POLÍTICA EDUCACIONAL ESCOLA DIGNA: a macropolítica de Estado como instrumento de transformação social (contradições, limitações e potencialidades)

Fabrício dos Santos Ferreira[1]
Albiane Oliveira Gomes[2]

RESUMO: Este artigo é uma análise da Política Educacional Escola Digna, formulada e implementada pelo Governo do Estado do Maranhão a partir de 2015, a qual se caracteriza por ser uma Macropolítica de Estado, que objetiva elevar os indicadores educacionais e sociais do estado do Maranhão por meio da educação, o que se propõe a realizar a partir de três pilares: gestão democrática, valorização dos profissionais da educação, bem como reforma, ampliação e construção de escolas.

Palavras-chave: Política Educacional. Escola Digna. Transformação Social.

ABSTRACT: This article is na analysis of the Educational Policy Escola Digna, formulated and implemented by the Government of the State of Maranhão from 2015, which is characterized as State Macro Policy, which aims to raise the educational and social indicators of the State of the Maranhão through education, which is proposed to be carried out based on three pillars: democratic management, valuing education professionals, as well as reform, expansion and consctruction of schools.

Keywords: Educational Policy. Escola Digna. Social Transformation.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado da análise de uma dissertação de Mestrado em Educação pela UEMA – Universidade Estadual do Maranhão – intitulada “Políticas Públicas Educacionais para o Ensino Médio: uma análise das ações adotadas pela

[1] Universidade Estadual do Maranhão, Mestre em Educação, fasanfer@hotmail.com
[2] Universidade Estadual do Maranhão, Doutora em Educação, albiane11@hotmail.com

Secretaria de Educação do Estado do Maranhão de 1998 a 2019 com foco no ENEM" e consiste em uma subseção da referida pesquisa.

Propõe-se o presente artigo, a partir da análise realizada, demonstrar como se estrutura a Política Educacional Escola Digna formulada e implementada pelo Governo do Estado do Maranhão – por meio da Secretaria de Educação do Estado do Maranhão – a partir do ano de 2015, quais são seus pilares, bem como demonstrar suas contradições, limitações e potencialidades e de que forma tem contribuído (ou não) para a melhoria dos indicadores socioeducacionais maranhenses.

Neste sentido, objetiva por meio dos resultados já concretizados, refletir-se se foi e se será capaz de promover a transformação social que motivou sua adoção e que pauta o discurso da gestão do governo que a concebeu, gestão essa liderada pelo governador Flávio Dino. Desse modo, a análise visa também a identificação da natureza dessa política: se mais um instrumento de perpetuação dos valores neoliberais ou se ação de resistência a eles por meio de políticas públicas que efetivamente priorizem os mais desassistidos.

2. ESCOLA DIGNA: POR UMA (RE)ORIENTAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO ESTADO DO MARANHÃO

Há uma tradição histórica no Brasil de implementação de Políticas de Governo em detrimento das Políticas de Estado, especialmente nos municípios e estados, cultura essa derivada, especialmente, do clientelismo político que marca os pleitos eleitorais nessas localidades e que impõe sobre os futuros gestores quase que o dever cívico de organizar a Administração Pública para acomodar aliados, satisfazendo-lhes os desejos e "honrando" os compromissos assumidos durante as campanhas.

Este comportamento traz prejuízos significativos para a sociedade, com relevo para o fato de que institucionaliza a descontinuidade das políticas públicas, o que afeta o estabelecimento de uma linguagem de trabalho, desorganiza sua implementação, impede diagnóstico mais precisos e, portanto, ações de melhoria mais eficazes, o que traz sérias perdas econômicas e, sobretudo, sociais. Essa realidade adensou-se a partir dos anos 1990 com a adoção pelo estado brasileiro dos valores do

Neoliberalismo e a ingerência dos organismos internacionais na formulação das políticas públicas no Brasil, o que aprofundou as desigualdades, precarizou o ensino e abriu espaço para o chamado privatismo.

