

AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO NA BAHIA NOS ANOS 90: ENTRE A CONTINUIDADE E O APRIMORAMENTO DOS MARCOS OPERACIONAIS DO ESTADO

Antonia Almeida Silva
Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)
antoniasilv@gmail.com

RESUMO:

O artigo discorre sobre o modo como as políticas públicas para a educação básica foram estruturadas na Bahia em duas gestões sucessivas, num período em que um mesmo grupo político esteve à frente do governo do estado. A partir da interface dos contextos nacional e baiano no processo de alteração das concepções de Estado, de desenvolvimento e de política-social, experimentado na década de 1990 no Brasil, são analisadas as ações dos governos estaduais para conectar as políticas educacionais no processo de aquisição de novas visões sócio educacionais. O objetivo da pesquisa foi analisar as políticas públicas para a educação básica, explicitando os pressupostos político-pedagógicos e a concepção de Estado que orientaram as formulações governamentais e suas interfaces com as dinâmicas sociais mais amplas.

Palavras-chave: Estado, políticas públicas, Bahia, educação básica

EDUCATIONAL PUBLIC POLITICS IN BAHIA IN THE 90'S: CONTINUITIES AND IMPROVING FUNCTIONAL PATTERNS OF STATE

ABSTRACT:

The article discusses the way educational public politics were structured in Bahia during two governments ruled by a certain political group. Considering the interface between national's and local's processes of changing concepts of State, development and social politics in the 90's we analyze state government's steps that intended to connect educational politics in the process of acquiring new socio-educational visions. The main objective of this research were to reveal the political and pedagogical assumptions and the concept of State that informed those government's formulations and its interfaces with wide social dynamics.

Key-words: State, public politics, basic education

1- Estado e educação: interfaces dos contextos nacional e baiano

O período analisado neste estudo situa-se no movimento de abandono das bandeiras empunhadas no processo de abertura política que sinalizavam, para além do enfrentamento da crise econômica e da instauração da ordem democrática, para a reversão do modelo concentrador e o comprometimento com a temática da justiça social. Nota-se que nos anos 90, ainda que a democracia tivesse sido amplamente aclamada como base política do Estado de direito e da organização social, a defesa daquelas bandeiras praticamente desaparece, com grande impacto sobre as formulações das políticas sociais, particularmente sobre as políticas públicas de educação.

Observa-se que nesse processo passaram a ser dominantes as concepções de Estado que celebravam a desregulamentação dos fluxos financeiros, a redução das proteções sociais e as responsabilidades individuais, de que é exemplo a interpretação de Bresser Pereira (1996), por meio de suas incursões acerca da crise do Estado na América Latina, particularmente no Brasil. Na compreensão desse intérprete o mercado e o Estado são os principais coordenadores dos sistemas econômicos bem-sucedidos. O Estado, no entanto, deve ficar livre de funções burocráticas que distorcem seu papel no equilíbrio econômico e impactam as taxas de crescimento.

Uma das idéias-chave de Bresser Pereira (1996) em sua estratégia de reforma do aparelho do Estado refere-se às formas de propriedade – estatal, pública não-estatal e privada. Sua avaliação é a de que a forma de propriedade dominante deveria ser a pública não-estatal, tendo em vista a autonomia das agências executivas não-governamentais e o fortalecimento da competência administrativa do Estado. Neste modelo, o conceito de público não-estatal apresenta-se como uma solução intermediária da forma de propriedade, na qual se flexiona a dicotomia entre o estatal e o privado, imputando às organizações sociais a gestão de serviços que o mercado não tem condições/interesse em assumir, notadamente as instituições que não geram todas as suas receitas da venda de seus produtos e serviços. As Organizações Sociais seriam essenciais a esse processo, consoante a qualificação de instituições jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, para atuarem em áreas consideradas não-exclusivas do Estado, tais como: ensino, pesquisa científica, desenvolvimento tecnológico, proteção e preservação ambiental, cultura e saúde. Note-se que perdura em tal alternativa uma perspectiva na qual, ao mesmo tempo que se desqualifica o setor público como agente da publicização dos serviços, mantém-se a transferência dos recursos do Estado a serviço da operacionalização do público não-estatal.

Em face das mudanças que essa concepção propõe na esfera pública e tomando-a como um conjunto complexo das mutações para responder à crise contemporânea mundial do capitalismo (Perry Anderson, 1995), procuramos situar aqui as contradições que acompanharam a assunção e a operacionalização da concepção social-liberal na Bahia, por setores de larga atuação política e administrativa no front estatal e antes identificados como disseminadores de uma compreensão em que o Estado era tido como principal agente das mudanças sociais e econômicas. Trata-se de acompanhar os movimentos operados pelos atores do grupo político liderado por Antônio Carlos Magalhães (ACM), doravante carlista, no período 1991-1998, quando ele se apresenta como alternativa para levar a cabo um projeto de modernização apoiada na idéia de revisão do papel do Estado, mas sem desconsiderar sua longa trajetória de ação no marco em que o Estado era o agente principal das mudanças.

2- Paradoxos do pragmatismo carlista na gestão da educação: 1991-1995

Em 15 de março de 1991 ACM assumiu o governo do estado da Bahia, enfatizando como linhas de ação a “restauração da moralidade pública, o reordenamento administrativo do aparelho de Estado, a valorização do servidor público e a recuperação financeira do Tesouro” (Diário Oficial, 1991a, p. 3). Ao anunciar as prioridades para dar seqüência a tais linhas de ação, o governo recorria à defesa do binômio reconstrução-modernização e procurava colocar-se como vetor para ajustar o Estado à nova dinâmica mundial, correspondente à nova forma do capitalismo e à versão de cultura estatal que ele encerrava, cujo escopo foi traduzido na abordagem social liberal, representada, entre outros, por Bresser Pereira (1996). A trajetória política do grupo político à frente do governo lhe

credenciava para tal, pois para quem adquiriu a fama de político pragmático, como ACM, aparentemente esse não era um desafio dos maiores para o carlismo. Todavia a incorporação da nova lógica administrativa e a sua operacionalização não se reduzem a um mero reflexo mecânico e a contradição desse movimento vai acompanhar toda guinada administrativa intentada pelo grupo no período. E é isso que vamos acompanhar a partir deste ponto.

Os primeiros movimentos práticos do governo para dar conseqüência às intenções anunciadas se completaria em dois atos: a nomeação do secretariado, com simultânea fusão e/ou extinção de algumas secretarias do estado, e o encaminhamento de uma proposta de reforma administrativa, a qual foi apresentada como um marco no processo de reorganização e adequação do setor público estadual às mudanças globais. Ao lado disso o governo investiria na construção de uma resposta político-administrativa mais organizativa, a qual se materializaria a partir da realização de um seminário no primeiro semestre de 1991 e que resultou no documento “Bahia: reconstrução e integração dinâmica” (Bahia, 1991a). Neste documento definir-se-ia que a reconstrução da Bahia seria enfatizada nos dois primeiros anos da gestão, tendo em vista a situação deplorável em que o governo teria encontrado os equipamentos e os serviços públicos (Bahia, 1991a).

Se a linha da reconstrução estava voltada para os dois primeiros anos do governo, a linha da integração preconizava o planejamento e a coordenação das ações de curto, médio e longo prazos, visando deflagrar um novo ciclo de desenvolvimento do estado da Bahia. Este, diferentemente do ciclo que foi iniciado por volta dos anos 50, quando a Bahia passou a experimentar um surto de industrialização vertiginoso, deveria romper com a polarização dos investimentos nos projetos setoriais de bens intermediários, via de regra voltados para os mercados externos, e priorizar a produção de bens finais no próprio estado, com vistas à consolidação de um mercado regional.

