

# POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS DE INTERESSES: POLÍTICA DE ESTADO OU DE GOVERNO?

**Renildo Franco da Silva**  
Faculdade do Vale do Jaguaribe (FVJ)  
renildo.franco@gmail.com

## ABSTRACT

*The research, of qualitative character, reflects about the game of interests in the creation of State or Government public educational policies. The study was applied in the Programa Zumbi de Desenvolvimento das Aprendizagens, in the city of Aracati-CE. The research sought to investigate the processes of creation of educational public policies, their purposes, wherever they converge, as well as the actors in its emergence. According to the bibliographic study developed, it is possible to show that public managers still see the public machine focusing on their individualistic interests using it as a way of propagating themselves rather than providing the citizen with opportunities for equality, accessibility in the relationship between school and society. As a theoretical basis, the research focused on the studies of Höfling (2011), Silva (2014), Bizelli (2015) and Da Silva et al. (2017). The exploratory, explanatory and descriptive methods were used in the research, as well as a case study comparing the same case in two different times. Finally, the investigation found that regardless of the actors involved, the public educational policies designed to improve learning are part of a set of interests that may lead it to become a state policy or simply stay under a proposal of government. This does not mean that a State educational policy proposal, by the idea of its implementation, can be lasting or receive the incentive necessary for its continuity.*

*Key-words: Educational Public Policy. Interests Game. Equality. Accessibility.*

## RESUMO

A investigação, de caráter qualitativo, traz um estudo sobre o jogo de interesses na criação de políticas públicas educacionais de estado ou de governo. O estudo foi aplicado no Programa Zumbi de Desenvolvimento da Aprendizagens, na cidade de Aracati-CE. A pesquisa teve como objetivo investigar os processos de criação de políticas públicas educacionais, suas finalidades, para onde confluem, bem como os atores que impulsionam seu surgimento. De acordo com o estudo bibliográfico desenvolvido, é possível mostrar que os gestores públicos ainda veem a máquina pública com foco em seus interesses individualistas usando-a como forma de propagação de si ao invés de proporcionar ao cidadão oportunidades de igualdade, acessibilidade na relação escola e sociedade. Como embasamento teórico, lançou-se mão dos estudos de Höfling (2011), Silva (2014), Bizelli (2015) e Da Silva et al. (2017). Os métodos exploratório, explicativo e descritivo foram utilizados na pesquisa, bem como um estudo de caso em que se compara o mesmo caso em dois tempos distintos. Por fim, o artigo constatou que independente dos atores envolvidos, as políticas públicas educativas pensadas para a melhoria da aprendizagem fazer parte de um jogo de interesses que podem levá-la a se tornar uma política de Estado ou simplesmente ficar no âmbito de uma proposta de governo. Isso não significa que uma proposta política educacional de Estado, pela ideia de sua implementação, possa ser duradoura ou receber o incentivo necessário para sua continuidade.

Palavras-chave: Política Pública Educacional. Jogo de Interesses. Igualdade. Acessibilidade.

## 1 INTRODUÇÃO

A pesquisa aborda um estudo sobre o jogo de interesses na criação de políticas públicas educacionais de estado ou de governo. Para isso, partiu da seguinte problemática: Como se dá o processo de criação de políticas públicas educacionais, suas finalidades e para onde confluem?

Tal abordagem se justifica devido ao fato de que muitos gestores públicos ainda veem a máquina pública com foco em seus interesses individualistas usando-a como forma de propagação de si ao invés de proporcionar ao cidadão oportunidades de igualdade, acessibilidade na relação escola e sociedade. É comum escolas de todas as partes do mundo investirem tempo e dinheiro na busca de soluções para os déficits de aprendizagem que eclodem em seus processos educacionais, o que acaba formando um educando cheio de lacunas. Desse modo, faz-se necessário discutir o que os gestores políticos têm feito para amenizar esses problemas através de políticas públicas que realmente tenham caráter transformador de realidades.