2.1 O Neoliberalismo, a reforma do estado brasileiro e os mecanismos de controle

O fim dos anos 1980 é extremamente marcante para a história brasileira, uma vez que, a partir da histórica promulgação da Carta Constitucional de 1988 – restituidor marco legal da democracia no país – um novo tempo pautado nas liberdades, no diálogo e na participação popular efetiva (especialmente por conta do direito ao voto) se prenunciava. Dessa forma, inegável era o sentimento de que as perspectivas que se aventavam para a República com a redemocratização poderiam inserir o Brasil em um contexto de equidade e desenvolvimento.

Havia àquela altura um nível elevadíssimo de adultos analfabetos, algo em torno de 18 milhões de pessoas, sem ainda uma mensuração mais precisa para o percentual de analfabetos funcionais, levantamento que só começaria a ser feito alguns anos depois. Segundo dados do PNAD- Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - de 2019, o atual Ensino Médio – denominado à época de Segundo Grau – não chegava a atender sequer 25% dos jovens na faixa etária específica para esse nível de ensino. A média de abandono daqueles que ingressavam no Ensino Fundamental – antigo Primeiro Grau – era de aproximadamente 60% e, em regra, a maioria não chegava a concluir o quinto ano seriado. A repetência também era elevadíssima e, para aqueles que conseguiam concluir os oito anos de escolaridade básica obrigatória, nove em dez repetiam pelo menos uma vez ao longo desse percurso.[3]

Desse modo, estava evidenciada a necessidade de que providências fossem tomadas no sentido de estruturar um novo modelo de educação para o Brasil que pudesse reverter esse quadro caótico que, em certa medida, acabava por se refletir

[3] Dados do Censo Demográfico do Brasil de 1991 realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). (IBGE, 2019).

na realidade das pessoas. O contexto para a implementação de reformas educacionais estava posto e elas acabaram por acontecer.

A partir daí, uma série de modificações nas políticas educacionais brasileiras começaram a ser implementadas, naquela que é a mais ampla reforma da educação brasileira já vista, em que pese, a serviço da lógica do Neoliberalismo, não ter se traduzido em mudanças significativas que tenham transformado, efetivamente, a realidade do ensino no país. Alguns marcos regulatórios caracterizaram essas reformas educacionais. O primeiro deles foi, sem dúvida, a própria Constituição Federal de 1988, ao preconizar em seu artigo 205 que:

> A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988b).

Desse modo, pode-se observar que, de acordo com o preconizado por Carnoy (2002), a Constituição Federal brasileira estruturou sua reforma em políticas educacionais fundada na competitividade e nos imperativos financeiros, deixando em segundo plano a dimensão relacionada à equidade. Isso fica evidenciado pelo fato de que as reformas se organizaram sob o prisma do corte de gastos e objetivando o pagamento da famigerada dívida externa.

O contexto das reformas implementadas pelo Estado brasileiro caracterizara-se por um caráter descentralizador na aplicação das decisões tomadas por meio dos documentos normativos. Assim, segundo Gatti (2009), o caráter avaliador do Estado se iniciou nos anos 1960 no Brasil, quando surgiu a necessidade de criar instrumentos que buscassem dar objetividade ao ato de avaliar, bem como qualificar profissionais que pudessem atuar na área.

Entretanto, apesar de as reformas terem elaborado essa intrincada rede de avaliação por ciclos de ensino e, em um primeiro plano, tais medidas aparentarem um significativo instrumento para a evolução educacional do país, cumpre ressaltar que, ao se analisar com mais detimento sua lógica, modelo e forma como são aplicadas, infere-se que ainda estão aquém do necessário.

> A análise indica assim que, provavelmente em função da polissemia da noção de competências e de suas múltiplas fontes e origens, o que gera interpretações ambíguas no emprego dessa noção por parte das escolas, as

> ações decorrentes das políticas curriculares e avaliativas pouco interferiram no desempenho dos alunos, não chegando a alterá-lo qualitativamente. (SILVA; ABREU, 2008, p. 543).