No âmbito educacional, porém, as ações imediatas do governo foram no sentido da reorganização formal da Secretaria de Educação e Cultura (SEC), sem interferir diretamente na concepção de gestão do setor, bem como na estrutura organizacional das escolas.

Já no início da gestão a Secretária de Educação do Estado, professora Dirlene Mendonça, não se reportava explicitamente a possíveis programas e medidas educacionais de abrangência estadual, restringindo-se, inicialmente, a denunciar as condições de conservação das escolas da rede estadual, a anunciar ações emergenciais de recuperação física dessas escolas e alguns projetos pedagógicos de caráter experimental a serem desenvolvidos na capital, tais como: 1) Educação e Cultura, uma Ação Pedagógica para o Centro Histórico de Salvador; 2) Núcleo de Educação, Cultura e Lazer.

O primeiro previa a construção e o equipamento de duas escolas e a recuperação de seis outras do Centro Histórico de Salvador. Os objetivos confessos desse projeto eram ampliar a oferta do ensino no Pelourinho e criar nas escolas “núcleos de irradiação de história e cultura baiana, proporcionando aos estudantes um espaço criativo, produtivo e histórico, a fim de que possam transformar o turismo, da condição de trabalho social para a condição de intercâmbio” (Diário Oficial, 1991b, p. 5).

O segundo projeto seria uma experiência pioneira de escola de tempo integral e tinha como objetivo atender crianças de 4 a 16 anos. Esses projetos, anunciados logo na primeira semana de governo, embora cumprissem a função de colocar a Secretaria de Educação e Cultura em evidência, eram pouco expressivos como meio para o enfrentamento dos problemas educacionais do estado naquele período, tendo em vista a sua caracterização como experimental. Enquanto isso a Bahia ostentava em 1991 uma taxa de analfabetismo de 41,4%, na população de 5 anos ou mais, e que 2.332.740 pessoas estavam

fora do sistema educacional, na faixa de 0 a 17 anos (Bahia, 1995), além do fato de que a taxa de rendimento no ensino fundamental era deveras baixa - em Língua Portuguesa: 53,4% na 1ª série, 57,3% na 3ª série, 45,1% na 5ª série e 42,96% na 7ª série (IBGE, 1993).

Em contrapartida a esses indicadores, nenhuma ação de escopo pedagógico mais consistente e nenhum diagnóstico mais complexo da situação educacional foram anunciados naquele momento. No vácuo de um projeto de maior expressão, a recuperação das escolas foi convertida na principal via de ação, a qual previa tanto a recuperação da rede física quanto a colocação de equipamentos nas escolas públicas estaduais, além da distribuição do material didático. Estas três frentes de trabalho foram objeto de divulgação constante no “Diário Oficial do Estado” durante os primeiros seis meses do governo.

Para a implementação do “projeto de recuperação das escolas”, que ratificava a linha da reconstrução, inicialmente foram encampadas duas ações simultâneas: a busca de financiamento junto ao governo federal e a realização do levantamento da situação física das escolas da rede estadual em Salvador, financiado pelo UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância).

O primeiro relatório parcial desse levantamento, divulgado no “Diário Oficial” de 17 de abril de 1991, tratou exclusivamente das condições físicas das unidades escolares e indicava que, do total das 455 escolas da rede pública estadual de educação de Salvador, 96% tinha problemas de conservação e funcionamento nas instalações hidráulicas, elétricas, de esgotos, no piso e nas paredes, janelas, portas, telhados ou lajes e na pintura. Dentre essas instituições, 20 não haviam iniciado o ano letivo por falta de condições de funcionamento (Diário Oficial, 1991c). Esse dado permite-nos chamar a atenção para o fato de que, após um mês da posse do governo, centenas de alunos matriculados ainda estavam sem aulas por falta de condições dos prédios, e medidas emergenciais para suplantar a situação ainda não haviam sido viabilizadas.

Malgrado isso, até 1º de maio de 1991 nenhuma escola estava em recuperação e só no dia 21 desse mês o Diário Oficial estampava na capa que o governo havia firmado convênio com o Liceu de Artes e Ofícios para recuperar a rede escolar. Na prática, porém, o projeto de recuperação só começou a se efetivar a partir de junho de 1991, na capital (Diário Oficial, 1991d). As escolas do interior seriam recuperadas por meio de convênios com as prefeituras municipais.

O convênio com o Liceu, na capital, fazia parte de uma iniciativa experimental para formar equipes de manutenção e preservação dos equipamentos escolares, com a participação de professores, estudantes e funcionários. A proposta compreendia três etapas simultâneas: recuperação física, implantação do programa SOS Escola e a manutenção preventiva. Por intermédio dessa iniciativa, o governo pretendia comprometer a comunidade escolar com a conservação dos prédios públicos de educação. Inicialmente, apenas dez escolas seriam recuperadas dentro dessa concepção. A perspectiva, no entanto, era expandir a experiência.

Iniciativas dessa natureza e os próprios dados apresentados no conjunto das matérias publicadas pelo Diário Oficial, de 14 e 15 de setembro, fazendo um balanço de seis meses de governo, evidenciam que a dimensão dada à recuperação da rede física das escolas da capital era a de uma grande obra pela educação no estado. Vejamos o balanço do próprio governo nos seus seis meses de ação:

A educação, um dos setores mais prejudicados pelo governo passado, também começa a ser recuperada. Em seis meses, 233 escolas de Salvador receberam reformas que beneficiaram 265.080 estudantes. Dessas, 48 escolas já tiveram suas obras concluídas. Agora, através de convênio a ser assinado nesta segunda-feira, o governo começa a

recuperar as escolas de 50 municípios do interior, num total de 1.300 salas de aula que abrigam 150 mil estudantes. Um investimento de Cr\$ 1,5 bilhão (Diário Oficial, 1991e, p. 4).

Afora a reconstrução física, outras ações que se voltavam para a manutenção de programas que já estavam consolidados dentro do sistema de ensino, tais como: Desenvolvimento da Educação Básica, Desenvolvimento da Educação de Jovens e Adultos, Erradicação do Analfabetismo, Universalização do Ensino e Desenvolvimento da Educação Pré-Escolar, desenvolvidos com financiamento prioritário do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), Secretaria Nacional de Educação Básica (SENEB) e Ministério da Educação (MEC), conforme se verifica nas Resoluções aprovadas pelo Conselho Estadual de Educação nesse ano, referentes a projetos e planos de aplicação de recursos (Bahia, 1991c; 1991d; 1991e; 1991f), além de merenda, distribuição de livros e material didático.

Também tiveram alguma visibilidade na mídia ações emergentes, principalmente aquelas articuladas aos programas do governo federal: Alfabetização em Dois Anos, Programa de Radiodifusão Educativa e Tele-Educação, a regulamentação do Fundo de Assistência Educacional (FAED), a descentralização do Programa Estadual de Alimentação Escolar (PEAE), além da adoção do calendário escolar de 200 dias letivos e da inclusão do tema Educação Ambiental no currículo dos cursos de ensino fundamental e médio (Lei n° 6.136, de 12 de junho de 1991). Esta última medida resultara da Indicação n° 10/86 do então Conselho Federal de Educação (Bahia, 1991g).