A investigação é pertinente e relevante pois entender a educação como política pública, como objetivo de Governo e de Estado é muito importante para aqueles que desejam construir uma sociedade pacífica e justa em um país em que as oportunidades estão agregadas mais ao âmbito do desenvolvimento das aprendizagens que a qualquer outro espaço.

O objetivo geral desse estudo pautou-se em investigar os processos de criação de políticas públicas educacionais, suas finalidades, para onde confluem, bem como os atores que impulsionam seu surgimento. Para isso, elencou-se quatro objetivos específicos com o intuito de desmembrar o objetivo geral para melhor investigar o problema. Foram eles: Compreender a diferença entre política pública de Governo e política pública de Estado; analisar contexto do Programa Zumbi de Desenvolvimento das Aprendizagens no hall das políticas públicas do governo municipal de Aracati; compreender o papel dos sujeitos culturais que permeiam o processo de criação, recepção e execução das políticas públicas educacionais a eles destinadas.

Este propósito foi conseguido mediante a análise de alguns teóricos, tais como, Höfling (2011), Silva (2014), Bizelli (2015) e Da Silva et al. (2017), bem como de uma pesquisa de campo realizada no âmbito do Programa Zumbi de Desenvolvimento da Aprendizagens na cidade de Aracati, estado do Ceará. Os dados tiveram origem a partir das fontes: o espaço onde o Programa realizava suas atividades, documentos, o dia a dia das aulas de artes e reuniões de gestores. Assim, foram utilizadas as técnicas de produção de dados que envolveram a documentação indireta (documentos e bibliografia – caráter documental e análise de observação).

A pesquisa está dividida em Introdução, com uma abordagem breve da problemática e tema estudados, objetivos e descrição simplificada da metodologia; discussão teórica, onde se estabelece uma relação, conversação de aspectos iguais ou divergentes entre autores que abordam a temática estudada, dialogada com os objetivos delineados; materiais e métodos, que traz uma abordagem mais aprofundada de como a pesquisa foi delineada e realizada; resultados e discussão, onde os resultados são abordados pela pesquisa alinhados aos objetivos e problemática traçados; finalizando com as conclusões expondo de forma breve, racional, objetiva e clara o resultado da pesquisa, além de retomar pontos principais já discutidos.

## 2 A POLÍTICA PÚBLICA COMO REFLEXÃO SOBRE O OUTRO OU APENAS UM JOGO DE INTERESSES?

O panorama político dos últimos tempos tem trazido à tona uma série de discussões acerca de sua operacionalização que se pretende desde o pensar política, o norteio de seu desenvolvimento e sua concretização nos âmbitos propostos. Não é fácil pensar em política, pois essa ação não é solicitária, ou pelo menos não deveria ser. Muitos fogem da participação dos diversos atores que podem contribuir para a idealização de estratégias que possam viabilizar melhores condições para a amplitude de conflitos de interesses que marcam o quadro local, regional e federal. Fugir disso, pode trazer mais paz para a construção dos processos de intervenção sociais, mas é exatamente no momento da intervenção que as dores de cabeça aparecem e parecem nunca ter fim. Toda proposta política, quer seja de Estado ou de Governo, quando não abre espaço para aqueles que dela participam, sofre sérios problemas no decorrer de sua execução.

Pensemos que uma política pública, quando pensada no seu real teor, visa a qualidade de vida do cidadão. Assim, estruturar uma proposta para um determinado contexto que traz uma reflexão sobre outro, pode não ser tão eficiente quanto, primeiramente, se entender o contexto para o qual está sendo destinada, para só depois ser pensada e executada, a partir das mínimas partículas de reflexão e intenção geradas pelos próprios sujeitos de sua criação.

Para refletir essa discussão a partir de um contexto e não fugir da proposta de se pensar a partir do sujeito participante da ação, aterrissemos no âmbito da escola. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira 9394/96, em seu art. 205<sup>1</sup> diz claramente que a educação é um direito de todos e um

dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Grifo nosso).

