema estadual de ensino com os objetivos e programas implementados. As formas para conseguir a adesão variaram de um governo para o outro.

No governo Requião, mantiveram-se os principais direitos conquistados ao longo da década de 70 e 80, tais como: contratação através de concurso público e estabilidade após dois anos de estágio probatório. Além disso, algumas medidas, visando melhorar as condições nas escolas, como, equipes de ensino e número de funcionários de acordo com as necessidades das escolas, foram implementadas. Os cursos de capacitação para docentes procuraram aprofundar os pressupostos dos currículos oficiais implantados em 1991, a concepção de avaliação diagnóstica e a importância do projeto político-pedagógico. Entretanto, as condições de vida dos professores, funcionários e profissionais da educação continuaram se deteriorando em decorrência dos baixos salários, da cisão dos contratos em padrões de 20 horas que não prevêm horas de permanência e de preparação de aulas para os professores.

O discurso da *Escola Cidadã* esbarrava no problema estrutural da política de recursos humanos que não previa uma recuperação real dos salários dos trabalhadores em educação e uma forma de organização das horas de trabalho semanais que viabilizasse toda a proposta de currículo, avaliação e projetos político-pedagógicos nas escolas. Esse problema foi tratado como "mito", no documento *"Avaliação Escolar: um compromisso Ético"* (Paraná, 1993a).

O governo Lerner (1995-1998) está tentando promover uma ampla modificação na estrutura de gestão dos recursos humanos do sistema estadual de ensino. A busca da *excelência*

*nas escolas* passa por uma política de recursos humanos que flexibiliza os direitos conquistados nas décadas anteriores, como estabilidade, concurso público, entre outros. A contratação de professores e funcionários pelas escolas, a partir de 1995, já indicou o sentido que esse governo pretendia dar à administração dos recursos humanos, ou seja, redimensionar as relações trabalhistas e educacionais dos professores e funcionários e o Estado, além de redimensionar o papel do Estado quanto à gestão dos recursos humanos.

A criação da agência social autônoma denominada de PARANAEDUCAÇÃO – Agência de Administração dos Professores e Funcionários da Educação no Paraná, é o principal mecanismo administrativo para a flexibilização dos direitos desses trabalhadores, pois passam a ser contratados temporariamente e sem vínculos diretos com o Estado, embora o financiamento dessa agência social continue sendo com dinheiro público. (Paraná, 1997a )

O governo de 1995-1998 tem investido em cursos e seminários de capacitação que são muito mais difusão de idéias que justificam a política educacional em fase de implantação, do que capacitação propriamente dita. Utiliza-se a capacitação como forma de valorização do profissional da educação, através de discursos e “agrados”, como oferecer a oportunidade aos trabalhadores da educação de assistir uma peça de teatro com artistas da Rede Globo de televisão, ouvir música clássica, fazer exercícios de filosofia oriental, entre outros.<sup>18</sup>

Ao adotar os critérios puramente empresariais na administração dos recursos humanos do sistema de ensino, o processo de ensino-aprendizagem terá que se adaptar à lógica da produção e do mercado comprometendo suas finalidades de formação, que vão além da formação de capital humano e que, num processo de reforma democrática, visam o desenvolvimento da igualdade social e educacional. Ao contrário, num processo de contra-reforma, subordina-se o processo de

---

<sup>18</sup> Tais cursos são desenvolvidos como um componente do Projeto de Qualidade do Ensino Básico do Paraná – PQE financiado pelo Banco Mundial e têm obtido grande repercussão na mídia e nos meios educacionais, pelo fato de apresentarem metodologia e organização diferentes na modalidade de formação de professores, que adaptam os cursos oferecidos para gerentes de empresas para os cursos destinados aos professores. Esses cursos são assessorados e desenvolvidos por uma empresa privada denominada de Centro de Educação Avançada, com sede no Rio de Janeiro, especializada em capacitação de gerentes de grandes empresas. A justificativa para um projeto de capacitação de alto custo é o fato de a SEED-PR ter constatado que as formas tradicionais de capacitação de docentes estavam sendo contestadas na maioria dos países, e as que já tinham sido desenvolvidas no Paraná também não tiveram resultados satisfatórios. A alternativa encontrada foi inovar, "*valorizando a rede pública de ensino e respeitando os profissionais, oferecendo a eles o que há de melhor no Brasil e no mundo da atualização do conhecimento*", com os programas de imersão total nos moldes dos seminários a que só tinham acesso os altos executivos e empresários, devido a seus custos elevados. (Educação: Canal Aberto De Um Novo Tempo, n.º 5, 1996:3). Foram investidos três milhões e quatrocentos mil reais em vinte e uma semanas de seminários em 1996, conforme o "**Contrato Entre SEED-Pr E Centro De Educação Avançada**" (Paraná,1996g).

