

**Plano de Ações Articuladas: impactos e percalços de sua implementação  
no município de Uberlândia – MG.**

**Robson Antônio dos Reis Veiga**

**Resumo:**

A análise que contemplamos neste texto versa sobre uma pesquisa, em andamento, que objetiva captar a realidade em torno de inquietações sobre os desdobramentos da implementação do Plano de Ações Articuladas no município de Uberlândia – MG no período do primeiro mandato do governo Lula até os dias atuais. Na esteira de discussões em torno das Políticas Públicas Educacionais, o PAR constitui um aspecto fundamental para a apreensão de uma dada realidade. Nesse contexto, pretendemos identificar e analisar os contornos dessa política educacional, tais como, seus impactos, dificuldades e contribuições para esse município. Por fim, adotamos uma metodologia qualitativa de investigação, a partir, de pesquisa documental, questionário e entrevista para o levantamento de dados e análise.

**Palavras-chave:** Políticas Educacionais. Plano de Ações Articuladas. Neoliberalismo.

A guisa de introdução, torna-se relevante destacar que nosso interesse por essa temática surgiu, inicialmente do desconforto de ações que vem de “cima para baixo”, na qual educadores e profissionais da educação são apenas, expectadores, na elaboração das políticas educacionais no Brasil. Em segundo lugar, de um desejo e anseio de ver políticas públicas educacionais voltadas de fato para o desenvolvimento da qualidade do ensino no Brasil e em Uberlândia, além disso, apreender a realidade. E, também, almejamos fornecer subsídios para os profissionais da educação e futuros pesquisadores, no sentido de compreenderem sobre quais contextos surgem essas políticas no cenário mais amplo do governo federal e mais específico como nos estados e, sobretudo no município de Uberlândia-MG; de potencializar a capacidade de controle que esses profissionais passam a exercer sobre o conhecimento que norteia o seu trabalho; de contribuir para que as sociedades tornem-se mais democráticas.

Nesse sentido, nosso interesse sobre o objeto se justifica, pois, as pesquisas sobre o PAR, mesmo que de forma mais ou menos estanques, têm demonstrado um manancial para o estudo de diversas questões políticas, no contexto internacional, brasileiro, federal, estadual e municipal e, têm sido tanto fonte quanto ponto de partida para a busca de caminhos que conduzam pelos labirintos da História da Política Educacional, no sentido de compreender a contextualização da sua elaboração e sua institucionalização no País. Assim, ao propormos essa investigação esperamos avançar por caminhos ainda não trilhados e fazer emergir novos conhecimentos sobre o PAR.

As políticas de educação no Brasil, sobretudo no governo Lula (2007-2010) – que consiste na periodicidade da base desse estudo - devem ser observadas sobre o

prisma das relações internacionais que nortearam as ações no Brasil; dentre essas relações, podemos citar algumas que aconteceram na década de 90 do século XX: Conferência Mundial sobre Educação para Todos (1990), Encontro Mundial de Cúpula pela Criança (1990), Encontro de Nova Delhi (1993) e a Reunião de Kingston na Jamaica em 1996. São políticas fundamentadas no discurso da legitimação da universalização da educação básica, erradicação da pobreza e qualidade do ensino.

Intrínsecos aos acordos aparecem os delineamentos de um modelo predominante para os sistemas educacionais de seus signatários, que são: a competição, o mérito e os balizamentos para um modelo de qualidade alicerçado em critérios de eficácia e eficiência. Um mundo dividido entre globalizadores e globalizados. Marcado pela crescente necessidade do Brasil de se projetar no cenário mundial como uma nação competitiva e, conseqüentemente influente. Para tanto o Brasil expande como nunca antes as suas políticas internacionais de fortalecimento das relações com países vizinhos (MERCOSUL) e até com outros grupos internacionais bem diversificados e distintos em toda parte do mundo. O resultado dessas relações são acordos assumidos pelo governo brasileiro que influem diretamente nas políticas e ações educacionais.