Porém, em 21 de outubro de 1991, com a sanção da Lei n° 6.332 (Bahia, 1991h), o governo fazia o movimento mais pró-ativo na política educacional para articulá-la à concepção político-administrativa que ele professava, consoante a instituição dos colegiados escolares, suas competências e composição. Os colegiados foram definidos como órgãos coletivos da gestão democrática das escolas públicas de ensino fundamental e médio, com competências normativa, de análise e decisão sobre aspectos pedagógicos e administrativos da escola. Todavia, essa iniciativa não geraria maiores desdobramentos no sistema estadual de educação, haja vista que ao final da gestão ACM podiam ser computados apenas 146 unidades gestoras e 154 colegiados em toda rede estadual, sem contar que o cargo de diretor continuou a ser preenchido por indicação dos chefes políticos locais.

Nesse começo, portanto, nada de mais expressivo e que demonstrasse um esforço para engrenar mudanças mais substantivas nos perfis qualitativo e quantitativo da educação básica foi gestado pela SEC, não obstante esse órgão houvesse criado um grupo de trabalho para elaborar as diretrizes do plano governamental em meados de abril de 1991. Anunciava-se naquele momento que o trabalho do grupo incluiria consultas a diversos setores do sistema estadual de educação e cultura, para traçar as linhas de uma concepção filosófica e política para a educação e cultura, assim como sugerir diretrizes gerais e programas a serem implementados, tendo por base o documento “Diretrizes de ação”. Este estabelecia como prioridade da SEC “a reconstrução da instituição escola, nos seus diversos aspectos e a promoção do desenvolvimento cultural na Bahia” e propunha as seguintes metas: “descentralização, reconstrução da unidade escolar, redução do analfabetismo, reconhecimento do profissional de educação, modernização e informatização da administração e consolidação do ensino superior na Bahia” (Diário Oficial, 1991f, p. 2).

Como parte dessa tentativa de organização de um plano de trabalho para a educação, a partir de setembro de 1991, viria à tona a menção a uma proposta de agenda da SEC, quando da realização de eventos simultâneos em todo o estado e que reuniram

diretores das escolas estaduais nas sedes das 30 Diretorias Regionais da Educação e Cultura (DIRECs) do interior e da capital, nos dias 19 e 20 daquele mês. Na capital, o evento teve as participações da secretária Dirlene Mendonça e do governador Antonio Carlos Magalhães, tendo na pauta a discussão do texto preliminar que apresentava a “filosofia” e as diretrizes para a educação, além de temas como a autonomia dos dirigentes, o enquadramento de professores que pleiteavam a alteração do regime de trabalho de 20 para 40 horas semanais e a busca do sucesso escolar como princípio educacional na Bahia (Diário Oficial, 1991g). Veja que essa pauta dizia respeito a questões que há muito vinham sendo reivindicadas pelo Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado da Bahia (APLB). Àquela altura, entretanto, essa instituição já não era mais recebida pelo governo e, conseqüentemente, não participaria daquele fórum. O diálogo havia sido bloqueado depois que a categoria deflagrou greve em 3 de julho, após várias tentativas frustradas de negociar uma pauta de reivindicações que incluía, além daqueles itens, o estabelecimento do piso de 2,5 salários mínimos. Todavia, não era apenas o sindicato dos professores que estava à margem da discussão sobre as diretrizes e metas da educação no estado. Prova disso é que, ainda no final do ano de 1991, quando da aprovação de mais um plano de aplicação dos recursos do Salário-Educação, o CEE solicitaria o documento preliminar contendo as linhas de ação para a educação daquela gestão (Bahia, 1991f). Isto nos leva a supor que, pelo menos até aquela data, aquele órgão da administração descentralizada também se encontrava excluído da discussão da “filosofia” e das diretrizes educacionais para o quadriênio 1991-1995.

Decorrido um ano da gestão e da caracterização da falta de um projeto próprio para a educação os princípios, as prioridades, as linhas de ação e as metas específicas para essa área seriam publicizados por meio de dois documentos originados na SEC: “Educação: caminho para a construção da cidadania” (Bahia, 1991b) e “Metas para o quadriênio 1991-1995” (Bahia, 1992). O primeiro, apesar de referido no evento de setembro de 1991, só foi publicado em janeiro de 1992, e o segundo, em outubro do mesmo ano, portanto no final do segundo ano de governo. Com a publicação desses documentos, finalmente, as ações para a educação passavam a ter um norte de conhecimento público.

A surpresa desses documentos é que as bases para a operacionalização da política educacional ainda estavam muito aquém daquilo que o governo assumira ao defender a adequação institucional e administrativa da máquina pública às mudanças econômicas e políticas nos planos nacional e internacional. Isso se fazia sentir desde a concepção de educação apresentada até à definição das diretrizes de ação. A concepção de educação remonta a uma formulação de contorno mágico-salvacionista, na qual se estabelece uma relação condicional entre ensino-modernização-desenvolvimento, nos moldes da concepção integradora que se tornou dominante na década de 1960. Essa concepção refere-se à escolarização como um elemento fundamental na formação do capital humano, com vistas à garantia da capacidade competitiva das economias, o incremento da riqueza social e da renda individual Gentilli (2002). Deste modo o primeiro ciclo de reassunção do governo pelo grupo carlista caracterizar-se-ia por não conseguir entabular ações incisivas de racionalização e eficiência da educação, haja vista a própria falta de articulação das ações no plano de metas. A recentralização da gestão, através da regulamentação para criação de colegiados escolares, que sinalizava para uma aproximação mais pujante do ajuste administrativo do governo, foi reduzida à criação de 146 unidades gestoras e à implantação de 154 colegiados, sem contar que o cargo de diretor continuou a ser preenchido por indicação dos chefes políticos locais.

Enfim, quando se confrontam a concepção de educação, a concepção política assumida e a rota adotada pelo governo no período 1991-1995 não se percebe um

movimento pró-ativo naquela área. Assim, as ações governamentais, além de não informarem um papel específico das políticas públicas para educação básica no programa de racionalização administrativa preconizado, reportavam à trajetória de autocontentamento dos governos com políticas educativas marcadas por golpes de cena de repercussão na mídia e baixa incidência sobre a realidade educacional. Apesar desse desfecho no âmbito educacional o grupo carlista permaneceria à frente do governo da Bahia, guindando ao cargo de governador Paulo Ganem Souto.

3- Política educacional e reorganização administrativa:1995-1998

A gestão de Paulo Souto teve início junto com a do presidente Fernando Henrique Cardoso, num período em que os ajustes orientados pela concepção social liberal apontavam para um estágio novo no processo de sua consolidação.

O debate em torno da redefinição do papel do Estado na administração pública se ampliara e exigia uma atuação sistêmica, em contraposição ao experimentalismo e à fragmentação que marcaram as gestões de Collor de Mello e Itamar Franco na presidência e de ACM no governo da Bahia. Era vital para o período que se iniciava, com as expectativas de estabilização da moeda no plano nacional e de continuidade administrativa na esfera local, que as debilidades na consecução do projeto de reforma do Estado fossem contornadas. Este era o legado recebido pelo governo Paulo Souto, posto que o autocontentamento proclamado em relação ao período 1991-1995, não correspondeu ao redirecionamento almejado, principalmente no que tange à articulação das ações governamentais às idéias-força que vinham ganhando espaço no início da década de 90 e que o governo assumiu (eficácia e eficiência gerencial, participação da sociedade e descentralização institucional).

Assim, embora professasse o discurso da continuidade, o que de fato se buscava era um direcionamento mais efetivo da gestão para a revisão das responsabilidades diretas do Estado tanto no campo do desenvolvimento econômico como no social.

Nesse movimento, a indicação de Edilson Freire para a pasta da Educação apresentava-se como uma tentativa promissora, do ponto de vista do governo, para o redirecionamento das políticas de educação. Tido como portador de uma cultura administrativa afeita à reorientação do modelo gerencial do Estado, na gestão anterior ele comandou os principais e parcos ajustes administrativos iniciados na Bahia, notabilizando-se como um dos principais quadros do governo.