Mas, na execução dessa mesma lei, quando se é executada realmente como direito, os atores apresentados (Estado e Família), muitas vezes, ausentam-se da responsabilidade a eles imposta pelo que demanda a legislação. Ou seja, são extremos importantes que deveriam fazer parte do processo, cobram os processos executados, mas não participam efetivamente deles. Todavia, veem-se como entendidos daquilo leva a pessoa ao seu desenvolvimento pleno sem nem mesmo pisar no terreno das confluências formativas daquele que aprende e que ensina e aprende. Nesse processo, nasce um desentendimento constante no ato de exercitar o ser cidadão, dúvidas constantes de que tipo de pessoa o homem pode ser nesse mundo tão camuflado de teorias faltas e de caminhos íngremes que levam mais ao precipício da ignorância que ao encontro de si e de sua relação com o outro.

No minguar desse processo, onde entra a sociedade e sua colaboração? Porque não se pode pensar em pleno desenvolvimento tendo como sujeitos pensantes apenas o Estado e, quando tem tempo, a Família, em sua maioria das vezes ausente. Não se fala aqui de família formato, mas de que cuida, de família sujeito responsável, presente.

---

<sup>1</sup> Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes)>. Acesso em: 24. Mai. 2019.

A intenção é incluir uma sociedade no ato de pensar as políticas, de norteá-las e executá-las, mas ainda se vê uma máscara nesses processos que acaba induzindo essa sociedade a dar as repostas previamente elaboradas por aqueles que se apresentam como detentores da ideia dominante de educação de qualidade.

Seguindo essa linha de raciocínio, pode-se aprofundar os conflitos de interesses entre Estado e Sociedade que perfaz o emaranhado de realidades conhecido como escola. Nesse ponto, já se faz necessário dizer que os atores do “chão de cada dia” da execução do real cenário educacional são os que mais sofrem com ações pensadas fora de sua área de convivência; a partir de hipóteses nascidas de outras hipóteses ou, simplesmente, de cópias engessadas vindas de outras culturas que nada têm em comum com os diversos espaços de aprendizagem distribuídos em um país tão grande como o Brasil. Ou seja, é possível até ver, nesse ponto, a mesma foto, mudando-se apenas a moldura, mas esperando os mesmos sorrisos daqueles que a compõem.

Na LDB<sup>2</sup>, em seu art. 1º, o Presidente da República sanciona que a educação deve abranger

os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

O que se percebe é que nem 20% do que se pretende a lei acontece de forma real, mas está presente em belos discursos políticos espalhados pelo país afora. São tantas ações de sucesso, mas que, por serem efêmeras, tendem a não deixar marcas. Formam uma pequena base, que nascida de um processo de lacunas, não tem nada a oferecer para gerações futuras.

Continuando na perspectiva do que está escrito na lei, o art. 3º apresenta determinados princípios a serem seguidos quanto ao processo de aplicação do ensino:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extraescolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.
- XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº [12.796](#), de 2013)
- XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Incluído pela Lei nº 13.632, de 2018) (Grifo nosso)

Desses princípios, destaquemos os de principais interesses para essa discussão, começando com “Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. Esse

<sup>2</sup> Disponível em: <

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes)>.

Acesso em: 24. Mai. 2019.

princípio é fundamental quando se pretende diferenciar uma política pública que seja pensada com interesse de Estado ou de Governo. De acordo com Höfling (2011, p. 31),.

é possível se considerar Estado como o conjunto de instituições permanentes – como órgãos legislativos, tribunais, exército e outras que não formam um bloco monolítico necessariamente – que possibilitam a ação do governo; e Governo, como o conjunto de programas e projetos que parte da sociedade (políticos, técnicos, organismos da sociedade civil e outros) propõe para a sociedade como um todo, configurando-se a orientação política de um determinado governo que assume e desempenha as funções de Estado por um determinado período.