Para além dessa introdução, que localiza o ponto de partida utilizado para a construção desse trabalho, destacamos que iremos utilizar o método qualitativo. Dessa maneira, aplicando técnicas e instrumentos adequados de coleta de dados e das reflexões teóricas deveremos responder as nossas inquietações.

Partimos do pressuposto de que as ações do governo municipal de Uberlândia-MG não são neutras, pelo contrário, são motivadas por um compromisso que este assume com as demais esferas do governo, e, que este por sua vez assume com o empresariado brasileiro e com os organismos internacionais.

Feitas essas considerações, podemos afirmar que as políticas educacionais no Brasil contribuem para a legitimação dos ideais neoliberais hegemônicos e, como tal têm por fim os resultados, medidos através dos testes de rendimentos e pela avaliação das performances dos estabelecimentos escolares. Os resultados não necessariamente refletem a realidade. Dessa conjuntura, apreendemos que as políticas educacionais sintetizam um compromisso verdadeiro com os estudantes e profissionais da educação no Brasil para além do compromisso com outros países e organismos internacionais.

Na prática, na escola, ou melhor, na sala de aula é que se mede o sucesso ou insucesso dessas políticas. A problemática dessa investigação é apropriada, parte da visão de dentro dessa política pública e tem por desafio captar a realidade. O compromisso final assumido aqui é endossar a luta pelo pleno desenvolvimento do educando e garantia de valorização dos profissionais que de fato fazem a diferença. A partir dessa visão é que surge o problema deste estudo:

- O que a realidade das escolas municipais em Uberlândia tem mostrado?

- O que mudou a partir do momento em que esta cidade aderiu ao Compromisso Todos Pela Educação?
- Quais são essas ações? Quais as dificuldades? Quais os desdobramentos do Plano de Ações Articuladas? Quem são os sujeitos?

Para tanto, faremos uma abordagem geral dessa política educacional brasileira e, posteriormente mais específica do município em destaque.

## **A Política Educacional Brasileira e o PAR**

No contexto da problemática em torno do nosso objeto, depreendemos que é inegável a influência dos Organismos Internacionais, que caminha sob a égide capitalista, de influenciarem as políticas públicas no Brasil, tais como a LDBEN 9394/96. Essa adesão permite ao capital externo ditar as regras. No Brasil o empresariado ao lado do Estado são quem ditam as regras. Tal interferência torna-se possível a partir dos empréstimos concedidos pelo BM vinculados a sanções econômico-políticas e ideológicas estabelecidas em parceria com o Fundo Monetário Internacional-FMI.

Conforme Germano (2005) entende-se por política educacional o conjunto de medidas tomadas (ou apenas formuladas) pelo (Estado) e que dizem respeito ao aparelho de ensino (propriamente escolar ou não).

Analisando as ações da política educacional desenvolvida durante o governo do presidente Luis Inácio Lula da Silva, conclui-se que elas constituem na continuidade da política social neoliberal deflagrada pelo governo de Fernando Henrique Cardoso.

Como reflexo da influência do discurso dominante neoliberal na sociedade brasileira, estabelecem-se regulamentos e metas a serem cumpridas. Desse modo, se essas metas são atingidas, mais recursos são disponibilizados. Sobre este contexto social é que se constroem as políticas educacionais no Brasil.

Ao longo dos anos do governo Lula algumas medidas foram adotadas, sendo que no contexto mais amplo da política do PAR, temos o programa emanado do Ministério da Educação (MEC), denominado de Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE que foi lançado oficialmente pelo governo Federal em abril de 2007.

O Plano de Desenvolvimento Educacional - PDE proposta do segundo mandato do governo Lula se justifica, pelo menos no discurso, como uma política para a melhoria da qualidade da educação brasileira.

Como pilares de sustentação desse plano, o governo federal assimilou as proposições de um documento organizado pelo empresariado brasileiro e intitulado Todos Pela Educação: rumo a 2022. Essa assimilação foi oficializada através do

Decreto 6.094 de 24 de abril de 2007, o qual consta em seu preâmbulo a seguinte redação:

Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica (BRASIL, 2007, seção 1, p.5).