Não obstante as reformas trazidas pelo sistema nacional de avaliação tenham como suposta premissa a promoção da qualidade da educação brasileira a partir de um diagnóstico preciso, a fim da tomada de ações de melhoria, o que se verifica a partir dos marcos regulatórios é a presença de fortes contradições entre a lógica discursiva e a prática, paradoxos que colocam em xeque essas intencionalidades, já que a reforma:

> [...] alega preocupação com qualidade e recomenda a elevação do número de alunos por professor; paga aos docentes salários indignos e reclama deles novas qualificações e competências; enfatiza a necessidade de profissionalização do professor e retira sua formação inicial da universidade; reconhece que a competitividade passa pelo uso e pela capacidade de geração de novas tecnologias e diminui fomentos para a pesquisa e para a universidade. (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011, p. 94).

Libâneo (2012), ao analisar as políticas educacionais implementadas a partir dos anos de 1990 e que têm como fundamento de origem os valores do Neoliberalismo, estruturados e pactuados na Conferência de Jomtien, indica o agravamento da dualidade existente no bojo da escola pública, em que o autor argumenta que:

> [...] a associação entre as políticas educacionais do banco Mundial para os países em desenvolvimento e os traços da escola dualista representa substantivas explicações para o incessante declínio da escola pública brasileira nos últimos trinta anos. (LIBÂNEO, 2012, p. 13).

Foi na contramão desta realidade, pelo menos narrativamente, que em janeiro de 2015, a gestão do governador Flávio Dino, ainda no discurso de posse, anuncia o lançamento do Programa Escola Digna, o qual objetivava reverter esse declínio, melhorar os indicadores socioeducacionais e inserir o estado do Maranhão na rota do desenvolvimento por meio do protagonismo da educação.

2.2 Escola Digna: novos caminhos ou uma nova roupagem neoliberal?

Até o início da gestão do governador Flávio Dino no ano de 2015, as principais referências ao Estado do Maranhão, a despeito do passado de grandes intelectuais e

artistas – embora ainda existam alguns contemporaneamente -, eram negativas e quase sempre estavam associadas aos péssimos indicadores sociais e educacionais, o que fazia com que a décima unidade da federação em contingente populacional e a oitava em extensão territorial (IBGE, 2010) fosse identificada como a expressão da pobreza, da miséria e do atraso no Brasil.

Logo após tomar posse como o novo governador do Estado em 2015, Flávio Dino anunciou como uma de suas primeiras ações o Programa Escola Digna, política anunciada como prioridade de sua gestão e uma espécie de reforma educacional. O Programa Escola Digna, quando lançado, estruturava-se a partir de alguns pilares, a saber, a infraestrutura, a gestão escolar, a formação de professores, a melhoria salarial e o currículo.

Outro pilar do programa era a compreensão da necessidade de que se estabelecesse um projeto educacional para o Maranhão que estivesse centrado em uma gestão compartilhada, ou seja, a atuação governamental deveria ser pautada em uma relação de parceria entre o Governo do Estado e os Municípios. Foi neste sentido que, no discurso de lançamento da política, o governador ressaltou que:

> A educação aqui estava esquecida, tem índices de aprendizagem ruins, e as redes municipais necessitam de ajuda para se organizar. O estado não é responsável por elas, mas pode se fazer presente em ações que influenciam a qualidade. (Informação verbal)[4]

Em associação ao Programa Escola Digna, o governo do Maranhão instituiu em 02 de janeiro de 2015, por meio do Decreto-lei n° 30612/15 o “Plano Mais IDH[5]”, o qual fora elaborado com a intenção de escalonar, a partir da realidade contextual de cada município maranhense, por onde se dariam as prioridades quando da execução das ações do Programa, hierarquizando-os de acordo com suas necessidades. A ideia era iniciar a implementação do Escola Digna pelos municípios mais carentes e detentores dos piores indicadores socioeducacionais.