Percebe-se que Höfling acentua a diferença entre os dois caminhos de gestão pública baseada em decisões que venham a ser permanentes ou simplesmente efêmeras. Nessa análise comparativa, vê-se que o Estado enquanto criação de políticas públicas traz ações permanentes, que independente do corpo político que assumir, sempre será de interesse desses dar continuidade ao que se iniciou, todavia, quando se trata de uma política de Governo, por mais que sejam boas as intenções de seus idealizadores, corre-se sempre o risco de morrerem no caminho, visto que dependerá do ponto de vista sobre a ação de uma gestão posterior. Nessa relação meio íngreme, o que mais pesa é a falta da presença da sociedade nesses processos, mesmo sabendo que muitos dirão “você não sabe de nada, muitos participam”, o que se pode concordar quando se pode considerar a ideia de número para esquentar cadeiras em reuniões como opiniões que possam levar a sérias modificações nos rumos das políticas.

Mas, o que se vê muitas vezes é um falso protagonismo marcado por auditórios de discussões lotados, onde as contribuições são mínimas e as fotografias muitas. E isso não é culpa do cidadão, muitas vezes, visto que até o processo de pensar e opinar no espaço escolar vem sendo castrado e camuflado por, mas uma vez reforçando, ideias fora da “caixinha” social dos participantes.

Da Silva et al. (2017), no artigo intitulado “A relação entre Estado e políticas públicas: uma análise teórica sobre o caso brasileiro” traz um posicionamento que pode ser refletido a partir dessa relação do Estado ao pensar políticas públicas à “caixinha” social dos sujeitos envolvidos, ou seja, um olhar que mergulha na convivência social entre indivíduos e coletividade, onde as dependências acabam por se tornarem interdependentes, co-participativas, em que um, em sua individualidade, acaba se vendo no outro devido às maturações das manifestações que se corporificam das relações do cotidiano. “Pensando em si, mas também na coletividade, o homem inicia um processo de reflexão crítica que o levará a agir diante das diversas situações a ele apresentadas durante sua longa jornada de vida” (SILVA, 2013, p. 30).

Para Da Silva et.al. (2017, P.27):

A convivência social requer ferramentas que venham a proteger direitos e promover a harmoniosa convivência entre os indivíduos em uma coletividade, além do reconhecimento territorial nacional diante de outros povos. Nesse prisma o Estado se estrutura sob o fundamento de manter a coesão social, garantir a propriedade privada e outros direitos coletivos – que com o amadurecimento do Estado, surge a ideia e prática de um Estado voltado ao Bem-Estar-Social, o qual busca satisfazer a população através de políticas públicas focalizadas e universais

– as quais buscam tratar com isonomia os iguais e os desiguais, na medida em que se desiguam, conforme a formação histórica de cada sociedade.

Políticas públicas “- as quais buscam tratar com isonomia os iguais e os desiguais, na medida em que se desiguam, conforme a formação histórica de cada sociedade”. Esse recorte dialoga com uma confluência de possibilidades quando se percebe a ação política focada na isonomia da ação desse princípio geral do direito humano. Um processo que se torna justo quando alicerçado à própria formação histórica de cada um, de cada grupo, de cada manifestação do “todos”, perfazendo a ideia de que somos um “povoamento de outros”.

Partindo dessa ideia de povoamento, é importante trazer finalmente a discussão para o contexto escolar.

Muitas são as políticas públicas pensadas para esse lugar de manifestação sociocultural tão poderoso, o nos faz voltar aos princípios pensados para a educação grifados na LDB: “Igualdade e condições de acesso e permanência na escola”, “Valorização da experiência extraescolar”. Dois princípios importantíssimos quando se pretende transformar a escola no ambiente para o qual ele “deveria” realmente ser pensado. Quanto àquele, inda não é possível dizer que o Brasil trata a educação de todos no mesmo patamar de igualdade e oferece as mesmas condições de acesso. O não cumprimento desses dois fatores implicam diretamente na permanência do aluno na escola. E se pensarmos nos desdobramentos dessa igualdade e desse acesso, talvez não sejamos capazes de concluirmos tudo isso em apenas uma discussão.