Segundo o discurso do governo o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação trata-se, de maneira genérica de um compromisso fundado em 28 diretrizes incrementado a um plano de metas concretas, que interrelaciona competências políticas, assistência técnica-financeira para efetivação das ações de desenvolvimento da educação básica, visando garantir educação de qualidade a todos os brasileiros.

Além disso, o ente federado que adere ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação tem um comprometimento com cinco metas. O compromisso da Educação é com as metas ou verdadeiramente com os alunos? As metas, de fato, englobam a real necessidade dos sujeitos na escola?

Ainda nessa esteira, para Minto (2009) um aspecto fundamental para compreender os limites e os problemas do PDE é o de que “ele nasceu como um plano discutido e elaborado não com os movimentos dos educadores, dos trabalhadores em educação, entidades docentes ou estudantis, mas sim com o empresariado brasileiro” (MINTO 2009, p.2).

Esse movimento se constituiu, de fato, como um aglomerado de grupos empresariais com representantes e patrocínio de entidades como o Grupo Pão de Açúcar, Fundação Itaú-Social, Fundação Bradesco, Instituto Gerdau, Grupo Gerdau, Fundação Roberto Marinho, Fundação Educar-DPaschoal, Instituto Itaú Cultural, Faça Parte-Instituto Brasil Voluntário, Instituto Ayrton Senna, Cia. Suzano, Banco Santander, entre outros. Nessa direção, Saviani nos dá uma pista quando afirma que:

a lógica que embasa a proposta do “Compromisso Todos pela Educação” pode ser traduzida como uma espécie de “pedagogia de resultados”: o governo se equipa com instrumentos de avaliação dos produtos, forçando, com isso, que o processo se ajuste às exigências postas pela demanda das empresas. É, pois, uma lógica de mercado que se guia, nas atuais circunstâncias, pelos mecanismos das chamadas “pedagogia das competências” e “qualidade total”. Esta, assim como nas empresas, visa obter a satisfação total dos clientes e interpreta que, nas escolas, aqueles que ensinam são prestadores de serviço; os que aprendem são clientes e a educação é um produto que pode ser produzido com qualidade variável (SAVIANI, 2007, p. 1253).

A partir da 1990 o empresariado brasileiro mobilizou esforços na construção de uma agenda educacional voltada aos interesses do capital, entretanto, isso tem feito com que a escola se torne a cada dia numa empresa, preocupada demasiadamente com seus níveis de produtividade e seus resultados.

Nota-se, portanto, a tentativa de se criar uma “nova consciência”, através de uma adesão acrítica, na qual “Todos” – pais, estudantes, profissionais da mídia, sindicalistas e outros – devem sair da situação de participantes para tornarem-se co-responsáveis ou protagonistas do cenário educacional brasileiro.

O princípio fundamental do Compromisso TPE é que a sociedade como um todo, monitore a evolução dos indicadores educacionais, cobrando de si mesma e dos entes federados a melhoria da qualidade da educação. Por sua vez, o governo federal contribuiu para a difusão do discurso hegemônico através do ideário de *accountability* (responsabilização) dos entes federados, para tanto, criou-se o Plano de Ações Articuladas.

Silva e Corbalán (2009, p.59) lembram ainda que pelo Plano de Ações Articuladas (PAR) os gestores municipais se comprometem a promover um conjunto de ações no campo educacional, tendo em vista o alcance das metas estabelecidas pelo âmbito federal para melhoria da educação local. O PAR é o conjunto articulado de ações, apoiado técnica ou financeiramente pelo Ministério da Educação, que visa o cumprimento das metas do Compromisso e a observância das suas diretrizes (BRASIL, 2007, p. 6).