[4] Informação verbal fornecida por Flávio Dino, Governador do Estado do Maranhão em 2015.
[5] Política Pública que definia ações estratégicas de combate ao quadro de extrema pobreza em que se encontravam inúmeros municípios do Estado, bem como visava à promoção da justiça e da cidadania para milhares de maranhenses em situação de exclusão dos processos social, cultural e político (SEDUC, 2017).

A intenção por trás das ações contidas no Plano Mais IDH convergiam para a elevação dos indicadores educacionais do Maranhão que, como já dito, figuravam entre os piores do Brasil. Prova dessa realidade, destacavam-se negativamente o fato de que, de acordo com o Atlas de Desenvolvimento Humano, quase 25% dos municípios com pior Índice de Desenvolvimento Humano do Brasil serem maranhenses (vinte e três em 2015), mais de 50% dos municípios do Estado (cento e quarenta) possuírem baixo IDH[6], um quinto dos maranhenses com 15 anos ou mais não sabiam ler e escrever (PNAD[7], 2012), além do fato de que o Estado possuía o pior IDH do país.

O Programa Escola Digna foi editado por meio do Decreto n° 30.620/2015 e convertido em macropolítica educacional por meio da lei n° 10.995/2019, o que aumentou sua amplitude e a previsão de ações de caráter socioeducacional a serem implementadas, desdobrando-se a política em outras menores. O Decreto era constituído por seis artigos, dos quais três deles foram revogados e modificados pela lei n° 10995/2019 (art. 2°, art. 4° e o parágrafo único do art. 5°).

De acordo com a SEDUC/MA – Secretaria Estadual de Educação do Maranhão – (2018, sem página),

> [...] o Programa Escola Digna constitui-se como a macropolítica de educação da SEDUC e tem por finalidade institucionalizar as ações da secretaria em eixos estruturantes que subsidiam teórica, política e pedagogicamente as ações educativas da Secretaria de Estado da Educação, como política de Estado, de modo a orientar as unidades regionais, as escolas e os setores da SEDUC, dando-lhes uma unidade em termos de concepção teórica e metodológica para o desenvolvimento das práticas pedagógicas. (SEDUC, 2018).

A definição pela própria SEDUC da macropolítica Escola Digna por si só chama atenção por alguns aspectos, a exemplo de ser identificada como uma macropolítica, o que denota a grandeza que se pretende dar ao documento, assim como revela, por se intitular macropolítica, um instrumento conectado com propósitos que vão além da

[6] O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) compara indicadores de países nos itens riqueza, alfabetização, educação, esperança de vida, natalidade e outros, com o intuito de avaliar o bem-estar de uma população, especialmente das crianças. Varia de zero a um e é divulgado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud) em seu relatório anual.

[7] Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, realizada pelo IBGE, é um indicador que visa acompanhar as flutuações e a evolução no curto, médio e longo prazos de características gerais da população.

educação, como o combate à desigualdade, à exclusão social, em prol de uma sociedade de oportunidades mais justas e que prime pela isonomia e equidade.

Outro conceito que chama atenção na definição da política é sua qualificação como Política de Estado, diferentemente da tradição maranhense de instituir políticas que se caracterizavam por serem apenas de governo, algo historicamente bastante comum. Para se ter uma ideia, de 1998 a 2019, a única política de Estado proposta pelo Governo do Maranhão para a educação foi exatamente a Escola Digna, o que vem a confirmar a escassez desta prática pelo Poder Público. Neste sentido, a eminente professora Dalila Andrade Oliveira as distingue da seguinte forma:

> Considera-se que políticas de governo são aquelas que o Executivo decide num processo elementar de formulação e implementação de determinadas medidas e programas, visando responder às demandas da agenda política interna, ainda que envolvam escolhas complexas. Já as políticas de Estado são aquelas que envolvem mais de uma agência do Estado, passando em geral pelo Parlamento ou por instâncias diversas de discussão, resultando em mudanças de outras normas ou disposições preexistentes, com incidência em setores mais amplos da sociedade. (OLIVEIRA, 2009, p. 197).