De acordo com a UNESCO, em ranking de qualidade da educação divulgado pelo Education For All (EFA)/Global Monitoring Report (GMR) edição 2011, comparando 127 países, o Brasil ocupa a 88ª posição, levando ao patamar médio (PINHO, 2011). Isso garante um posicionamento confortável, mas não justo quando ligamos os números ao princípio que promete *igualdade e condição de acesso para a permanência na escola*.

É importante ressaltar que, no Brasil, de cada sete brasileiros, um ainda está fora da escola, isso mostra o país ainda está atrás da Argentina, Chile, Equador e Bolívia no ranking da UNESCO. Há quem contrarie essa ideia dizendo que “o Brasil é muito maior em extensão territorial, portanto tem mais problemas”. Sempre será maravilhoso pensar no seu problema a partir do problema do outro, desse modo a muleta eterna da autoavaliação fora de sua realidade sempre será motivo para se ficar no final da fila. É o mesmo que dizer: “Ele chega ao trabalho mais cedo porque tem um carro. Queria ver se eu tivesse um”. Ao invés de acordar mais cedo para caminhar resolvendo o problema a partir de sua própria realidade. Essa reflexão simplória é importante por mostrar como a realidade sempre será o ponto de partida para uma diversidade de transformações nos seres humanos e em suas relações, o que leva ao segundo princípio destacado.

O que seria a experiência extraescolar se não as vivências do indivíduo que povoa a escola. Não atentar para isso deixa de contemplar o direito à igualdade pregada na lei de educação básica proposta pelo país. É preciso pensar, nesse contexto, numa educação que efervesça os laços da cidadania com foco na preparação do educando para se tornar o cidadão desejado na amplidão de sua liberdade de ser e não no uso de um formato que impõe o que a minoria oprimida acredita ser o melhor para seus interesses. A Europa, já vem se preocupando com esse olhar direcionado ao sujeito-sujeito, quando reporta em seu Relatório de Educação para a Cidadania que os processos escolares devem assegurar

conhecimentos, competências e atitudes necessários para contribuir para o desenvolvimento e o bem-estar da sociedade em que vivem. Trata-se de um conceito amplo, que engloba não só o ensino e a aprendizagem na aula, mas também as experiências práticas adquiridas através da vida escolar e das atividades desenvolvidas na sociedade em geral (EACEA, 2012, p.9).

Percebe-se que para cidadão contribuir com seu ambiente social, faz-se necessário aceita-lo socialmente. O que Bizelli (2015, p. 24) entende como a promoção de “um ethos que proporcione ao estudante uma visão crítica sobre suas experiências do cotidiano. É a formação desse corpo de atitudes, valores, princípios, normas, crenças e práticas diárias que vai transbordar para a comunidade. ”

Se um governo pretende pensar a escola visando pelo menos esses dois princípios precisa ir até seu “chão de cada dia” e perceber quais políticas podem ser implementadas que venham ao encontro desse “ethos”, que favoreçam aqueles que, no experimento dessas políticas, serão os atores mais importantes. Pensar em escola para todos requer perceber os diferentes modos e acessos a ela, o que será surpreendente quando se perceber quão variados são. Criar uma política, seja ela de Governo ou de Estado, mesmo nas suas limitações, sim, pois a política de Estado fincada em um pedaço de papel, não significa que será proporcionada ao cidadão, assim como diversas leis que nem mesmo são entendidas em seus desdobramentos. A ideia é propor algo, que mesmo na sua efemeridade, seja significativo e que, quando dentro de seus interlocutores, possam fazer florescer novos caminhos para novas buscas.