Desta forma, o governo federal avalia o Plano de Ações Articuladas (PAR) através do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB conforme descrito no art. 3º do capítulo II do Decreto 6.094 de 24 de abril de 2007:

A qualidade da educação básica será aferida, objetivamente, com base no IDEB, calculado e divulgado periodicamente pelo INEP, a partir dos dados sobre rendimento escolar, combinados com o desempenho dos alunos, constantes do censo escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica - ANEB e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Prova Brasil). (BRASIL, 2007, seção 1, p.5).

O diagnóstico da situação local deve estar estruturado em quatro grandes dimensões de acordo com o Ministério da Educação – MEC:

1. Gestão Educacional;
2. Formação de Professores e dos Profissionais de Serviço e Apoio Escolar;
3. Práticas Pedagógicas e Avaliação;
4. Infra-estrutura Física e Recursos Pedagógicos.

Como mecanismo de controle e consolidação, o Ministério da Educação oferece um ambiente virtual com o pretexto de auxiliar os entes federados na elaboração do PAR – o Sistema Integrado de Planejamento, Orçamento e Finanças do Ministério da Educação (Simec).

Notamos que sutilmente essas políticas são impostas, nas quais os principais sujeitos não são consultados, pelo contrário, são apenas punidos, temos aqui um paradoxo. Na prática produziu-se o que Lima (2001) define como não participativa. De fato a construção do PDE/PAR não se deu a conhecer ao coletivo da escola, de forma que possibilitasse o efetivo envolvimento dos sujeitos para levar à melhoria da qualidade política, pedagógica e administrativa da escola.

A partir disso, vemos no cenário político-educacional atual os esforços para a manutenção dessa política neoliberal introduzida a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso. Assim aos demais entes da federação, coube a adesão e cumprimento das decisões expressas em normas.-

### **Uberlândia e o PAR**

O município de Uberlândia aderiu ao PAR por meio do Termo de Adesão, firmado em 01.06.2007, ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação por meio dos Decretos Municipais nºs 11.183, de 19 de maio de 2008 e 11.201, de 27 de maio de 2008.

No âmbito deste município foi instituído, por exemplo, através do Decreto número 12.478, de 15 de outubro de 2010 os Programas Se Liga e Acelera Brasil – Instituto Ayrton Sena – IAS nas Escolas de Ensino Fundamental da rede municipal de ensino. O objetivo principal destes programas eram corrigir a situação de alunos com dois ou mais anos de distorção idade-série (idade-ano). No segundo parágrafo do preâmbulo deste decreto é feita a consideração de que o Ministério da Educação – MEC pretende apoiar a iniciativa do Instituto Ayrton Sena – IAS e do município de Uberlândia, com disponibilização, por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento – FNDE, dos recursos financeiros necessários para que o IAS possa contribuir para a implementação dos programas pelo município.

Podemos ressaltar também a adesão do município de Uberlândia - MG ao Programa Mais Educação, de acordo com o MEC:

O Programa Mais Educação, criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007, aumenta a oferta educativa nas escolas públicas por meio de atividades optativas que foram agrupadas em macrocampos como acompanhamento pedagógico, meio ambiente, esporte e lazer, direitos humanos, cultura e artes, cultura digital, prevenção e promoção da

saúde, educomunicação, educação científica e educação econômica (MEC, 2011, s.p.).

Atualmente, de acordo com informações da assessoria pedagógica da SME, quatorze escolas municipais desenvolvem o Programa Mais Educação. Há expectativa da adesão de mais quinze escolas para 2015.

Não podemos deixar de citar o investimento, expresso no documento do PAR em torno da área da Educação Especial, ou seja, outra o atendimento ao aluno com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, o qual recebeu a nomenclatura de Atendimento Educacional Especializado.

Numa sociedade, grupo social ou nas instituições, assim como nas políticas, não se pode ignorar que as deficiências existem e são ao mesmo tempo agravadas e negadas pela construção social que as acompanha e que coloca a diversidade na posição de ilegitimidade no contexto das relações humanas (GÓÉS E LAPLANE: 2004, p.39).