As políticas de governo, em geral, estão associadas a projetos eleitorais de um dos grupos presentes na chamada “arena política”. Entretanto, é importante ressaltar que uma política de Estado se inicia sempre como uma política de governo. Nesse caso,

> Para que tal transformação exista, o programa de suas proposições é incorporado à estrutura do Estado, no que compete à Educação, passando a subsistir, não importando as mudanças ocorridas na política educacional durante as transições de governo. (SANTOS, 2016, p. 9).

No Brasil e no Maranhão, conforme já afirmado, as políticas de governo são muito mais comuns, algo que é reflexo das instabilidades políticas e da incipiente democracia, ainda em processo histórico de consolidação, o que acaba condicionando a configuração do perfil das políticas no campo educacional, à medida que a educação foi, e é, para muitos políticos, mais um de seus instrumentos de manobra política, muito mais que expressão de um verdadeiro interesse em cumprir o papel constitucional que é imposto a cada gestor.

Segundo dados da própria SEDUC/MA (2021), desde o início do Programa, em 2015, já foram construídas 10 escolas de Ensino Médio, um investimento de R$ 8.212.836,00 milhões e outras 26 escolas estão em construção. Dentre os municípios

beneficiados, podemos citar Jenipapo dos Vieiras, João Lisboa, São João do Caru, Lagoa Grande, Amarante do Maranhão e Humberto de Campos. Em 2017, já tinham sido entregues mais de 100 escolas e ao fim de 2019, trezentas escolas, segundo levantamento da SEDUC/MA.

Neste mesmo período, ainda de acordo com a SEDUC (2021), 85 escolas foram completamente reconstruídas e outras 31 estão, agora, passando pelo mesmo processo, o que totaliza um investimento de R$ 70 milhões. A previsão de entrega dessas escolas é para o segundo semestre de 2021. Só a título de comparação, de acordo com microdados do Censo da Educação Básica (2014), na gestão da ex-governadora Roseana Sarney (2009 a 2014) foram construídas apenas 3 escolas e 18 reformadas; na gestão do ex-governador José Reynaldo Tavares, nenhuma escola chegou a ser construída.

Outro resultado animador diz respeito ao desempenho dos alunos concluintes do Ensino Médio. Em 2019, por exemplo, de acordo com a SEDUC/MA, o desempenho desses alunos no vestibular da Universidade Estadual do Maranhão foi histórico, uma vez que 76,28% dos aprovados naquela instituição eram oriundos da rede pública estadual de educação do Maranhão, um marco em termos de resultado. Essa melhoria também se reflete no resultado do IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – do estado, nota 3,7 (MEC, 2019) em 2019, o melhor do Maranhão e em crescimento nas últimas três aferições.

Para além da parceria com os municípios para a reforma e construção de escolas conforme já salientamos (embora não se trate de atuação para “unidade em termos de concepção teórica e metodológica”, mas aqui compreendida como o ponto de partida para que se criem as condições para buscar a referida unidade), o Governo do Estado do Maranhão, por meio da Política Educacional Escola Digna também adotou outras medidas para confirmar os propósitos dessa política.

Em regime de colaboração com os municípios, foi instituído, por exemplo, no âmbito da Secretaria de Educação do Estado o Maranhão, um programa para correção da distorção idade x série, programa que alcançou, em 2019, 53 municípios, 208 professores, 221 turmas e 4270 estudantes, segundo dados divulgados pela própria SEDUC/MA.