Para ambos caminhos, a pauta deve sempre ser

pensar que a cidade – em pequenos municípios – ou um determinado bairro que abrigue uma escola possa servir de laboratório para experiências de extensão dos direitos cidadãos para todos. Na verdade, o território urbano carrega consigo as marcas socioeconômicas da diversidade com a qual convivemos cotidianamente. Uma cidade dividida em guetos, com altos índices de violência; uma cidade que separa ricos de pobres, ou o trabalho do lazer; uma cidade inóspita a portadores de deficiências auditivas, visuais ou de fala; uma cidade que nega acesso aos centros de saúde, ou ao pronto atendimento emergencial, ou às escolas públicas; que não trata os seus resíduos, que não é sustentável, que não universaliza acesso à internet; enfim, uma cidade que não permite acesso à vida saudável e civilizada moderna é um território de privilégios que necessita da atenção dos estudantes brasileiros através de ações pela cidadania (BIZELLI, 2015, p.27).

Nesse jogo de interesses, quais são as prioridades? Governantes que, pelo “Merchan” da própria imagem, criam projetos vazios que logo morrem, ou investem tempo e dinheiro para destruir ideias grandiosas, com resultados concretos, apenas pelo interesse de sua gestão, o que o levarão a outra e outra gestão, seja conduzida pelo título ou por debaixo dos pontos quando não puder mais exercer a função.

A próxima seção amplia a ideia de política pública de Governo e de Estado a partir de uma análise observacional do antes e depois de um projeto criado para ser permanente, que foi, aos poucos, mudando de configuração, não pela necessidade social, mas por interesses individuais de diversos gestores.

### 3 MATERIAIS E MÉTODOS

Conforme apresentado na introdução a pesquisa foi realizada no âmbito do Programa Zumbi de Desenvolvimento das Aprendizagens na cidade de Aracati, estado do Ceará.

O desenho investigativo concentrou-se no enfoque qualitativo visando evidenciar o sociocultural, não concebendo a realidade e o campo de investigação como algo neutro e passivo. Não se visou aplicar dados estatísticos, buscou-se priorizar as percepções de atitude e a subjetividade dos sujeitos interagindo em seu ambiente de formação (PIMENTA, 2002).

A pesquisa caracteriza-se como exploratória, pois buscou conhecer melhor o problema delineado na instituição investigada, visando desenvolver métodos a utilizar em outros estudos, e descritiva (SAMPIERI; FERNÁNDEZ-COLLADO; LUCIO, 2006), pois sua pretensão foi representar o mais fielmente possível os contextos socioculturais, as características de uma determinada população. Não é uma investigação de fenômenos apenas individuais, mas aqueles que se fazem grupais, portanto, fez-se necessária a observação participante para conhecer as culturas e suas diversidades, descrevê-las e compreendê-las.

A Produção de dados, não coleta de dados, partiu da ideia de Rey quando observou que a subjetividade social e a individualidade do homem agem como constituintes a partir do outro e pelo outro. Desse modo, não se pôde definir nessa investigação a coleta de dados como uma etapa da pesquisa, “porque realmente dados não se coletam, mas se produzem e, em segundo lugar, porque o dado é inseparável do processo de construção teórica no qual adquire legitimidade” (2005, p. 100).

Os dados tiveram origem a partir das fontes: o espaço onde o Programa realizava suas atividades, documentos, o dia a dia das aulas de artes e reuniões de gestores. Assim, foram utilizadas as técnicas que envolveram a documentação indireta (documentos e bibliografia – caráter documental e análise de observação), todas delineadas de acordo com os objetivos específicos da pesquisa visando responder à problemática da investigação.

O universo da pesquisa, no âmbito da instituição estudada caracterizou-se pela observação de: (08) coordenadores, (01) Coordenador Geral, (10) professores e (300) trezentos alunos atendidos na sede, totalizando (319) trezentos e dezenove sujeitos. Não foram utilizadas entrevistas ou questionários, apenas observação e anotações de campo. De acordo com Sampieri; Fernández-Collado e Lucio o processo qualitativo visa “um grupo de pessoas, um evento, uma comunidade etc., sobre a qual se tem de coletar os dados, sem que necessariamente seja representativa do universo ou população que se estuda” (2006, p. 562).

Segue, no próximo item, a análise dos resultados evidenciando as informações mais significativas da pesquisa.