Este presente trabalho não trata somente das ações citadas anteriormente; mas sim de um estudo sistematizado sobre as diversas ações do PAR – que deverá perpassar pela esfera do Projeto Político Pedagógico de cada escola - no âmbito deste município, que procurará elucidar dados referentes ao que foi proposto e o que de fato aconteceu e quais seus desdobramentos na rede pública municipal de Uberlândia MG. O intuito é enumerar quais foram essas ações. O que mudou de lá pra cá? Quais foram os percalços e quais são as possibilidades? Como essas ações se desenvolvem no ambiente escolar?

Destacamos ainda, que as ações do governo estão a cada dia mais incorporando novas atribuições à agenda escolar que já está por sua vez saturada. Então, até que ponto essas ações em Uberlândia têm modificado e ampliado as agendas das escolas municipais de Uberlândia?

Concordamos com Goés e Laplane (2004) quando afirmam que de longa data, a vontade política para enfrentar um programa em favor das transformações de qualidade tem sido preterida pela opção por políticas que, a um custo que não exija ampliação significativa da participação da educação na renda nacional e no orçamento público. Desse modo, privilegiam intervenções compensatórias ou orientadas para ações que demonstrem números indicativos de maior acesso e permanência dos alunos no sistema escolar.

Assim, o nosso interesse pelo estudo, na perspectiva de uma análise teórica que fundamenta a relevância deste objeto de estudo, relaciona-se as todas as considerações acima, bem como nosso problema.

Passaremos a relatar sobre a abordagem metodológica utilizada nesta pesquisa. A saber, as pesquisas qualitativas surgem no bojo dos paradigmas alternativos, a partir da década de oitenta, influenciada pela perspectiva fenomenológica. Porém, o termo

pesquisa qualitativa assume diferentes significados no campo das ciências sociais. Em linhas gerais, consiste num conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam analisar, descrever, explicar e a decodificar os componentes de uma realidade de complexos significados. Lima (2003, p.7) “entende pesquisa qualitativa como um enfoque investigativo, cuja preocupação primordial é compreender o fenômeno, descrever o objeto de estudo, interpretar seus valores e relações, não dissociando o pensamento da realidade dos atores sociais e onde pesquisador e pesquisado são sujeitos recorrentes, e por consequência, ativos no desenvolvimento da investigação científica”. Desse modo se a pesquisa qualitativa trabalha com valores, crenças, representações, hábitos, atitudes e opiniões.

Essas pesquisas são caracterizadas por:

- um corte temporal-espacial de determinado fenômeno por parte do pesquisador;
- a tentativa de incluir os atributos holísticos e integrais de um campo social;
- o caráter descritivo;
- a interação estabelecida entre o pesquisador e os sujeitos do campo investigado;
- enfoque indutivo;
- a compreensão como princípio epistemológico fundamental para a construção do conhecimento;
- os pesquisadores interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos.

O pesquisador que utiliza da abordagem qualitativa deve considerar as seguintes características epistemológicas: o fundamento humanista, o mundo não é independente do homem, pelo contrário é dinâmico, pois há interação social e, principalmente os aspectos subjetivos.

A partir disso, compreendemos que a abordagem qualitativa se afirma no campo da subjetividade e do simbolismo. Ela realiza uma aproximação específica entre sujeito e objeto, pois o mundo social é entendido aqui como desenvolvimento contínuo de conceitos, valores e teorias. Esses significados só podem ser examinados no contexto da interação dos indivíduos, a partir da qual as ações, as estruturas e as relações tornam-se significativas.

É importante destacar que entendemos o método a partir da conceituação de Gil (2008, p.8) que o define como “o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento”.

Para Gatti (2003, p.4) “com o surgimento de abordagens alternativas, colocadas sob o rótulo geral de "metodologias qualitativas" propugnam-se novas perspectivas na constituição de conhecimentos nesse campo. Passasse a privilegiar os estudos de caso, as abordagens antropológicas, as naturalísticas, a pesquisa-ação/intervenção, as observações cursivas, os depoimentos, histórias de vida, etc”.