ensino-aprendizagem à lógica do mercado, imprimindo valores de competição e de acesso aos bens sociais por mérito individual.

A política de recursos humanos na reforma da educação do Paraná também apresenta traços visíveis de um processo de contra-reforma, uma vez que os trabalhadores dos estabelecimentos de ensino, sejam professores ou funcionários, têm perdido direitos que haviam conquistado nas décadas anteriores. Como a maioria dos trabalhadores do mundo inteiro, aqueles que trabalham na educação pública também estão enfrentando o que se denomina de flexibilização dos direitos trabalhistas.

## **VI - Da Educação para Cidadania à Educação para Empregabilidade**

Os mecanismos pedagógicos ligados ao currículo têm suas dinâmicas alteradas num sentido que vai da “*educação para a cidadania*” (Paraná, 1991b), à “*educação para a empregabilidade*” (Paraná. Banco Interamericano para o Desenvolvimento BID, 1996b). A ênfase desloca-se de uma formação para a democracia para uma formação para a competição no mercado de trabalho cada vez mais restrito de oportunidades e, portanto, cada vez mais seletivo (Machado, 1998). O currículo passa a ser modificado, através dos projetos de qualidade total, dos projetos Vale-Saber (Paraná, 1997c), do projeto Correção de Fluxo (Paraná, 1997b)<sup>19</sup>, entre outros, que visam sobrepor-se ao projeto político-pedagógico (Paraná, 1992b) e aos pressupostos dos currículos oficiais elaborados na década de 80, implementados em 1991. A avaliação ganha certa centralidade nas medidas que incidem sobre as práticas pedagógicas, como um mecanismo capaz de alterar os índices de repetência, evasão e reprovação.

Verifica-se que a politização do discurso pedagógico, como uma característica que vinha desenvolvendo-se desde 1983, tem-se deslocado para um referencial economicista. A partir de 1995, o discurso pedagógico tem sido articulado com a economia, revisitando a idéia de adequar as práticas pedagógicas à formação do capital humano.

É verdade que as habilidades que se pretende que a educação desenvolva no capital humano envolvem elementos de participação, cidadania, consumo, entre outros, que podem ser remetidos a uma educação política, desde que potencializada para a formação do capital humano

---

<sup>19</sup> O Projeto Vale –Saber consiste no pagamento de uma bolsa para os professores que realizem projetos de ensino individuais de melhoria do rendimento dos alunos.

O Projeto Correção de Fluxo objetiva corrigir as distorções entre a idade e a série dos alunos do Ensino Fundamental. Assim, alunos que tenham reprovado seguidamente entre as séries de 5.<sup>a</sup> a 8.<sup>a</sup> têm a possibilidade de serem promovidos para a 8.<sup>a</sup> série ou para o Ensino Médio, no prazo de um ano.

utilizável na produção. Prioriza-se a formação do capital humano enquanto condição para qualificação de cidadão no mercado.

Podem-se sintetizar as diferenças entre as duas gestões de governo (1991-1994 e 1995-1998) conforme o explicitado a seguir.

A meta geral "*Construir a Escola Cidadã*" do Governo Requião (1991-1994) em termos curriculares articulou-se com um Currículo Oficial para o Ensino Fundamental (Paraná, 1992c) que já estava elaborado e que tinha como pressuposto básico a pedagogia histórico-crítica. Foi incentivada a elaboração do projeto político-pedagógico (Paraná, 1992b) pela escola e a adoção da avaliação diagnóstica como forma de democratizar o sucesso na escola (Paraná, 1993 a, 1994). Essa articulação de metas e mecanismos pedagógicos tendia a estabelecer a igualdade (cidadania) como meta social, a partir da igualdade de condições no sistema educacional (democratização do sucesso escolar).