Tal qual seu antecessor Paulo Souto deu início à sua gestão sacando um ajuste administrativo, amparado na Lei nº 6.812, de 18 de janeiro de 1995, que criava a Secretaria de Cultura e Turismo e introduzia modificações na estrutura organizacional da administração pública. Essa lei, além de menos imponente que a lei que instituiu a reforma administrativa da gestão ACM, por razões óbvias, não teve a mesma repercussão. Em lugar dos estardalhaços para acusar os adversários, o que se cultivava no período 1995-1998 era uma certa discrição nos ajustes administrativos, sem que isso significasse o desprezo pela permanência na mídia. Mesmo assim, o ajuste aludido se constituiria num marco da nova gestão rumo ao enxugamento do Estado e ao reenquadramento do papel do governo na operacionalização do mesmo.

Entre as mudanças esquadrihadas ali, uma foi sentida de imediato na SEC, com o desmembramento do segmento Cultura. Além disso, foi criada, na Secretaria da Educação, a Coordenação de Educação Superior, cujas finalidades eram de coordenar, acompanhar e

avaliar as ações concernentes a esse nível da educação. Entre 1991 e 1994, a educação superior estava vinculada à Secretaria de Ciência e Tecnologia.

Este ajuste era o primeiro e o mais elementar de uma série de medidas que davam sustentação aos novos marcos operacionais do Estado. Estratégias antes remotas tornavam-se palpáveis e faziam emergir uma nova performance administrativa do grupo carlista, de que são exemplos a instituição do PED (Programa Estadual de Desestatização), a regulamentação da terceirização, a instituição do Programa Estadual de Incentivo às OS (Organizações Sociais) e a introdução de mecanismos de controle dos serviços públicos.

O desequilíbrio, caracterizado na gestão anterior, entre a conformação das idéias professadas e as ações desencadeadas era um viés em franco combate dentro da gestão. Enfim, a nova arquitetura organizacional do Estado começava a ter uma fisionomia menos embaçada do ponto de vista do ajuste do Estado aos pressupostos sociais-liberais.

Em meio ao ar de continuidade e aperfeiçoamento das estratégias de intervenção governamental que envolvia a gestão, uma das novidades apresentadas pelo Secretário da Educação referia-se à implantação das “escolas-referência”, definidas como instituições-modelo para abrigar os melhores profissionais do quadro e receber os alunos mais destacados da rede. A intenção de criação dessas instituições era justificada pelo compromisso com a melhoria da qualidade do ensino e a elevação da remuneração dos professores mais preparados. Prenunciava-se a abertura de um ciclo em que a valorização do servidor público associava-se à atribuição de mérito individual, em contraposição à perspectiva de isonomia para funções iguais dentro da carreira. O governador argumentava que “Esta é uma opção realista que dá perspectivas reais de avanços profissionais ao servidor, estando inserida ao mesmo tempo no programa de melhoria na qualidade da educação na Bahia” (Diário Oficial, 1995a, p. 3).

Malgrado essa opção por uma orientação meritocrática, a melhoria da qualidade do ensino despontava como o foco das políticas educacionais, com forte incidência sobre o debate de um novo modelo de escola, voltado para o rendimento do aluno e a liberação do fluxo escolar. Inicialmente, o secretário destacava três metas para o quadriênio: a primeira era a universalização do ensino público, assegurando-se o equilíbrio entre oferta e demanda de vagas no ensino fundamental e médio, nas diversas regiões do estado. A segunda meta era a reestruturação da educação na zona rural, consoante a criação de escolas agrotécnicas e centros rurais de ensino. A terceira: a integração escola/comunidade. Em março, essas três metas já haviam sido redirecionadas, unificando-se a primeira e a segunda e com o acréscimo de três novas metas: 1) reforço do programa da merenda escolar; 2) difusão de tecnologia; 3) qualidade do ensino. Além dessas metas, destacava-se também o incremento do programa de aperfeiçoamento e qualificação dos profissionais de educação, em continuidade ao Plano de Capacitação de Dirigentes, Docentes e Especialistas, iniciado na gestão passada e abrigado no Centro de Aperfeiçoamento de Professores.

Estranhamente, e na contra-mão da aceleração dos esforços de aperfeiçoamento dos marcos operacionais do Estado identificados no plano macro, a movimentação do governo no plano educacional ainda era tímida como expressão de uma ação sistêmica de redirecionamento das intervenções na área. A indicação de ações pontuais que marcou a gestão ACM continuava rondando a SEC e, mais uma vez, o secretário não dava mostras de que tinha uma proposta mais consolidada para o setor, recorrendo a lugares-comuns tais como construção, ampliação e recuperação das escolas da rede estadual, universalização do ensino fundamental, distribuição de merenda e livros didáticos, sem mencionar qualquer diagnóstico consubstanciado da realidade educacional do estado. Ao mesmo tempo, o secretário intensificaria uma agenda de encontros com gerentes de diretorias regionais de

educação, coordenadores municipais e diretores de escolas, visando disseminar as prioridades do governo para o quadriênio, munir as diretorias regionais de informações sobre o novo período que se anunciava e reunir elementos para a elaboração de um diagnóstico da educação na Bahia.

Apesar de o mote “Educação com qualidade, um compromisso de todos” – referido ora como o novo programa, ora como a meta da gestão – constituir-se no alvo preferencial dos seus pronunciamentos, não encontramos evidências de que um documento definindo esse programa/meta tenha sido publicado no âmbito da SEC, embora os componentes referentes à educação no Plano de Desenvolvimento Sustentável da Bahia (1995-1998) sejam reunidos em torno desse título.

Ao cabo do primeiro ano da gestão de Paulo Souto um rumor de ajustes na política educacional torna-se perceptível. Alguns projetos gestados no MEC e/ou resultantes de acordos com agências externas ganhariam destaque, somando-se a alguns empreendimentos da SEC que espelhavam certo esforço de adequação das ações educacionais ao ideário do governo, notadamente nos aspectos administrativos inerentes ao funcionamento daquele órgão e de suas instâncias intermediárias, as DIRECs, conforme podemos acompanhar no Quadro 1.

Nesse Quadro é possível perceber que, embora a maior parte dos projetos de natureza pedagógica tivesse em mira a liberação do fluxo (Reprovar a Repetência, Avaliando a Avaliação, Revitalizar, Escola Ativa, Escola nas Férias, Classes Aceleradas e Ciclo Básico de Aprendizagem) e fossem reivindicados como expressão do esforço de instauração da qualidade e da eficiência na educação, estavam longe de envolver uma população significativa de estudantes, professores e dirigentes e de oferecer alternativas pedagógicas mais duradouras e abrangentes.

Ao invés de concentrar esforços em poucas ações de abrangência maior, optou-se por abrir várias frentes, com a implementação de projetos pedagógicos experimentais, pilotos e/ou de ação tópica. Sob o viés experimentalista, todos os projetos que compunham o programa Escola de Qualidade tinham sido implementados parcialmente, a maioria com início no último ano do governo e atendendo a um número pequeno de escolas, conforme indicado na coluna referente a abrangência dos projetos (Quadro 1). Deste modo, embora se aproximasse de diretrizes mais afinadas com a concepção de educação pública gerencial, os projetos de natureza pedagógica engendrados no período ficaram circunscritos a pequenos grupos. Deste modo, a busca da qualidade, que se constituía em um dos temas de base do documento que estabeleceu as diretrizes para o quadriênio, resultava minimizada no interior do sistema estadual de educação, notadamente em relação às investidas para o reordenamento administrativo e da gestão da educação. Em relação à descentralização institucional e espacial da gestão, entretanto, o quadro observado é bem outro. A parceria com os municípios, por meio de convênios de cooperação, foi ampliada. Paralelamente a isso, intensificou-se a transferência do controle das escolas de ensino fundamental para os municípios e a gestão centrada na escola alcançou números bem mais vultosos do que na gestão de ACM, mediante o cadastramento de 2.756 escolas e a criação dos seus “caixas escolares”. Finalmente a descentralização do sistema de ensino para as instâncias regionais foi materializada na íntegra, passando para as DIRECs responsabilidades administrativas antes centradas na SEC, em Salvador.

