



3963 - Trabalho Completo - XXIV Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste - Reunião Científica Regional da ANPEd (2018)
GT23 - Gênero, Sexualidade e Educação

PLANO DECENAL MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO LUÍS ? 2006 a 2015: desafios nas políticas de educação inclusiva na perspectiva de gênero.

Suly Rose Pereira Pinheiro - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE

RESUMO

O artigo explicita resultado de análise do Plano Decenal Municipal de Educação de São Luís – 2006 a 2015 sobre a introdução do debate de gênero nos marcos legais curriculares no Sistema Educacional. O Plano acompanhou os marcos referenciais internacionais e nacionais para a educação básica que indicaram a política de inclusão e diversidade na educação. No Plano as questões relativas ao debate de gênero ainda configuravam um lugar secundário.

Palavras-chave: Educação. Gênero. Inclusão.

PLANO DECENAL MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO LUÍS – 2006 a 2015: desafios nas políticas de educação inclusiva na perspectiva de gênero.

INTRODUÇÃO

A organização do Plano Decenal Municipal de Educação de São Luís 2006-2015 pode ser compreendida como uma tomada de posição no sentido da reformulação do sistema educacional municipal em direção à autonomia escolar. Essa tomada de posição, construção do Plano Decenal Municipal, se compatibilizou com os rumos que a educação nacional tomou nos anos de 1990/2000.

Os Planos Nacional e Municipal seguiram na direção de responder às exigências de uma nova educação para um novo mundo, dado o advento das novas tecnologias. Nesse sentido, este estudo traz como desafio problematizar a política educacional implementada no Plano Municipal (2006-2015), a partir do seguinte questionamento: Em que medida o Plano Municipal de Educação de São Luís (2006 -2015), estabeleceu articulações entre os referenciais legais internacionais e nacionais no sentido de contemplar uma educação de caráter inclusivo no que diz respeito às questões relativas ao debate de gênero?

Para esta investigação se propõe como objetivo, explicitar os possíveis diálogos, similitudes entre as políticas nacionais e municipal, no plano Municipal de educação 2006-2015, destinadas à formulação de debates sobre educação inclusiva e de forma específica as questões relacionadas à gênero. Nesse sentido, o caminho utilizado nesta investigação partiu da análise do Plano, tomado por base sua articulação com os referenciais internacionais e nacionais.

PLANO DECENAL MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO LUÍS (2006-2015): NORMALIZAÇÃO RESTRITIVA FRENTE ÀS REINVIDICAÇÕES DE INCLUSÃO DO DEBATE DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO.

A Secretaria de Educação de São Luís-MA redefiniu sua política educacional para o início do novo milênio, não só com o Plano Municipal, mas também com suas ações materializadas em programas e diretrizes. Além da participação de algumas entidades da sociedade civil, o que segundo o documento o caracterizou como um instrumento democrático de diálogo, sua base, também, seguiu uma visão de atendimento à diversidade social com unidade na diversidade, um currículo escolar voltado para formar pessoas com horizontes holísticos (SÃO LUÍS, 2006).

O *slogan* “Cidade Educadora e Aprendente”, adotado pela Secretaria de Educação de São Luís-MA e pelo Plano Decenal (2006-2015), parte da valorização cultural do cotidiano e conduz, além dos saberes do povo, ao saber científico. Assim, em uma cidade educadora todos devem estar afinados com o compromisso do aprender: o aluno, a comunidade envolvida e os gestores. “...um estudo realizado pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) indica que a Cidade Educadora deve ser organizada de acordo com os quatro princípios do conhecimento: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser (SÃO LUÍS, 2006, p 22).

Os princípios estão descritos no Relatório de Delors (2003) como os quatro pilares da educação, indicam o caminho para as competências para um novo mundo, o século XXI, a sociedade da competência, a “civilização cognitiva”. Essa é a função de uma “Sociedade Educadora e Aprendente”: “*formar ao longo de toda a vida*!”. Logo, para sobreviver na sociedade cognitiva, são necessárias atualizações de conhecimentos.

As orientações para a formação ao longo da vida, com habilidades e competências, exploração do potencial educativo, formação de profissionais, são concepções que perpassam pelas orientações neoliberais para a educação, pois a sociedade do século XXI precisa de pessoas independentes e com habilidades de competências para se adequar às novas exigências mercadológicas.

Do ponto de vista específico para São Luís, o Plano Decenal caracterizou a "Cidade Educadora e Aprendente" como uma cidade que educa a própria escola, tendo em vista a construção de um referencial social como espaço aberto para a comunidade.

Nesse sentido, segundo (SÃO LUÍS, 2006, p.20),

São Luís é uma cidade onde gradativamente se constrói uma educação em sentido amplo, rompendo com uma concepção que vê o processo educativo restrito às salas de aula e ao nível formal de ensino. Além do reconhecimento da importância da sala de aula e do ensino formal, foram sendo consolidados mecanismos de comunicação e diálogo, especialmente a partir da atual administração municipal, que vem procurando dar uma configuração nova às políticas públicas, através de interface com o Orçamento Participativo, com o Plano Diretor da Cidade, com a atuação dos Conselhos, com as programações do Turismo Educativo, [...] enfim, iniciativas que a caracterizam como uma "Cidade Educadora e Aprendente".