O Governo Lerner (1995-1998) apresenta como meta geral a "*busca da escola de excelência*", articulando essa meta com o mesmo Currículo Oficial (Paraná, 1992c) que foi implantado no governo anterior e, portanto, com os pressupostos da pedagogia histórico-crítica. Começa a estimular, porém, a criação de outros mecanismos associados às formas de gestão compartilhada da escola, tais como: projeto *Vale Saber*, *Correção de Fluxo*, vários projetos de *Cursos de Férias*, entre outros. A avaliação diagnóstica continua sendo estimulada como forma de assegurar o sucesso da maioria dos alunos. A avaliação do sistema de ensino introduz a formação da classificação das escolas em "melhores" e "piores", através do *ranking*. (Paraná, 1996e)

A análise dos projetos *Vale Saber e Correção de Fluxo* e das propostas de alterações dos currículos do ensino Médio e Profissionalizante indicou alterações nas justificativas e pressupostos dos currículos do Ensino Fundamental, Médio e Profissionalizante, que passam a ser vinculados mais às necessidades do mercado de trabalho do que à democratização social. De um discurso pedagógico politicista passa-se a um discurso economicista no qual os conteúdos devem ser definidos pela "*vocação econômica regional e pelas exigências das empresas locais*" (Paraná, BID, 1996b).

Essa articulação de metas e mecanismos pedagógicos tendem a estabelecer a igualdade de condições de ascensão no sistema de ensino (excelência das escolas), garantindo à maioria a disputa pelas oportunidades no mercado (igualdade de oportunidades educacionais e de empregabilidade).



Ambos os governos (Requião e Lerner) tinham como meta zerar os índices de evasão, repetência e reprovação, propondo mecanismos pedagógicos que pudessem favorecer a igualização do sucesso escolar. Entretanto, é interessante pensar em que medida os mecanismos propostos para reverter o fracasso escolar em ambos os governos podem promover, de fato, a igualização do sucesso escolar.

Percebe-se que as propostas curriculares para o ensino médio, no período de 1991-1998, deslocaram-se do ideal da politecnicidade em que o objetivo é formação do indivíduo omnilateral (Paraná, 1991b), para a proposta da polivalência que visa a formação de trabalhadores na execução de várias tarefas ao mesmo tempo (Paraná. BID, 1996b).

A proposta de fortalecer a educação geral busca atender às exigências das novas qualificações requeridas pelo processo de reestruturação produtiva em que os trabalhadores precisam ser flexíveis e adaptáveis em qualquer função. Na justificativa do PROEM – Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio aparece essa idéia: “(...) *é urgente promover uma ampla reorganização do Ensino Médio e, por conseqüência, redirecionar a oferta do mesmo. Isto significa priorizar a educação geral e fornecê-la como base para formação profissional específica ou para a continuidade dos estudos em nível superior ou Pós-Médio. Só assim teremos um Ensino Médio voltado para o desenvolvimento de competências básicas e sociais.*” (Paraná. BID, 1996b: 11, destaques meus).

Fica evidente que ao Ensino Médio caberá a função de desenvolver algumas competências básicas e sociais, que não estão bem definidas na introdução do projeto PROEM – Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio. Analisando outros itens pode-se inferir que o objetivo é preparar indivíduos que se adaptem a um mercado de trabalho cada vez mais enxuto e, por isso, competitivo.

A ênfase na flexibilidade desse nível de ensino, desde os currículos até os mecanismos de estruturação do sistema público indicam como os atuais gestores da educação no Paraná estão concretizando as duas prioridades do *Plano de Ação* 1995-1998, ou seja, a “*busca da escola de excelência*” e a “*flexibilização do sistema*”. Isso significa a tentativa de adequação desse nível de educação à era da acumulação flexível (Harvey, 1992).