QUADRO 1

SÚMULA DE PROJETOS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA ACIONADOS NO PERÍODO 1995-1998

PROJETO	NATUREZA DA INTERVENÇÃO/OBJETIVO	ABRANGÊNCIA
Reestruturação da SEC	Dotar a SEC de uma estrutura mais eficaz à gestão dos recursos humanos, materiais e financeiros. Mudança na estrutura administrativa da SEC, interligando-a às DIRECs	SEC e DIRECs
Plano Diretor de Informática (PDI) e Sistema Integrado de Informações Gerenciais (SIIG)	Instrumentalizar o processo de mudança da gestão educacional no âmbito da SEC -Promover a informatização da SEC e DIRECs Organização do plano (infra-estrutura de SEC, processos de trabalho, sistemas necessários e equipamentos); Sistema Integrado de Informações Gerenciais (SIIG),	SEC, DIREC
Reprovar repetência	Combate à reprovação	33 escolas piloto
Avaliando avaliação	Combate á reprovação, consoante a introdução da recuperação paralela, flexibilização das formas e períodos de avaliação no calendário escolar, estímulo a uma avaliação contínua das atividades de ensino-aprendizagem	33 escolas piloto
Núcleos de Alfabetização	Espaços de difusão, construção e socialização de práticas pedagógicas	atendeu 681 professores
Sistema de Avaliação do Desenvolvimento Escolar (SIAD)	Caracterizar e diagnosticar a qualidade do desempenho do sistema estadual, especificamente da 1ª e 5ª séries do ens. fundamental e 1ª série do ens. médio	Foi implementado em 1997, abrangendo 1ª e 5ª séries do ensino fundamental e 1ª série do ensino médio de instituições públicas e privadas do estado.
Pró-leitura – Programa de Cooperação Educacional Brasil-França	Estimular o aperfeiçoamento lingüístico e as práticas de leitura.	Implantado em 1992, atingiu 20 escolas de Magistério e 40 de pré à 4ª séries, capacitando 960 professores
Revitalizar	Iniciado em junho de 1995, tinha como objetivo ampliar os índices de aprovação e permanência nas classes de 5ª a 8ª séries da rede estadual. A estratégia do projeto era a realização de reuniões, seminários, palestras e sessões de estudo visando à implantação das diretrizes curriculares para o ensino fundamental, elaboradas na gestão passada.	230 professores, coordenadores e diretores de 39 escolas
Redimensionamento do Esporte Escolar	Oficinas de xadrez, vôlei, capoeira e handebol	217 escolas
Escola Eficaz	Inicialmente visava implantar 20 escolas de excelência nos aspectos pedagógico, administrativo e financeiro, com base na metodologia da Gestão pela Qualidade Total, passando a ser definido como projeto piloto que subsidiaria o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE)	Implantado em 1998 em 26 unidades escolares na capital e do interior.
Escola Ativa	Propunha metodologia específica, sem reprovação, p/ melhorar o desempenho escolar das classes multi-seriadas da zona rural e erradicar o trabalho infantil	5 municípios da região sisaleira, envolvendo 920 alunos.
Escola nas Férias	Ampliação do ano letivo em 96 horas para alunos reprovados nas atividades regulares durante o ano letivo.	Implantado em 1998, teve a participação de 58.250 alunos e 96% deles foram aprovados.
Classes Aceleradas	Visava agilizar a escolaridade de alunos de 1ª a 4ª com distorção idade/série. O aluno podia avançar duas ou mais séries em um ano, conforme o seu ritmo. Através de	Implantado em 1998 em 208 classes na capital e 310 no interior,

	convênio, o Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária – Cenpec, de São Paulo, passou a fazer adaptação de material didático para o projeto.	atendendo a 12.950 alunos.
Ciclo Básico da Aprendizagem (CBA)	Propunha a eliminação da seriação, com vistas ao sucesso escolar. O CBA I, o único implantado parcialmente, envolvia alunos da primeira etapa do ensino fundamental, equivalente a 1ª e 2ª série.	Aproximadamente 240 mil alunos no ano de 1998, inclusive da rede municipal.

Fonte: Bahia1998a; 1997a; 1997b; 1998b.

Todavia, as ações da SEC não seriam resumidas à revisão da estrutura administrativa e do modelo de gestão, ou ainda aos projetos do Programa Escola de Qualidade, mas envolviam a ampliação da oferta do ensino médio e suas modalidades, bem como a educação de jovens e adultos.

Dentre essas iniciativas, cabe destacar o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio que, a partir de 1997, orientaria o redirecionamento do ensino médio para a formação básica, ao passo que extinguiria os cursos profissionalizantes. Tal caminho, embora acatasse as orientações da nova LDB, abortava a implantação das diretrizes curriculares para os cursos profissionalizantes de nível médio que começaram a ser elaboradas e implantadas na gestão de ACM. A linha de ação da qualificação para o trabalho (ênfaticada no “Plano de desenvolvimento sustentável do Estado da Bahia”, tendo em vista a capacitação de recursos humanos e a formação de mão-de-obra qualificada para a melhoria da competência técnica), que antes se ressentia de um desenho da sua operacionalização, passava nesse movimento a tê-lo no Programa de Educação para a Competitividade, que se consubstanciou no “Programa estratégico de desenvolvimento industrial do Estado da Bahia” (Bahia, 1998c). Este documento, cuja elaboração foi confiada à FIEB (Federação das Indústrias do Estado da Bahia) por meio de convênio com o governo do estado, explicitava que “a importância da educação para o desenvolvimento deriva do seu impacto sobre a produtividade e distribuição de renda” (Bahia, 1998c, p. 77).

Quanto ao primeiro aspecto, argumentava-se, com base em dados do “World Development Report”, produzido pelo Banco Mundial, que a cada ano adicional de estudo a produtividade agrícola e industrial aumenta em 5%. Por este ângulo, a qualificação era referenciada como um meio para uma atuação mais lucrativa do trabalhador. Por outro lado, enfatizava-se também a educação como um fator de distribuição de renda, tendo em vista que, no Brasil, “a escolaridade explica entre 30[%] e 50% da desigualdade de renda”. Sob esses supostos, tanto o governo quanto os setores empresariais representados na FIEB concordavam que a educação era uma rota estratégica para o desenvolvimento industrial. Com base na proposta dos empresários para a melhoria da qualidade da educação, elaborada pela CNI (Confederação Nacional da Indústria), dizia o documento da Bahia: “Os trabalhadores devem possuir habilidades de leitura, raciocínio lógico, noções de matemática e estatística que lhes permitam lidar com novos equipamentos e formas de organização da produção, como no caso da qualidade total, das células de produção e do processo just-in-time” (Bahia, 1998c, p. 78).