Ao utilizar uma abordagem qualitativa de pesquisa, torna-se indispensável a escolha de técnicas, instrumentos ou procedimentos de coletas plenamente justificados pelas hipóteses, pois caso contrário há o risco dos dados coletados terem pouca ou nenhuma utilidade para a análise adequada do problema do objeto de pesquisa.

Nesse sentido, notamos que há variados métodos de coleta de dados que podem ser utilizados na pesquisa qualitativa. A partir de autores como Ludke; André (1986) e Gil (2008) destacamos os seguintes: observação, questionário, formulário, entrevista, história de vida, estudo de caso, análise documental, grupo de discussão e grupo focal.

Para essa pesquisa pretendemos utilizar três, a saber: questionário, entrevista e análise documental.

O questionário é a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas (um grupo representativo da população em estudo) com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc.

Entretanto, o uso dessa técnica requer alguns cuidados que perpassam por 3(três) aspectos essenciais e que estão ligados entre si: primeiro, a definição do tipo de resposta mais adequada a cada pergunta, segundo, a definição do tipo de escala de medida a associar às respostas, e por fim, a definição da metodologia para análise dos dados.

A outra técnica de coleta de dados a ser utilizada é a entrevista. Nesse sentido Gil (2008, p.109) define a entrevista como a “técnica em que o entrevistador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, como o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação.” Para que a entrevista chegue ao seu objetivo, ela deve ser planejada, com os pontos mais críticos que podem ser esclarecidos mais detalhadamente.

A entrevista fornece informações como o questionário, mas com potencial para explorar em mais profundidade.

Além dessas duas técnicas buscaremos, a partir das nossas hipóteses, identificar informações factuais nos documentos. Nesse sentido, a análise documental incide num processo de codificação, interpretação, e de inferências sobre as informações debruçadas nas publicações, desvelando seu conteúdo manifesto e latente, podendo ser o principal instrumento de uma investigação.

Para tanto, como fontes de pesquisa utilizaremos, as legislações, como: na LDBEN 9.394/96 e decretos (Decreto Federal nº 6.094 de 24 de abril de 2007, Decretos Municipais: nºs 11.183, de 19 de maio de 2008; 11.201, de 27 de maio de 2008 e 12.478, de 15 de outubro de 2010); nos organismos federais (Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, Plano de Ações Articuladas (PAR), Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE e Plano Nacional de Educação) o Sistema Integrado de Planejamento, Orçamento e Finanças do Ministério da Educação (Simec) e sistema do Educacenso, Ministério da Educação – MEC e nos documentos de organismos internacionais (Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional-FMI).

O estudo sobre a Legislação Educacional no campo da Política Educacional reveste-se de importância, uma vez que, de acordo com Saviani (1976, p. 189) a contribuição da legislação educacional, como fonte de pesquisa, está no fato de que:

Quando passamos os olhos nas linhas de um texto legal, sabemos que nem tudo o que está dito ali nos é revelado pelas proposições que se encandeiam sobre a folha de papel à nossa frente. Com efeito, estamos nesse momento diante de um produto acabado. Para entendermos todo o seu significado precisamos passar ao processo, isto é, ao modo como se produziu o produto.

Neste contexto, a Legislação Educacional refere-se a um conjunto de leis que se destina à regulação da educação escolar, entretanto, essa legislação depende do contexto no qual está inserida; onde nasce, como se relaciona com as demais leis e normas de uma dada sociedade.

E ainda, adotaremos, outras fontes de pesquisa bibliográfica, que, segundo Gil (1991, p. 48), se desenvolve “[...] a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. (Podemos incluir outras formas de publicação, tais como artigos de jornais, revistas). Como uma das vertentes da pesquisa bibliográfica, a documental recorre às fontes diversificadas sem tratamento analítico,

tais como leis, repertórios de jurisprudência, sentenças, contratos, anais legislativos, pareceres e outros (MATOS; LERCHE, 2001).