### 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

## O PROGRAMA ZUMBI COMO POLÍTICA PÚBLICA DE GOVERNO OU DE ESTADO?

Tudo começou quando em 1997, no assentamento Zumbi dos Palmares surge o projeto Zumbi (In: PPP – Projeto Político Pedagógico), trazendo algumas atividades artísticas que pudessem despertar na juventude o interesse por uma escola que não abrisse suas portas apenas para aulas que os mantivessem espetados em cadeiras enfileiradas. Tudo era muito pequeno, mas, mesmo assim, a gestão municipal conseguiu enxergar potencial naquelas atividades, vislumbrando-as como futura “menina dos olhos” para a cidade. Foi então, que em 1999, passou a ser patrocinado pela Fundação Kellogg, “passando a fazer parte do quadro de organizações da Comunidade Latino-Americana de Aprendizaje” (SILVA, 2014, p. 48).

A partir da visibilidade trazida pela Fundação, o projeto passou a ser Programa, incluindo diversas atividades que também visavam o prazer pela leitura e o desenvolvimento de habilidade e competências ligadas às diversas disciplinas curriculares. Não demorou para alargar os passos e, saindo do assentamento, perpassou por outras escolas atendendo quase todas as unidades da sede e das comunidades.

O mais significativo desse reconhecimento não foi a descontração das atividades propostas, mas como elas traziam sentido aos meninos e meninas atendidos e como os professores passaram a aceitá-las como ferramentas de aprendizagem em suas aulas, pedindo aos profissionais que compunham o Programa, constantes oficinas para a melhoria de suas práticas através do fazer artístico. O que fugia ao que Silva (Op. Cit., p. 32-33) apontou como “visão imatura dos brasileiros” que viam a arte.

como “tapa buraco” durante as atividades escolares. Havendo um restinho de tempo para cumprir durante uma aula ou outra os professores utilizavam e ainda utilizam esse processo apontando-o como arte na escola. Esse fazer educacional mutilador veio se perpetuando nas ações educativas devido ao fato de os poucos arte-educadores existentes no Brasil nem sequer conhecerem sua ferramenta de trabalho, por falta de cursos em graduação, especialização, mestrado etc.

Percebendo esse potencial transformador, pensou-se em enraizar o Programa no cronograma de políticas públicas de Estado para a cidade. Algo nascido de uma comunidade, e que percebida a potencialidade das ações foi estendido a outras realidades, adaptando-se, ouvindo e sendo ouvido para melhor atender às pessoas. O direito à igualdade, acessibilidade, atividades que se conectassem ao extraclasse e assim trouxesse sentido àquilo que se via na sala de aula.

Após o Programa ter chegado ao apogeu de suas atividades, imbuído em um Projeto Político Pedagógico de qualidade, fincou-se como maior política pública já pensada e abraçada pela cidade. Algo que não tinha caráter assistencialista, mas que via o cidadão como pescador de seu “próprio peixe”, de sua formação. E muito foram os aprendentes ali formados cidadãos de bem, construtores de uma sociedade mais justa, pois faziam parte da parcela de justiça a eles destinada.

Anos depois, novas gestões vieram e olhar não foi o mesmo. Aos poucos, o verdadeiro objetivo do Programa foi esquecido passando a um mero grupo de

ornamentações nas festividades da cidade. Retirou-se assim a coroa da rainha e a transformaram em “maquiagem de governo” para aplausos efêmeros.

A ideia de transformar o programa em política pública de estado não passou bem aos olhos daqueles que não foram seus idealizadores. Viu-se a individualidade sobrepor a coletividade mais uma vez. Um bom exemplo de que mesmo como ação política permanente, o que foi pensado para o povo e pelo povo pode se resumir a atividades sem significados profundos, até desaparecer completamente do mapeamento das ideias e virar pó. Esqueceu-se que

[...] aprender arte envolve não apenas uma atividade de produção artística pelos alunos, mas também a conquista da significação do que fazem, pelo desenvolvimento da percepção estética, alimentada pelo contato com o fenômeno artístico visto como objeto de cultura através da história e como conjunto organizado de relações formais [...] Ao fazer e conhecer arte o aluno percorre trajetórias de aprendizagem que propiciam conhecimentos específicos sobre sua relação com o mundo (BRASIL, 1997, p. 44).