Merece aprofundamento a discussão sobre a intervenção do empresariado baiano na agenda da educação no período em tela, particularmente os projetos para o setor, sugeridos no Programa de Educação para a Competitividade, o que foge da nossa seara. Por ora, cabe realçar que o interesse do empresariado pela agenda da educação caracteriza uma tendência em todo processo de ajuste do Estado, experimentado no Brasil a partir dos anos 90. Estudo empreendido por Sousa (2001) mostra que desde a década de 80 os governos estaduais paulistas estimularam as parcerias entre as escolas da rede estadual e as empresas. Tais parcerias, segundo a autora, embora até 1997 ainda fossem restritas e tivessem como motivação, para as empresas envolvidas, a criação de uma “imagem social”

positiva, não se desvinculavam de uma nova concepção sobre o papel do Estado na educação.

Algo semelhante também é constatado por Vieira (1998) na análise empreendida sobre a política educacional brasileira no período 1985-1995. Ao chamar a atenção para a participação dos “atores de fora da burocracia” na política educacional, a autora traz dados sobre a movimentação de alguns setores empresariais para a organização de uma agenda para a educação, além de algumas publicações resultantes desse processo desde o início da década de 90.

Outra ação que reforçava o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio era a construção de 17 unidades de ensino médio em Salvador e no interior (Guanambi, Brumado, Paulo Afonso, Irecê, Vitória da Conquista, Ilhéus, Itaberaba, Bom Jesus da Lapa, Xique-Xique, Teixeira de Freitas, Itapetinga, Juazeiro, Ibotirama, Feira de Santana e Ipiauí). Essa ação, já prevista no relatório de atividades 1995-1997 da SEC, com a morte do deputado Luís Eduardo Magalhães passaria a ter um corolário diferente. Seriam idealizados os colégios-modelo, todos com o nome do deputado, para não perder o hábito e a oportunidade de reiterar o personalismo. Dentro de um padrão arquitetônico arrojado, esses colégios foram projetados para serem células de um novo tempo do ensino médio na Bahia:

A série de colégios-modelo construída pelo Estado atende aos mesmos padrões arquitetônicos e pedagógicos da Escola Thales de Azevedo, que fica no Costa Azul. Cada colégio tem 12 salas de aula (o de Salvador terá 21), além de salas para laboratórios de ciências, de artes, de TV/vídeo e de língua estrangeira. Recreio coberto, cantina, cozinha, guarita de acesso, auditório com capacidade para 200 pessoas e estacionamento completam a estrutura dos novos colégios estaduais (Diário Oficial, 1998, p. 2).

Além desses itens, cada colégio abrigaria uma biblioteca pública, ocupando dois dos seis pavimentos do prédio, com cerca de 3,5 mil títulos, destinados a enriquecer a nova proposta pedagógica que seria implantada. O primeiro colégio nesse padrão foi inaugurado em novembro de 1998, no município de Barreiras. Os demais tinham previsão para entrar em funcionamento no ano letivo de 1999.

Ao lado do redirecionamento do ensino médio, o Programa de Aperfeiçoamento de Professores seguiu como um dos mais destacados focos de intervenção do governo visando à melhoria da qualidade, envolvendo tanto a continuidade dos cursos de atualização quanto a implantação do Pró-Leigos, dirigido a professores sem formação de nível médio, além dos cursos de formação à distância como Um Salto para o Futuro.

Entre as iniciativas para a expansão do acesso e combate ao analfabetismo na população de 15 anos e mais, o projeto AJA Bahia logrou o atendimento de 535.702 alunos entre 1996 e 1998, reforçado pelos cursos de Aceleração I e II (ensino fundamental) e Aceleração III (ensino médio) para jovens e adultos, atendendo a 504.677 alunos no período. Inicialmente, esses cursos tinham como alvo alunos com defasagem idade/série, mas posteriormente foram estendidos a todas as classes do ensino noturno.

Em meio às ações desencadeadas pelo governo, cabe frisar que as atinentes à assistência ao estudante seguiam como focos de grande atenção, inclusive por meio dos programas em parceria com o MEC de aquisição de livros, distribuição de kits de desenho, esportivos, fardamento, operacionalização dos programas Cesta Aluno, Professor/Escola, Cesta Saúde do Escolar e Transporte do Escolar, além do programa de escolarização da

merenda que, a partir de 1996, passou a transferir recursos para esse fim diretamente às escolas.

Nessa dinâmica, nota-se que, mesmo enfatizando ações pedagógicas mais pontuais, a opção pela definição da SEC como órgão indutor e orientador das políticas começaria a se efetivar. Todavia, é importante reter que as iniciativas geradas não sobressaíram como gestos solitários, mas partilhados por um conjunto de parceiros que se fizeram mais e mais presentes na ordenação e implementação dos projetos para a educação básica, tais como MEC, Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), Federação das indústrias do Estado da Bahia (FIEB), Fundação Roberto Marinho, Fundação Odebrecht e governo da França.

Difícil dissociar a dinamização lograda no plano administrativo da própria figura do secretário de Educação que, como dissemos antes, era tido como portador de uma cultura administrativa afeita à reorientação do modelo gerencial do Estado. Essa característica do Secretário de Educação se faria sentir, por exemplo, nas ações sob a responsabilidade do Serviço de Administração Geral (SAG), que na gestão Paulo Souto passou a gerenciar várias ações antes atribuídas a dois órgãos extintos com a reforma administrativa: o Serviço de Assistência ao Educando e o Departamento de Organização Escolar. Através do SAG a Secretaria de Educação passaria a protagonizar convênios com organizações não-governamentais, nomeadamente o Liceu de Artes e Ofícios da Bahia e a OAF (Organização de Auxílio Fraternal), que passaram a entregar o material mobiliário, intensificando a terceirização de serviços. Mas, além da terceirização dos serviços, a terceirização de pessoal para atividades-fim (professores, “estagiários” e cargos de provimento temporário) tornou-se ainda mais recorrente.

A SEC se distinguiria como um dos órgãos com mais contratos temporários de mão-de-obra. Segundo o relatório do SAG (Bahia, 1998b), só nessa gestão mais de 37 mil estudantes atuaram nas escolas de todo o estado como estagiários. Com isso, estudantes das mais diversas graduações passaram a ser regentes de classe, sem qualquer acompanhamento pedagógico, enquanto o contingente de professores concursados nomeados chegou a 1.991, e 1.891 designações. Além dos “estágios” o contrato do Regime Especial de Direto Administrativo (REDA), instituído em 1992, seria acionado em escala cada vez maior, consolidando-se o enxugamento da máquina pública e flexibilização da gestão de pessoal, graças à precarização do vínculo empregatício. Por intermédio do REDA, os “cabides de emprego” voltaram a ser uma moeda de troca de voto, um verdadeiro golpe na administração pública independente que ressurgira como uma das principais conquistas na Constituição de 1988.

Não escapam, alguns gestos peculiares para conter as poucas reações organizadas dos professores às práticas do governo na educação. Após deflagrarem greve em meados de maio de 1995, reivindicando a aprovação do Plano de Cargos e Salários, o secretário contra-atacava com a ameaça de corte de salário, citando o Decreto nº 724, de 2 de dezembro de 1991, que destinava recursos angariados dos descontos em folha de pagamento em períodos de greve a programas sociais do governo, assim como anunciava a suspensão do direito à licença-prêmio aos grevistas e a convocação para reassumir as atividades de ensino de 54 dos 63 professores à disposição da APLB Sindicato (Diário Oficial, 1995c).

Ao lado dessas medidas punitivas, o governo também atuaria no sentido de conter tais mobilizações pela introdução de mecanismos de premiação inspirados nas tendências de revisão das relações trabalhistas. Propunha adicionais sobre os proventos (gratificações) tanto para aqueles que se inseriam no programa de capacitação de professores do estado quanto para aqueles que estavam em regência de classe, conforme estabelecia a Lei nº

6.870/95. Gestos como esses nos levam a ver tanto nas formulações e mais ainda nas ações empreendidas, a presença de idéias-força antes remotas como a eficácia e a eficiência gerencialii, a otimização de recursos materiais e humanos, a descentralização institucional e espacial da gestão com crescente responsabilização das organizações sociais pela gestão do ensino.