Outra ação implementada de caráter estrutural e que colabora para combater a evasão escolar foi o aporte de R$ 11 milhões (SEDUC, 2019) para assegurar o transporte dos jovens nos municípios. Os recursos são repassados por meio do Peate/MA - Programa Estadual de Apoio ao Transporte Escolar do Estado do Maranhão. O programa beneficia mais de 50 mil estudantes residentes na zona rural dos municípios maranhenses, com adesão de 165 dos 217 municípios do estado (SEDUC, 2019).

Neste sentido, para execução do disposto pela Política Educacional Escola Digna, no que concerne à gestão democrática, a Secretaria Estadual de Educação organizou momentos de escuta pedagógica para que os educadores pudessem dialogar sobre os problemas, anseios, bem como para que pudessem propor melhorias. Segundo dados da própria SEDUC/MA, aproximadamente 5 mil profissionais já participaram dessas ações até 2019. Essa ação representa um verdadeiro encontro da burocracia com a realidade, é a ida do Estado, como poder central, até os sujeitos que dão voz ao concreto.

Outra medida envidada nesse sentido diz respeito à democratização por meio da descentralização da autonomia administrativa. A SEDUC/MA adotou ações para permitir que as escolas que compõem a rede pudessem ter mais autonomia administrativa para gerenciar os recursos públicos, bem como para decidir sobre suas maiores necessidades no que tange à aplicação. De acordo com a Secretaria, dos 1306 espaços escolares em todo Estado, 26% possuem autonomia administrativa para gerenciar os repasses financeiros.

No que diz respeito à “participação direta da comunidade escolar na eleição dos gestores, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho no âmbito das escolas públicas maranhenses”, o Governo do Maranhão na gestão do governador Flávio Dino colocou em prática um projeto que era pensado desde 1990, muito tempo antes mesmo de sua gestão: a mudança na forma de investidura da figura do Diretor Escolar. A SEDUC/MA abandonou o modelo de escolha por indicação, quase sempre política-eleitoral e, portanto, fisiológica, e passou a organizar eleições junto às comunidades para a investidura dos diretores.

Esse novo modelo permite, dentre outras coisas, uma aproximação dos gestores com a comunidade na qual estão inseridas as escolas, aproximação que amplifica a voz de suas demandas e alinha, de certo modo, a prática pedagógica e administrativa da escola à realidade em que está inserida. Entretanto, é importante ressaltar que, embora represente, aprioristicamente, uma evolução no sentido de uma democracia escolar, outros estados que obtiveram elevação nos indicadores de qualidade educacional – e um dos fatores que muito contribuíram para isso foi a integração das comunidades com a gestão das escolas – como o Ceará e Pernambuco, adotaram outros modelos de escolha do diretor escolar, respeitando a indicação constitucional, ou seja, provimento das vagas por concurso público.

Ainda quanto a implementação de uma gestão mais democrática, outra ação trazida pela política diz respeito ao incentivo pela SEDUC/MA aos alunos para que organizem, sistematizem e participem dos grêmios estudantis. Instituição de representação estudantil quase em extinção nas escolas brasileiras, os grêmios são espaços de debate, diálogo, formação política e participação estudantil na construção da gestão educacional. Muitas vezes vistos como “problemas”, em uma dimensão democrática fazem-se necessários, uma vez que expõem, muitas vezes, um contradiscurso, cumprindo o papel não apenas de legitimar a autonomia dos estudantes, mas também de contrapor o poder centralizado e vertical que normalmente pauta a gestão das escolas.

Os grêmios estudantis também colaboram com a gestão à medida que lideram os alunos em ações educativas, a exemplo do que aconteceu em uma das escolas da rede pública estadual, o CE Maria José Aragão, em São Luís, que, por meio da intervenção do grêmio, organizou mutirões de limpeza e manutenção do espaço escolar, o que colabora para uma formação cidadã e implica os alunos em ações diretas de gestão, em uma verdadeira cogestão.