Segundo Carvalho (2004, p. 48):

Jornais e revistas podem contribuir para estudos reflexivos sobre a trajetória da educação, pois através deles manifestam-se de um modo ou de outro, os problemas educacionais, revelam-se as múltiplas faces dos processos educativos e compreendem-se as dimensões sociais da educação, ultrapassando uma mera descrição das ideias, reformas dos programas e práticas educativas.

Utilizaremos a combinação de três técnicas para comprovar ou refutar as nossas hipóteses. Por isso entendemos que através do processo de triangulação é possível combinar diferentes tipos de dados, teorias ou métodos para análise em torno de um fenômeno ou objeto comum. Assim, a triangulação pode reunir descobertas de fontes diversas, tornando-as mais compreensíveis ou até mesmo levar a paradoxos, redirecionando os problemas a serem pesquisados.

Esse conjunto de possibilidades da pesquisa qualitativa resultaram na ampliação do universo epistemológico da discussão dos fatos educacionais e permitiu, pelas novas posturas assumidas, um engajamento mais forte dos pesquisadores com as realidades investigadas.

Contudo, é plenamente admissível que apesar dos estudos e avanços metodológicos das pesquisas trazidas pelas pesquisas qualitativas e outras, identificamos que há limitações e dificuldades dos estudos no campo desse tipo de pesquisa.

Sem dúvidas, os desafios dos cientistas sociais que trabalham com a abordagem qualitativa ao assumirem as críticas internas e externas exercidas sobre suas investigações se revelam em torno de definir o nível dos símbolos, dos significados e da intencionalidade, constituí-lo como um campo de investigação e atribuir-lhe um grau de sistematicidade pelo desenvolvimento de métodos e técnicas.

De acordo com Gatti (2003, p.5) ao aderir à pesquisa qualitativa muitos não tem uma “consciência clara”, ou seja, houve apenas um movimento de adesão acrítica e não de transformação com compreensão dos princípios básicos.

## **Conclusões**

Portanto, as ações do PAR em Uberlândia constituem uma realidade, embora, sujeita a investigações a serem aprofundadas. Não temos a pretensão de esgotar o

assunto, pelo contrário, a temática é por si mesma instigante e revela a necessidade da continuidade dessa pesquisa de modo a buscar novos resultados e consolidá-los.

E, também percebermos que é necessária, quando tratamos de uma política educacional, uma investigação que alcance a sua essência, o que implica considerar sua formulação e implementação como uma correlação de interesses econômicos, políticos e ideológicos.

Assim, revelamos parcialmente o que está imbricado na política do PAR, nada mais é do que uma tentativa do governo brasileiro de perpetuação dos ideais neoliberais em favor da classe dominante representada pelo empresariado, em detrimento de uma maioria trabalhadora, formada pela comunidade escolar.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOGDAN, Robert e BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto, Portugal : Porto Editora, 1994. p. 19-80.

BRASIL. Decreto Municipal nº 11.183, de 19 de maio de 2008. **Lex:** Dispõe sobre o Termo de Adesão ao Plano de Metas - Compromisso Todos Pela Educação. **Diário Oficial do Município**. Uberlândia, 21 de maio de 2008.

BRASIL. Decreto Municipal nº 11.201, de 27 de maio de 2008. **Lex:** Designa membros para comporem o comitê local para fins do Termo de Adesão ao Plano de Metas - Compromisso Todos Pela Educação. **Diário Oficial do Município**. Uberlândia, 29 de maio de 2008.

BRASIL. Decreto nº 6.094 de 24 de abril de 2007. **Lex:** Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/diarios/38427870/dou-secao-1-25-04-2007-pg-5>). Acessado em 10 de setembro de 2011.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lex:** Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União. Brasília**, 23 de dez. de 1996.

BRASIL. MEC. **O plano de desenvolvimento da educação:** razões, princípios e programas. Brasília: MEC, s.d.

BRASIL. MEC. **Compromisso todos pela educação:** passo-a-passo. Brasília, 2006. p. 20.

CARVALHO, C. H. de. **República e Imprensa:** As influências do Positivismo na Concepção de Educação do professor Honório Guimarães. Uberabinha- Minas Gerais 1905-1922. EDUFU, 2004.