Uma das intervenções do Plano para a educação ludovicense advoga a importância da articulação da educação formal com uma educação inclusiva, cuja concepção parte da compreensão de um conhecimento articulado com a educação formal e a realidade objetiva que considere a multiplicidade na diversidade. Considera, também, a relação orgânica entre a escola e a família, tendo em vista que o conceito de família que consta no Plano segue novos rumos no sentido de ultrapassar a visão do modelo nuclear e patriarcal.

A escola pública inclusiva deve orientar o princípio da inclusão social e da equidade, pois, "Mesmo na convivência atual, como o mundo das complexas e sofisticadas tecnologias, o ensinar a ler, escrever e contar, continua sendo uma função essencial da escola pública, embora não seja a única" (SÃO LUÍS, 2006, p.38).

Esse é um debate que contempla a Conferência Mundial de Educação para Todos, ocorrida na década de 1990 em Jomtien - Tailândia, na qual se reuniram organismos internacionais, representações de agências não governamentais, governos e personalidades com intervenções no campo educacional (TORRES, 2003). Todos reunidos com o objetivo de traçar o futuro da educação básica com *status* de qualidade para todos: crianças, jovens e adultos. A prioridade no encontro foi o debate da universalização da educação primário, no caso brasileiro, o Ensino Fundamental. Faz-se uma ressalva no sentido de assinalar que, a orientação dos organismos internacionais sobre os rumos da educação para os anos de 1990 e início do séc. XXI era pautado na mundialização da cultura, sem desconsiderar a cultura local (NEVES, 1999).

Shiroma, Moraes, Evangelista (2002) assinalaram que o limite do debate não ficou apenas na educação escolar: outras instâncias educativas deveriam participar dessa intervenção na educação básica, ou seja, a família, a comunidade e os meios de comunicação. Para tanto, algumas das estratégias da Conferência foram: estabelecer necessidades básicas de educação para todos, priorizar meninas e meninos, eliminando todas as formas de discriminação na educação, e reafirmar a união dos interesses nele traçados, com o reconhecimento do Estado como responsável pela educação básica, e pelo envolvimento da sociedade, do setor privado, das comunidades locais, de grupos religiosos e família.

Defendia-se, entretanto, que sendo distintos os grupos humanos, suas necessidades básicas também o seriam – inclusive as necessidades básicas de aprendizagens, o que significa obter meios apropriados para satisfazê-las que deveriam variar segundo o país, a cultura, setores e grupos sociais (raça, gênero, culturas, religião, pertencimento territorial entre outros) e também segundo as perspectivas de sua resolução ao longo do tempo (SHIROMA, MORAES, EVANGELISTA, 2002, p.58).

Diante disso, o Brasil foi signatário dessas orientações, que partiram dos marcos internacionais, cuja intenção já mencionada aqui, era intervir na educação básica para colocar o País e o conjunto de seus Estados e Municípios na rota das novas orientações da sociedade que se configurava para o século XXI, respeitando os "códigos culturais básicos", face à sociedade moderna que demandava de competências, habilidades e capacidade de independência. Logo, para se chegar a contemplar tais exigências internacionais e nacionais, a educação foi, para essas agências, o caminho viável, de modo que a proposta da educação inclusiva foi veiculada nas políticas educacionais brasileiras em nível de Estados e Municípios.

Desse modo, em resposta às pressões dos movimentos sociais, e mediante orientações dos organismos internacionais, o Brasil, lentamente, inseriu a discussão de gênero na agenda política no âmbito do Executivo, do Legislativo e do Judiciário. Foram, então, institucionalizados Secretarias e Conselhos em nível nacional em alguns Estados e Municípios. Em âmbito nacional, em 2002, foi criada a Secretaria de Estado dos Direitos da Mulher, no final do Governo Fernando Henrique Cardoso, e, em 2003, já no Governo Lula, foi criada a Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, que hoje é denominada Secretaria de Políticas para as Mulheres (SPM).

Nos marcos dos Planos de São Luís, a compreensão de educação inclusiva não diferiu dos referenciais nacionais, e aqui se faz referência à C.F. 88 – Arts.1, 3 e 5; à LBD n. 9.394/96 Art.3, incisos I, II, III, IV, VIII e XII; ao PNE/01, Meta 11 e suas diretrizes para o Ensino Fundamental. A escola inclusiva deve abrir espaços para o debate das diferenças, não só no sentido de conviver com as multiplicadas de diferenças, mas, sobretudo, intervir no sentido de romper com a exclusão social cultural de raça, etnia e gênero (SÃO LUÍS, 2006). Essa foi uma das diretrizes do documento, refletir sobre a inclusão para torná-la alicerce da escola pública inclusiva, pois, uma educação inclusiva não coexiste em contextos sociais excludentes.