No tocante à formação docente e à aprendizagem, em 2018, foram ofertadas 4249 vagas para a UEMA e 645 para a UEMASUL, o que perfaz um total de 4894, um aumento médio de 23% de vagas se comparado com 2015. Já no tocante a vagas em cursos de graduação a distância e semipresenciais houve uma queda na oferta de vagas. Em 2017, por exemplo, foram ofertadas 4230 vagas nestas modalidades. Já

no fim de 2019 foram ofertadas apenas 180 vagas no campus de Grajaú e nos novos polos de Bequimão e São Domingos do Azeitão.

No que diz respeito à "*valorização dos profissionais da educação",* tomado pela gestão do govenador Flávio Dino como um de seus principais objetivos seja, em verdade, a maior contradição de todo o seu mandato, senão vejamos: de fato em sua gestão o aumento dos salários dos profissionais do Magistério foi confirmado por meio de um reajuste de 6,81% no piso, segundo informa a SEDUC/MA. Entretanto, cumpre asseverar que este aumento não se aplica aos profissionais da educação dos municípios.

Com o aumento, educadores que trabalham 40 horas semanais passaram a perfazer um salário de R$ 5.750,00 (cinco mil e setecentos e cinquenta reais). Diante dessa medida, os professores do Maranhão passaram a simbolizar a ideia de são "os mais bem pagos do Brasil" (grifo nosso), o que se tornou verdadeira e talvez a maior bandeira da gestão do governador Flávio Dino. Entretanto, essa ideia precisa ser analisada com um pouco mais de cuidado, pois exprime apenas parte da realidade.

De fato, com esse salário, os professores por esse reajuste contemplados passaram a ganhar o melhor salário do Brasil. Entretanto, cumpre salientar que estamos falando de apenas 7% dos professores da rede, em um total de pouco mais de 2 mil profissionais. Desse modo, a ideia difundida é uma realidade compartilhada pela imensa minoria dos professores e, embora seja uma sinalização importante no que tange ao respeito remuneratório, ainda está longe de representar o avanço que parece ser.

Outro aspecto que merece ser ressaltado é que, além do aumento beneficiar a minoria dos professores, mesmo para esses o reajuste deve ser analisado com cautela. O fato de que os professores da rede pública estadual do Maranhão ganharem o melhor salário do Brasil não significa que o salário que recebam seja compatível com suas atividades e necessidades.

Vale destacar a dependência dessa realidade salarial (mesmo para apenas 7% de beneficiados) aos recursos repassados pelo FUNDEB, em valores totais de 2019 da ordem de 1,3 bilhão de reais. Mesmo com o repasse, o tesouro estadual ainda precisa realizar um aporte de 248 milhões para garantir o cumprimento desta agenda.

O questionamento que fica é: como expandir esse benefício em tempos de crise econômica e queda na arrecadação? Esta realidade revela forte limitação à continuidade imediata desse aumento e seu alcance denota uma contradição entre o que é posto e o que é realizado, o que por vezes rende, com frequência, críticas da categoria à gestão do atual governador Flávio Dino.

Por fim, destacam-se ainda como ações positivas de valorização dos profissionais de educação, segundo a SEDUC/MA, a progressão funcional de mais de 12 mil docentes, reajuste de 15% sobre os vencimentos dos professores contratados, prorrogação de 4990 contratos de professores temporários e contratação, por meio de processo seletivo, de mais 2500 educadores, mais 41 para o Programa Projovem Urbano, 84 para o Projovem Campo/Saberes da terra e 120 para a Educação de Jovens e Adultos das unidades prisionais. Foi realizado também concurso público com 1500 vagas para o quadro permanente de professores do Estado, das quais 270 vagas eram destinadas para a educação especial e mais de 300 vagas em cadastro de reserva, cuja remuneração girava em torno de R$ 5 mil. Houve também a regulamentação da ampliação da jornada de trabalho dos professores de 20h para 40h semanais com remuneração proporcional, algo que não ocorria antes.