A avaliação como mecanismo, tanto de melhoria dos índices de repetência e reprovação como de aferição da produtividade da escola, tornou-se central no processo de reforma da educação do Brasil nos anos 90. Tanto do ponto de vista pedagógico, como do ponto de vista da

gestão do sistema de ensino, a avaliação é colocada como o mecanismo capaz de melhorar a qualidade da escola. Medir a produtividade da escola passou a ser sinônimo de garantir o desenvolvimento de mais qualidade na educação (Sousa., 1997). Os projetos em nível nacional são os mais variados<sup>20</sup>. E no Paraná é visível a centralidade que a avaliação começou a ganhar nos programas de reforma do sistema de ensino, já a partir de 1991, embora a proposta de avaliação, nesse período, ainda guardasse vínculos com a proposta mais progressista, difundida nos anos 80. Já a partir de 1995, a proposta de avaliação é completamente alterada, sobretudo quanto à avaliação do sistema de ensino.

### **VII- Sintetizando as reflexões...**

Pode-se caracterizar o processo de reconfiguração da educação no Paraná, no período estudado, da seguinte forma:

O Governo Requião (1991-1994) preservou alguns princípios democráticos em termos de metas anunciadas e criou mecanismos que poderiam potencializar a meta da igualdade social, porém, a maneira de implementá-los revelou limites na concretização da tão anunciada escola cidadã. Dessa forma, esse período pode ser caracterizado como um período de reforma em termos de conteúdos e metas anunciadas, uma vez que as propostas dos mecanismos administrativos e pedagógicos tendiam a desenvolver a consciência igualitária, promovendo a possibilidade de maior debate no interior das escolas.

Por outro lado, a natureza e o modo de implementação de alguns mecanismos, sobretudo a autonomia da escola e a descentralização, potencializaram elementos destruturantes de uma rede de ensino pública capaz de promover de fato a igualização social e educacional, criando possibilidades para o fortalecimento de um movimento de contra-reforma.

A gestão Lerner (1995-1998) alterou a terminologia e o conteúdo que vinha predominando desde 1983 na política educacional paranaense, quando passou a utilizar o referencial das teorias administrativas, sobretudo o que se refere à "Qualidade Total". A análise evidenciou o deslocamento da meta da igualdade social para a meta da igualdade de oportunidades, indicando alteração substancial no conteúdo das políticas, o que permite caracterizar um processo de contra-reforma, uma vez que pressupostos igualitários e de constituição de um espaço público no campo

---

<sup>20</sup> Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, Exame Nacional do Ensino Médio- ENEM, Avaliação das Universidades através do denominado PROVÃO.

educacional estão comprometidos, também, pela natureza e pelo modo de implementação dos mecanismos administrativos e pedagógicos.

As propostas educacionais, desse período de governo (1995-1998), tendem a potencializar a consciência competitiva e individualista e não a consciência igualitária, o que indica, mais uma vez, o fortalecimento do movimento de contra-reforma.

Conforme afirma Ramón Flecha: *"O objetivo de igualdade educativa é tão somente uma parte do objetivo de igualdade social que tem presidido e continuará a presidir os esforços progressistas de uma grande quantidade de movimentos e pessoas em todas as partes do mundo. Se for deformado até convertê-lo na igualdade de oportunidades para ter acesso a posições desiguais da sociedade, transforma-se em uma maneira a mais de legitimar as desigualdades."* (1996, p. 47)

No cerne deste processo de mudança nos conteúdos das políticas educacionais está a inflexão no conceito de igualdade social. As reformas da educação na década de 90, na maioria dos países, incluindo o Brasil, estão alterando os mecanismos administrativos e pedagógicos do sistema de ensino, referenciando-se nos princípios do mercado e da lógica privada. Essa operação de reconfiguração do sistema de ensino exige a reconceitualização de vários princípios, associados, classicamente, à educação. Um deles é a igualdade social, e este processo tende a potencializar a normatização da desigualdade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMARAL, Marilene Alves. **A Qualidade da Educação na Qualidade Total**. São Paulo, 1996  
Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- APPLE, Michael W. **Conhecimento Oficial: a educação democrática numa era conservadora**  
Petropolis: Vozes, 1997.
- BRASIL.GOVERNO FEDERAL. **Lei n.º 9.131**, 25 de novembro de 1995, que criou o Conselho Nacional de Educação e as Avaliações Periódicas do Ensino Superior.
- BRASIL.GOVERNO FEDERAL. **Lei n.º 9.394**, 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação do Brasil.
- COSTA, Márcio da. A Educação em Tempos de Conservadorismo. In: GENTILI, Pablo (org.). **Pedagogia da Exclusão**. 2.<sup>a</sup> edição. Petrópolis: Vozes, 1995.pp 43-76
- ELIAS, Paulo Eduardo. Reforma e Contra-Reforma na Proteção à Saúde. IN: **Lua Nova**, n.º 40/41, São Paulo, 1997 pp.193-215
- ESPING-ANDERSEN, GØsta. **The Three Worlds of Welfare Capitalism**. Princeton, New Jersey: Princeton University Press, 1990
- FIGUEIREDO, Argelina C. Princípios de Justiça e Avaliação de Políticas. In: **Lua Nova**, n.º 39, p.73-103, São Paulo, 1997.