4- Considerações Finais

Na gestão de Antonio Carlos Magalhães (1991-1994), ficou evidenciado o desencontro entre as idéias professadas no plano macrogovernamental e as ações engendradas no setor da educação. Assim, dentro da nova racionalidade, mas ainda sem dominá-la como doutrina e como prática de intervenção estatal, o governo manteria as políticas para a educação básica à margem do ideário preconizado pelas interpretações que assumiram o diagnóstico da crise do Estado. Nota-se que, mesmo enunciando algumas idéias gerais associadas a revisão do papel do Estado, descentralização e participação da sociedade, nos documentos de base do governo, as políticas para educação não foram pautadas pela incorporação de tais formulações. E mais: presas a golpes de cena de repercussão na mídia, as políticas para educação tiveram como marca a falta de um suporte técnico-instrumental que indicasse não só quais problemas seriam enfrentados, mas por que e como seriam enfrentados. Evidencia-se, assim, que as políticas para a educação básica foram mantidas em condições político-pedagógicas marginais, pois, além de reiterarem uma concepção salvacionista, que se articulava a uma perspectiva pregressa de desenvolvimento e de Estado, na prática não alteravam estratégias de intervenção já de muito conhecidas na trajetória de menosprezo pelos critérios públicos de julgamento das situações e problemas sociais do país.

A surpresa dessa “opção” é que o pragmatismo, que fizera de ACM um dos mais bem-sucedidos quadros das forças políticas conservadoras, parece atrofiado no processo de conciliação das velhas às novas práticas administrativas. Isto nos leva a imaginar três hipóteses: ou a SEC tinha capacidade institucional frágil para encetar um percurso diferente (ter, saber e poder implementar uma estratégia de intervenção adequada a um fim), ou os sujeitos com capacidade institucional não tinham expressão dentro do governo, ou, ainda, a educação não era tida como alvo prioritário para marcar a adesão do governo à agenda de revisão das funções do Estado. O fato foi que, sem um planejamento de médio e longo prazos, o governo recorreu ao jargão da educação salvacionista e erigiu a recuperação física da rede escolar a carro-chefe da política educacional, sem contar, é claro, as iniciativas para a revisão curricular e a qualificação docente, esta última baseada em reciclagens. Uma das poucas ações implementadas no período e que contemplava demandas do movimento docente referia-se à regulamentação do direito a alteração do regime de trabalho dos docentes e especialistas do quadro do Magistério Público Estadual do ensino fundamental e médio, através do Decreto nº 293, de 21 de agosto de 1991.

Diferentemente, na gestão de Paulo Souto (1995-1998) o processo de ajustes do Estado adquiriu contornos mais nítidos. E não era para menos. Nesse período, além do acúmulo do grupo carlista nessa direção, havia também um movimento mais consolidado no âmbito federal. A reforma do Estado orientada pelo MARE (Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado), sob a coordenação do então ministro Bresser Pereira, certamente repercutiria nas dinâmicas locais. Na gestão Paulo Souto o governo tornava palpáveis algumas estratégias antes remotas (a instituição do Programa Estadual de Desestatização, a regulamentação da terceirização, a instituição do Programa Estadual de

Incentivo às Organizações Sociais e a introdução de mecanismos de controle dos serviços públicos – qualidade total).

No âmbito educacional, embora de início a gestão se mantivesse no vácuo das iniciativas da gestão anterior, gradativamente foi-se firmando um movimento de concatenação das intervenções no setor com as concepções de Estado e de desenvolvimento assumidas pelo governo. Além de seguir tocando as ações que de longa data já vinham em pauta, como construção, ampliação e recuperação das escolas, incremento das matrículas e assistência aos educandos, ocorreria uma atualização na concepção de educação, além da implementação de vários projetos que iam da reorganização administrativa à pedagógica, tendo como suposta baliza a melhoria da qualidade do ensino e a modernização/otimização do sistema.

Especificamente sobre as estratégias de adequação da agenda educacional, ficou evidenciado que as ações engendradas tiveram incidência maior sobre os aspectos administrativos, principalmente em relação à organização da infra-estrutura, à transferência de funções burocráticas da SEC para as DIRECs e ao reposicionamento da SEC na gestão do sistema como indutora e orientadora das atividades e dos investimentos públicos e privados na educação. Enquanto isso, as intervenções de caráter pedagógico, apesar de sintonizadas com o ideário do governo, continuavam a ter um caráter pontual e não ultrapassariam a barreira do experimentalismo, materializado na implementação de muitos projetos-piloto de pouca abrangência dentro do estado da Bahia.

Certamente, ao abandonar o discurso salvacionista e incorporar o discurso da competitividade sistêmica do Estado e da capacidade de inserção no processo de desenvolvimento ao controle de qualidade dos serviços educacionais, o pragmatismo que faltou à secretária Dirlene Matos Mendonça manifestava-se no secretário Edilson Freire. No entanto, essa guinada não se traduziria numa opção por erigir a escola pública freqüentada pelos setores populares a patamares sociopedagógicos referenciados em padrões quantitativos e qualitativos superiores aos que, historicamente, vinham marcando a trajetória educacional baiana.

Ao final de oito anos de intervenção, o governo ostentaria a redução do número de matrículas e de escolas na educação infantil. A redução da participação da esfera estadual, no entanto, não se restringiu à educação infantil. A tendência à municipalização verificada em cenários anteriores se intensificaria no ensino fundamental. Assim, excetuando-se Salvador, cuja participação da rede municipal na matrícula era de apenas 18,69%, em 1999 seria caracterizado na Bahia um incremento da participação da esfera municipal na matrícula no ensino fundamental. Isto, pelo menos de imediato, não se refletiu no aperfeiçoamento da capacidade institucional e das condições de infra-estrutura pedagógica e material das escolas, sobressaindo-se como parte do movimento de realinhamento administrativo induzido pelo poder central a partir da aprovação da Lei nº 9.424/96, que instituiu o FUNDEF. Tal caminho, se já era sedutor para uma leva de educadores que nos anos 80 atuavam nas trincheiras da defesa da educação pública e gratuita, para aqueles que, além de não terem tal trajetória, assumidamente professavam a adequação institucional e administrativa da máquina pública às reformulações no papel do Estado, era não só a opção mais acertada, mas a que se adequava mais aos propósitos de descentralização que situavam a SEC como órgão indutor e orientador das políticas.

Fica claro, entretanto, que a disseminação de um modelo de gerenciamento da educação e a indicação de alternativas de políticas educacionais menos onerosas e supostamente mais eficazes foram úteis para fazer das intervenções de Paulo Souto na área de educação shows pirotécnicos de grande visibilidade. Mas toda pirotecnia, por perfeita

que seja, desvanece no ar e o que era luz e colorido, vira fumaça. Olhando de perto, este era bem o caso das ações do governo da Bahia na educação.

Referências Bibliográficas

ADRIÃO, Thereza Maria de Freitas. **Autonomia monitorada como eixo de mudança:** padrões de gestão do ensino público paulista (1995-1998). 2001, 202 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: GENTILI, Pablo; SADER, Emir (Org.). **Pós-neoliberalismo:** as políticas sociais e o Estado democrático. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

BAHIA. **Bahia:** reconstrução e integração dinâmica. Salvador: Fundação Centro de Projetos e Estudos (CPE), 1991a.