Muitos, pois, foram os avanços alcançados pela Política Educacional Escola Digna que, em pouco tempo, tem conseguido a elevação de vários indicadores educacionais e, por reflexo, sociais. Resta, pois, agora, sua manutenção como política de estado para que, assim, haja continuidade e constância em seus benefícios.

3. CONCLUSÃO

Após envidados todos os esforços de pesquisa e superados os obstáculos surgidos, exercitando-se, *data vênia,* elevado esforço de síntese, constatou-se o quanto, historicamente, a educação maranhense, a exemplo do próprio Brasil, fora marginalizada, precarizada e esquecida. À despeito dos vergonhosos indicadores sociais que assolam o Maranhão há mais de cinco décadas, bem como a educação, na média, pouco foi realizado em termos de políticas públicas efetivas para combater este cenário.

A virada do século XX para o século XXI operou-se no limbo de entranhar na realidade educacional e social do Maranhão os valores do Neoliberalismo, com a adoção de políticas e estratégias que não só não enfrentaram os problemas históricos, mas muitas vezes os aprofundaram, colaborando para a manutenção do *status quo* de poder e dominação historicamente existentes.

Não obstante a isso, mais recentemente e mesmo à despeito de um contexto extremamente desfavorável econômica, política e sanitariamente, observa-se um movimento em sentido contrário, uma busca pela valorização da educação como protagonista das transformações sociais, com relevo não apenas para a narrativa adotada, mas com práticas que têm buscado se alinhar aos discursos enunciados.

Uma nova concepção para as políticas tem sido adotada, primando-se pela continuidade, tanto das políticas quanto da gestão, ampliando-se os investimentos, incrementando-se as parcerias entre o Estado e os Municípios, bem como buscando-se alargar a participação dos sujeitos da educação nos processos decisórios. Os avanços recentes são alvissareiros; não obstante melhorias sejam sempre necessárias e muito ainda precise ser feito no Maranhão, as ações do presente têm demonstrado que uma educação de qualidade é possível, bem como passível de devolver à sua gente uma dignidade já há muito esquecida, embora ainda não se possa afirmar propriamente que se tem em curso, ainda, uma “revolução”, mas o início de uma transformação desejada e, pincipalmente, necessária.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** 1988b. Brasília, DF: Presidência da República, 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/cci vil_03/Constituicao/Constituiçao.htm. Acesso em: 20 jan. 2020

CARNOY, M. **Mundialização e reforma da educação**: o que os planejadores devem saber. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. Brasília, DF: UNESCO, 2002.

GATTI, B. Avaliação de sistemas educacionais no Brasil. **Sísifo**: **Revista de Ciências da Educação**, n. 9, maio/ago. 2009.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico do Brasil de 1991.** 1991. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/25089-censo-1991-6.html?=&t=o-que-e. Acesso em: 10 nov. 2019.

_____. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio.** Disponível em: https://ces.ibge.gov.br/pnad2010. Acesso em: 21 mar. 2021.

_____. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio.** Disponível em: https://ces.ibge.gov.br/pnad2012. Acesso em: 21 mar. 2021.

LIBÂNEO, José Carlos. Dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, v. 38, n. 1, p.13-28, 2012.

OLIVEIRA, D. A. As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências. **RBPAE**, v. 25, n. 2, p. 197, maio/ago. 2009.

SANTOS, Pablo Silva Machado Bispo dos. **Guia prático da política educacional no Brasil:** ações, planos, programas e impactos. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2016.

SEDUC. **Secretaria de Estado da Educação**. Disponível em: https://www.educacao.ma.gov.br/. Acesso em: 17 jun. 2021.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olind a. **Política educacional.** 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

SILVA, Mônica Ribeiro da; ABREU, Cláudia Barcelos de Moura. Reformas pra quê?As políticas educacionais nos anos de 1990, o “novo projeto de formação” e os resultados das avaliações nacionais. **Perspectiva:** Florianópolis, v. 26, n. 2, jul./dez. p. 523-550, 2008