O referido Plano Municipal traz em sua concepção de educação inclusiva o debate sobre as múltiplas diferenças a serem observadas nas escolas e nesse sentido, contempla a importância do rompimento com as segregações sociais, no caso de raça, etnia e gênero. Essa intervenção foi fruto dos encontros realizados no processo de construção do Plano. Contudo, o que se constata a partir da leitura do Documento é que o debate gênero e educação figurou dentro do tema da educação inclusiva e das Diretrizes, a partir do que foi sinalizado nos documentos nacionais. Dessa forma, não se observou uma intervenção orgânica no sentido de seus objetivos e de exigências para futuras políticas da Rede.

Mas, ainda assim, se destaca o pioneirismo do debate das questões relativas às diversidades que apareciam no documento, mesmo que de forma difusa, já havia cobranças por parte dos movimentos de mulheres maranhenses. Naquele período, início do séc. XXI, em São Luís, estavam se consolidando algumas estruturas de organismos feministas, como, por exemplo, o Conselho Municipal da Condição Feminina, instituído a partir da Lei n. 3.984, de 28 /09/01. Sua institucionalização foi parte da orientação da Lei Orgânica Municipal e consta em seu Art.9, dos Atos das Disposições Transitórias, que suas funções são deliberativas, normativas, controladoras, fiscalizadoras e consultivas. É um órgão colegiado de caráter permanente e vinculado à Secretaria de Governo.

Esse foi um debate que teve início com o enfrentamento dos movimentos de mulheres de São Luís e que, de certa forma, teve respostas à medida que essa questão aparece no Plano nas seguintes formas.

Na introdução do Plano: “uma educação que ensine a compreensão, estimule a convivência e o respeito às diferenças individuais e diversidade de gênero, etnia e religiosidade” (SÃO LUÍS, 2006, p.15).

Nas diretrizes para o Ensino Fundamental:

Desse modo, para contribuir com a permanência e o sucesso dos alunos, faz-se necessária a ampliação do atendimento social, desenvolvendo políticas educacionais que possibilitem aos alunos igualdade de condições de estudo, lidando efetivamente com suas dimensões sociais, econômicas, culturais, ambientais, étnicas, de gênero e religiosa, bem como considerando as especificidades dos alunos com necessidades (SÃO LUÍS, 2006, p. 92-93).

Nas metas para o Ensino Fundamental:

Valorização dos conteúdos de formação humana na perspectiva da estética, ética, moral, das artes, de gênero e das relações étnico-raciais como preceitua as Diretrizes Curriculares Nacionais e a Lei n.10. 639, no processo de formação continuada dos educadores (SÃO LUÍS, 2006, p.99).

Essas foram as intervenções do Plano no que diz respeito às questões específicas sobre gênero, contudo, o documento estende a temática quando trata das demandas sociais para a educação inclusiva.

Quanto aos referenciais para a educação, o Plano caracterizou uma educação inclusiva nos limites de uma “Cidade Educadora e Aprendiz”, porém foi uma proposta que, a despeito de sua não oficialização legislativa, deu direção para as práticas político-pedagógicas de professores, bem como para ações e programas da Rede, uma vez que incorporou na proposta a política oficial da Rede.

Diante do exposto, chega-se à compreensão de que o enfrentamento do debate nos marcos legal para a educação contribui para a implantação de uma educação mais inclusiva; também se constitui uma porta de entrada para a prevenção de outras formas de violência, a exemplo, da população LGBTI (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros e Intersexo).

CONCLUSÃO

O debate sobre questões relacionadas a gênero e etnia, assim como outras questões relacionadas às desigualdades figuravam na esteira do debate da educação inclusiva. Nesse sentido, chega-se ao entendimento de que em face da realização dos debates, havia basicamente dois motivos. Primeiro, os referenciais nacionais e internacionais que recomendavam uma educação inclusiva nas questões de gênero e etnia e de pessoas com deficiências. Segundo, o movimento de mulheres feministas ludovicenses que sempre trouxeram para suas pautas de reivindicações as demandas sobre estudos de gênero e educação.

Embora a intervenção dos movimentos feministas no sentido de reivindicar a importância dos estudos de gênero e educação, o que se tem observado a partir de investigações nos referenciais aqui mencionados, foi que havia muito mais uma preocupação iminente em fazer nascer um Sistema de Educação Municipal que referendasse os marcos legais nacionais e estadual, daí a preocupação na institucionalização do Plano como documento importante para dar direção à educação municipal.

REFERÊNCIAS

NEVES, Lucia Maria Wanderley. **Educação e política no Brasil de hoje** – 2.ed. São Paulo, Cortez, 1999.

SÃO LUÍS (MA) – Lei n. 3984 de 28 de setembro de 2011 -**Conselho Municipal da Condição Feminina**. São Luís:2011.

SÃO LUÍS (MA). Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. **Plano Municipal de educação de São Luís (2006-2015)**. São Luís: 2006.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M. de; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

TORRES, Rosa Maria. Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco mundial. In: TOMMASI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Org.). **O banco mundial e as políticas educacionais** – 4.ed. –São Paulo: Cortez,2003.