- FLECHA, Ramón. As Novas Desigualdades Educativas. IN: CASTELLS, Manuel et all. **Novas Perspectivas Críticas em Educação**. Tradução de Juan Acuña. Porto Alegre: Artes Médicas, pp. 33-52 1996.
- FRIGOTTO, G. Os Delírios da Razão: Crise do Capital e Metamorfose conceitual no Campo Educacional. In: GENTILI, Pablo (org.). **Pedagogia da Exclusão**. 2.<sup>a</sup> edição. Petrópolis: Vozes, 1995. pp. 77-108
- GADOTTI, Moacir. **Escola Cidadã**. 3.<sup>a</sup> ed. São Paulo: Cortez, 1994
- GONÇALVES, Maria Dativa Salles. **Autonomia da Escola e Neoliberalismo: Estado e Escola Pública**. São Paulo, 1994. Tese (Doutorado em Educação) Pontifícia Universidade Católica - PUC.
- HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna**. São Paulo: Loyola, 1992.
- MACHADO, Lucília. Educação Básica, Empregabilidade e Competência. In: **Trabalho & Educação: Revista do NETE**, Belo Horizonte, n.º 3, jan/ jul. 1998, pp. 15-31
- MARSHALL, T. H. **Cidadania, Classe Social e Status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967
- PARANÁ SEED **Plano Setorial de Educação**. Uma Educação para a Modernidade. 1991a
- PARANÁ SEED. **Educação Trabalho e Cidadania**. Série Cadernos de Ensino de 2.º Grau, n.º 2, 1991b
- PARANÁ SEED. **Reestruturação do Ensino de 2.º Grau: Projeto de Conteúdos Essenciais do Ensino de 2.º Grau**. 1991 c
- PARANÁ. SEED. **Paraná: Construindo a Escola Cidadã** – 1992 a
- PARANÁ. SEED **Projeto Político Pedagógico da escola: subsídios para uma elaboração**. 1992b
- PARANÁ. SEED. **Currículo Básico para a Escola Pública do Estado do Paraná**. 2.<sup>a</sup> edição. 1992 c
- PARANÁ. SEED **Avaliação Escolar: um compromisso Ético** – 1993 a
- PARANÁ. SEED **Inovando nas Escolas do Paraná** - 1993 b
- PARANÁ. SEED **Política Estadual de Avaliação Escolar : Relatório de Pesquisa**. 1994
- PARANÁ. SEED. BANCO MUNDIAL **Descrição do Projeto qualidade no Ensino Público do Paraná**. 1994 a
- PARANÁ. BANCO MUNDIAL. **PQE - Projeto de Qualidade no Ensino Básico e Contrato de Empréstimo entre o BIRD e o Estado do Paraná**. 26/10/ 1994 b.
- PARANÁ. SEED. **Resolução n.º 4.839** que cria o Estatuto do Conselho da Escola, Curitiba, 1994c
- PARANÁ. SEED. **Plano de Ação da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (1995-1998)**. 1995 a
- PARANÁ. SEED. Programa de Valorização do Profissional de Educação. **Projeto Vale Saber**. Curitiba, 1995b
- PARANÁ. SEED. SUEDE. PQE. **Projeto de Excelência na Escola: Caderno de Gestão Escolar: caminhos para a gestão compartilhada**. Curitiba, 1995 c
- PARANÁ. SEED. **PARANATEC - Agência para o Desenvolvimento do Ensino Técnico do Paraná**. 1995d
- PARANÁ. SEED. SUEDE. **Minuta de Resolução: Institui o Programa de Avaliação do Sistema Educacional do Paraná**. 30/03 / 1995e
- PARANÁ. FUNDEPAR. **Indicadores Educacionais 1993/1994**, 1995f
- PARANÁ. FUNDEPAR. **Indicadores Educacionais 1994/1995**, 1996 a
- PARANÁ. BID-Banco Interamericano de Desenvolvimento. SEED. **PROEM - Projeto de Melhoria e Expansão do Ensino Médio do Paraná** Documento Síntese - Versão preliminar, Curitiba, Julho de 1996b.