O que os esquecidos Parâmetros Curriculares Nacionais ecoam como conquista de significação daquilo que se faz, não é mais importante, muito menos a relação com o mundo. Pois, é mais preferível uma educação enfileirada à libertação do pensamento crítico nascida do fazer e do conhecer arte.

## 5 CONCLUSÃO

Processos concretos, não apenas no contexto educacional, são importantíssimos quando se pretende uma experiência de aproximação entre sociedade máquina política, dando aos sujeitos dessa aproximação sua liberdade de expressividade na coparticipação da construção de políticas públicas que realmente se direcionem às suas necessidades. Esse caminho em que as partes se compreendem mutuamente, se forja para a promoção de um encontro necessário ao desenvolvimento de um país que é a confluência das políticas econômicas com as sociais. Elas não andam, ou não deveriam andar separadas. Respigam na escola que devem ser beneficiadas em suas ações educacionais. Por isso, é importante retomar o problema apresentado na pesquisa: Como se dá o processo de criação de políticas públicas educacionais, suas finalidades e para onde confluem?

Tendo essa questão como foco, conclui-se é no ambiente do contexto escolar que o olhar deveria ser direcionado com maior intensidade, ao invés de se deixar prevalecer o interesse individual de gestores públicos (em sua maioria). O Programa Zumbi fechou suas portas à comunidade aracatiense por não mais fazer parte dos debates, por não mais ser pensado financeiramente, deixando de ser política pública de representação do povo para ser lembrança de governo, substituído por paliativos que, vez por outra, aparecem como “curativos sociais”.

Desse modo, identificou-se que enquanto não houver uma compreensão concreta dos direitos educacionais apresentados nas leis que regem o país, nem seus desmembramentos, os interesses individuais dos gestores sempre estarão à frente dos

interesses da sociedade em qualquer intenção de criação de políticas públicas educacionais.

Este estudo é apenas um pequeno fragmento do que se poderá encontrar numa investigação mais aprofundada e minuciosa, visto que, por sua perspectiva abrangente, pode ser analisado em muitas outras especificidades podendo suscitar novas pesquisas com contribuições significativas para diversos setores públicos.

## REFERÊNCIAS

BIZELLI, J. L. Educação para a cidadania. In: DAVID, C. M. [et al.] Org. **Desafios contemporâneos da educação**. -1 ed. – São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: arte. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

DA SILVA, A. G. F. et al. **A relação entre Estado e políticas públicas**: uma análise teórica sobre o caso brasileiro. Revista Debates, Porto Alegre, v. 11, n. 1, p. 25-42, jan. – abr. 2017.

EACEA – Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. **Citizenship education in Europe**. Brussels: EACEA, 2012.

HÖFLING, E. de M. **Estado e políticas (públicas) sociais**. Cadernos sedes, ano XXI, nº 55, nov., 2011.

PINHO, A. Brasil fica no 88º lugar em ranking de educação da UNESCO. **Folha de São Paulo**. 01. Mar. 2011. Disponível em: < <https://www1.folha.uol.com.br/saber/882676-brasil-fica-no-88-lugar-em-ranking-de-educacao-da-unesco.shtml>>. Acesso em: 24. Mai. 2017.

REY, G. F. **Pesquisa qualitativa e subjetividade**: Os processos de construção da informação. Trad. SILVA. M. A. F. – São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

SAMPIERI, R. H.; FERNÁNDEZ-COLLADO, C.; LUCIO, P. B. **Metodología de la investigación**. México: McGraw, 2006.

SILVA. R. F. **Histórias de vida e formação**: a transformação do sujeito silenciado no Programa Zumbi de Desenvolvimento das Aprendizagens, Aracati-CE, Brasil. Dissertação acadêmica de Mestrado em Educação. Universidad Americana, Paraguay, 2014.