_____. SEC - SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA. **Educação:** caminho para a construção da cidadania. Salvador: Secretaria da Educação e Cultura, 1991b.

_____. CEE - CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. Aprova projetos integrantes do Plano de Aplicação de Recursos da SEC/BA, exercício 1991, na forma que especifica. Resolução CEE nº 054/91, de 1º de agosto de 1991. **REDACTA.** Salvador, nº 37, p. 40-41, 1991c.

_____. CEE - CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. Aprova Reprogramação do Saldo Remanescente dos Recursos do Salário-Educação/Quota Estadual Exercício de 1990. Resolução CEE nº 074, de 14 de novembro de 1991. **REDACTA.** Salvador, nº 37, p. 54-55, 1991d.

_____. CEE - CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. Aprova ajustamento do valor global do Plano de Aplicação dos Recursos da SENAB/MEC/91. Resolução CEE nº 075, de 14 de novembro de 1991. **REDACTA.** Salvador, nº 37, p. 55-56, 1991e.

_____. CEE - CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. Aprova Plano de Aplicação dos Recursos do Salário-Educação/Quota Estadual – Exercício de 1991. Resolução CEE nº 82, de 19 de dezembro de 1991. **REDACTA.** Salvador, nº 37, p. 60-61, 1991f.

_____. CEE - CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. Recomenda aos departamentos de educação de 1º grau e de 2º a análise e discussão da Indicação 10/86 do Conselho Federal de Educação sobre a inclusão da Educação Ambiental nos currículos das suas respectivas escolas (Processo CEE 150/87). Parecer CEE 079/91, de 11 de março de 1991. **REDACTA.** Salvador, nº 37, p. 87, 1991g.

_____. Lei 6.332, de 21 de outubro de 1991. Dispõe sobre os colegiados escolares, suas competências e composição. Diário Oficial. Salvador, 22 de outubro de 1991: 1991h.

_____. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA. **Metas para o quadriênio 1991-1995**. Salvador: Secretaria da Educação e Cultura, 1992.

_____. SEC. **Anuário Estatístico da Educação**. Salvador: Secretaria da Educação/SEI, 1995.

_____. SEC. **Relatório de Atividades**: período 1995-1997. Salvador: Secretaria de Educação, 1997a.

_____. SEC. **Sistema de Avaliação do Desempenho Escolar da Rede Pública Estadual da Bahia**: relatório conclusivo. Salvador: Secretaria da Educação; CONSULTEC, 1997b.

_____. SEC. **5 anos de Projeto Nordeste na Bahia**. Salvador: Secretaria da Educação, 1998a.

_____. SEC. Serviço de Administração Geral da Secretaria da Educação (SAG). **Relatório de Gestão 1995-1998**. Salvador: SEC/SAG, 1998b.

_____. FEDERAÇÃO DAS INDÚSTRIAS DO ESTADO DA BAHIA. **Programa estratégico de desenvolvimento industrial do Estado da Bahia**. Salvador: FIEB/SEI, 1998c.

_____. Lei 6.349, de 17 de dezembro de 1991. Dispõe sobre o Plano Plurianual para o quadriênio 1991-1995 e dá outras providências. **Diário Oficial**. Salvador, 19 de dezembro de 1991. Disponível em: <http://www.ba.gov.br>. Acesso em: 05 de ago. 2004.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. **Crise econômica e reforma do Estado no Brasil**: para uma nova interpretação da América Latina. São Paulo: Editora 34, 1996.

DIÁRIO OFICIAL. Governador expõe suas metas. **Diário Oficial**. Salvador, ano LXXV, nº 14.712 e 14.713, 16 e 17 mar. 1991a, Caderno 1, p. 3.

_____. Educação já tem Cr\$ 191 milhões para começar a recuperar rede. **Diário Oficial**, Salvador, ano LXXV, n. 14.716, 21 mar. 1991b. Caderno 1, p. 5.

_____. Estudo diagnostica caos no ensino. **Diário Oficial**, Salvador, ano LXXV, n. 14.737, 17 abr. 1991c. Caderno 1, p. 5.

_____. Recuperação das escolas começa já. **Diário Oficial**, Salvador, ano LXXV, n. 14.743, 24 abr. 1991d. Caderno 1, p. 4.

_____. Seis meses de Governo. **Diário Oficial**, Salvador, ano LXXV, n. 14.862, 14-15 set. 1991e. Caderno 1, p. 4.

_____. Grupo vai elaborar as diretrizes da educação. **Diário Oficial**, Salvador, ano LXXV, n. 14.738, 18 abr. 1991f. Caderno 1, p. 2.

_____. Encontro vai analisar a educação. **Diário Oficial**, Salvador, ano LXXV, n. 14.864, 17 set. 1991g. Caderno 1, p. 2.

_____. Souto anuncia programa educacional. **Diário Oficial**, Salvador, ano LXXIX, n. 15.825, 3 jan. 1995a. Caderno 1, p. 3.

_____. Conselho analisa salário de professor. **Diário Oficial**, Salvador, ano LXXIX, n. 15.932, 19 maio 1995b. Caderno 1, p. 6.

_____. Professores em greve perde licença. **Diário Oficial**, Salvador, ano LXXIX, n.º 15.940, 27 e 28 mai. 1995c. Caderno 1, p. 7.

_____. Colégios-modelo estão sendo concluídos. **Diário Oficial**, Salvador, ano LXXXIII, n. 16.992, 22 dez. 1998. Caderno 1, p. 2.

GENTILI, Pablo. Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais. In: LOMBARDI, José C., SAVIANI, Dermeval e SANFELICE, José Luís (orgs.) **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2002.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Anuário Estatístico do Brasil 1993**. Rio de Janeiro: IBGE, 1993, vol. 53.

_____. **Anuário Estatístico do Brasil 2000**. Rio de Janeiro: IBGE, 2002, vol. 60.

KUENZER, Acácia Zeneida. Exclusão incluyente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, José C.; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José Luís (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2002.

MEC - Ministério da Educação. **Dicionário de indicadores educacionais**: fórmulas de cálculo. Brasília, DF:MEC/INEP, 2004.

MELLO, Guiomar N. de. **Cidadania e competitividade**: desafios educacionais do terceiro milênio. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MÉSZÁROS, István. A ordem da reprodução sociometabólica do capital. In: _____. **Para além do capital**: rumo a uma teoria da transição. São Paulo: Boitempo; Campinas: UNICAMP, 2002.

PARO, Vitor H. Parem de preparar para o trabalho!!! – reflexões acerca dos efeitos do neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica. In: _____. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

SOUSA, Sandra M. Zákia L. Escola e empresa: iniciativas de parceria no Estado de São Paulo. In: FERREIRA, Naura S. C.; AGUIAR, Márcia A. da S. (Org.). **Gestão da educação**: impasses, perspectivas e compromissos. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Política educacional em tempos de transição (1985-1995)**. 1998. 193 f. Tese de Concurso para Professora Titular, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza. 1998.

Artigo recebido em: 15/ 12/2007

Aprovado para publicação em: 15/01/2007

ⁱ Vale a pena conferir, problematizando incursões dessa natureza, os trabalhos de: GENTILI, Pablo (2002); KUENZER, Acácia (2002); PARO, Vitor (2001).

ⁱⁱ Ao propor a eficiência e eficácia gerencial como forma de racionalização e economia dos recursos financeiros e humanos, o governo não diferencia esses conceitos. Cabe frisar, porém, que o conceito *eficácia* diz respeito ao alcance dos objetivos propostos dentro de uma operação, como, por exemplo, em programas e/ou projetos de governo; enquanto o conceito de *eficiência* refere-se à relação custo-resultado. Cf. ADRIÃO (2001).