- PARANÁ.SEED .PROEM: **O Paraná muda o ensino de segundo grau de olho no futuro.** 1996c
- PARANÁ.SEED **Resolução no. 4.056/96**, que cria o **PROEM**, 18-10-1996d
- PARANÁ. SEED.SUED.PQE. **Prêmio de Excelência das Escolas Públicas do Paraná: Critérios de Excelência.** 1996e
- PARANÁ. SEED. IBQP. **II.º Seminário de Gestão Escolar.** Técnicas de apoio à Gestão da Escola. Faxinal do Céu, outubro de 1996f
- PARANÁ.SEED **Contrato da SEED com o Centro de Educação Avançada** 22/14/96, Curitiba, 1996g
- PARANÁ. BANCO MUNDIAL. SEED. **Programa de Capacitação dos Recursos Humanos.** Componente do Projeto de Qualidade no Ensino Público do Paraná. (1995-1998), 1996h
- PARANÁ. BANCO MUNDIAL. SEED. **Programa de Desenvolvimento Institucional.** Componente do Projeto de Qualidade no Ensino Público do Paraná. (1995-1998), 1996i
- PARANÁ. SEED. **Lei n.º 11.970, cria o PARANAEDUCAÇÃO**, publicada no Diário Oficial de 19 de Dezembro de 1997a
- PARANÁ. PROCURADORIA REGIONAL DO TRABALHO 9.ª REGIÃO. **Representação pela Inconstitucionalidade da Lei Estadual n.º 11.970 que cria o PARANAEDUCAÇÃO** de 19/12/ 1997.
- PARANÁ.SEED **Projeto de Correção de Fluxo: para colocar em dia a vida escolar dos alunos,** 1997 b
- PARANÁ.SEED. **Vale Saber: Propostas Para Uma Escola De Qualidade**, N.º 3, 1997.c
- RAMOS, Cosete. **A Excelência na Educação: A Escola da Qualidade Total.** Rio de Janeiro: Qualitymark, 1992.
- RAMOS, Cosete. **Pedagogia da Qualidade Total.** Rio de Janeiro: Qualitymark, 1994.
- RAMOS, Cosete. **Sala de Aula de Qualidade Total.** Rio de Janeiro: Qualitymark, 1995
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela Mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade.** 3 .ed. .São Paulo: Cortez, 1997
- SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. **Reforma ou Contra – Reforma no Sistema de Ensino do Estado do Paraná? Uma análise da meta da Igualdade Social nas políticas educacionais dos anos 90.** São Paulo: 1998. Dissertação de Mestrado em Educação. Faculdade de Educação da USP
- SOLÉ, Carlota. El Concepto de Igualdad Ante El Mercado. IN: **Revista Española de Investigaciones Sociológicas**, Madri, CIS-Centro de Investigaciones Sociológicas n.º 75, p. 19-27; Julho/septiembre 1996
- SOUSA, Sandra M. Z .L. Avaliação do rendimento escolar como instrumento de gestão educacional. In: Oliveira, D. A (org.). **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos.** Petrópolis: Vozes, 1997. pp. 264-283
- TOMMASI, Livia de. Financiamento do Banco Mundial no setor educacional brasileiro: os projetos em fase de implantação. In: TOMMASI, Livia de. et. al. (orgs). **O Banco mundial e as Políticas Educacionais.** São Paulo: Cortez, 1996. pp. 195-227.
- WALZER, Michael. **Spheres of Justice: A Defense of Pluralism and Equality.** New York: Basic Books, 1983.