DESLAURIERS, Jean- Pierre e KÉRISIT, Michèle. O delineamento de pesquisa qualitativa. In.: POUPART, Jean, et. al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis-RJ : Vozes, 2012. P. 95-211.

FERREIRA, E. B. e Oliveira, D. A. (Orgs.). **Crise da escola e políticas educacionais**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

GATTI, Bernadeth. A pesquisa em educação: pontuando algumas questões metodológicas. Disponível em: <http://www.lite.fae.unicamp.br/revista/gatti1.pdf>. Acesso em 10 de julho 2014.

GERMANO, J. W. **Estado Militar e Educação no Brasil 1964-1984**. Cortez Editora, 2005.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOÉS, M. C. R. de e LAPLANE, A. L. F. de (Orgs). **Políticas e práticas de educação inclusiva**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

GROULX, Lionel-Henri. Contribuição da pesquisa qualitativa à pesquisa social. In.: POUPART, Jean, et. al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis-RJ : Vozes, 2012. P. 95-211.

LIMA, L. C. **A escola como organização educativa**: uma abordagem sociológica. São Paulo: Cortez, 2001.

LIMA, Paulo Gomes. Tendência paradigmáticas na Pesquisa Educacional. Artur Nogueira, SP: Amil, 2003.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E.D.A.. Métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental. In.: LUDKE, Menga. Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MATOS, MATOS; K. S. L.; LECHER, S. V. **Pesquisa educacional**: o prazer de conhecer. Fortaleza: Demócrito Rocha, 2001.

MEC, Portal do Ministério da Educação: Mais Educação. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12372:mais-educacao&catid=312:mais-educacao&Itemid=586](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12372:mais-educacao&catid=312:mais-educacao&Itemid=586). Acesso em 02 de setembro de 2011.

MÉSZAROS, I. **Educação para além do capital**. Tradução: Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de S. e SANCHES, Odécio. Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade? Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/168858793/Quantitativo-Qualitativo-Oposic-a-o-ou-Complementaridade>. Acesso em 13. Jul. 2014.

MINTO, L. W. **Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)**: centralidade do ensino à distância e esvaziamento do conteúdo nas políticas educacionais recentes. Campinas: Unicamp, 2009. p. 2. Disponível em: <<http://www.histedbr.fae.unicamp.br>>. Acesso em: 13. set. 2011.

NEVES, José Luis. Pesquisa Qualitativa: características, uso e possibilidades. Disponível em: [http://www.dcoms.unisc.br/portal/upload/com\\_arquivo/pesquisa\\_qualitativa\\_caracteristicas\\_usos\\_e\\_possibilidades.pdf](http://www.dcoms.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/pesquisa_qualitativa_caracteristicas_usos_e_possibilidades.pdf). Acesso em 01.jul.2014.

SAVIANI, D. Análise crítica da organização escolar brasileira através das leis 5.540/68 e 5.692/71. In: GARCIA, W. (Org.). **Educação brasileira contemporânea**. São Paulo: McGraw-Hill, 1976.

\_\_\_\_\_. **PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação**: análise crítica da política do MEC. Campinas: Autores Associados, 2009.

\_\_\_\_\_. **O Plano de Desenvolvimento da Educação**: análise do projeto do MEC. Educação e Sociedade, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1231-1255, out. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 13 set. 2011.

SILVA, M. V. e CORVAL, M. A. (Orgs.). **Dimensões políticas da educação contemporânea**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2009.

TEIXEIRA, A. **Educação para a democracia**: introdução à administração educacional. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

TORRES, R. M. Tendências da formação docente nos anos 90. In: WARDE, M. J. (Org.). **Novas políticas educacionais**: críticas e perspectivas. São Paulo. Programa de Estudos Pós-graduados em Educação: História e Filosofia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1998.

ZEICHNER, K. M e PEREIRA, J. E. D. Pesquisa dos educadores e formação docente voltada para a transformação social. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 125, maio/ago. 2005.