

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS – UNICAMP

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO DO PARTIDO DOS
TRABALHADORES (PT): marcos institucionais e registros
documentais.**

TATIANA POLLIANA PINTO DE LIMA

CAMPINAS/ SP

2004

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO DO PARTIDO DOS TRABALHADORES

(PT): marcos institucionais e registros documentais

Autor: Tatiana Polliana Pinto de Lima

Orientador: José Luís Sanfelice

Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação defendida por
Tatiana Polliana Pinto de Lima e aprovada pela Comissão Julgadora.
Data: 26 de fevereiro de 2004.

Assinatura:.....

JOSÉ LUÍS SANFELICE

COMISSÃO JULGADORA:

César Aparecido Nunes

Luís Bezerra

CAMPINAS/ SP. 2004

© by Tatiana Polliana Pinto de Lima, 2004.

**Catálogo na Publicação elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/ UNI CAMP**

Bibliotecário: Gildeir Carolino Santos - CRB-8ª/5447

Lima, Tatiana Polliana Pinto de.

L628m **Concepção de educação do Partido dos Trabalhadores (PT): marcos institucionais e registro documentais / Tatiana Polliana Pinto de Lima. -- Campinas, SP: [s.n.], 2004.**

Orientador : José Luís Sanfelice.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Política. 2. Partidos políticos. 3. Educação. 4. Brasil – História.
I. Sanfelice, José Luís. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

04-036-BFE

DEDICATÓRIA:

Uma dedicatória é na realidade uma homenagem. Um reconhecimento. Um gesto de agradecimento. Em sendo assim, gostaria de dedicar esta dissertação

Aos meus pais, Elias Alves de Lima e Maria da Conceição P. de Lima.

Aos meus irmãos, Tércia, Talmom e Tiago.

À minha Tia, Graça Pinto.

Ao meu marido, Marcos Benicio.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, Elias e Conceição, por terem sempre me incentivado nas minhas escolhas, independentemente do quão longe pudéssemos vir a ficar.

Às minhas tias Graça Pinto e Nazaré Costa, por terem sempre me auxiliado e me apoiado nas minhas decisões.

Aos meus irmãos, Tércia, Talmom e Tiago por serem meus amigos. Um agradecimento especial à minha irmã, que ao morar comigo por um ano, muito me fez companhia e me escutou nos meus momentos de angústia.

Ao meu marido, Marcos, que me escutou e me apoiou nos momentos finais, talvez os mais angustiantes, deste processo.

Aos meus amigos de pós-graduação, que passaram de colegas de pós para amigos de verdade, Ana Carrilho, Mauricéia, Tarcísio, Roberto, Nilson e Azilde. Muito obrigado pelas idéias trocadas e pelo auxílio nos momentos em que estive longe.

À minha amiga e eterna professora, Paula Pires, pelas valiosas correções no meu texto.

À Ana, secretária do DEFHE, minha analista na Faculdade de Educação.

Aos que compõe o Projeto Memória da Fundação Perseu Abramo, especialmente à Maurício.

Ao meu amigo, futuro prefeito de Várzea Paulista, Eduardo Pereira que acompanhou-me nas minhas primeiras idas ao Diretório Nacional do PT, apresentando-me às devidas Secretarias Nacionais do partido.

Ao Prof. Moacir Gadotti, pelas pesquisas em seu arquivo pessoal.

Ao meu orientador, Sanfelice, que sem sua paciência, mesmo que em alguns momentos não a merecesse, e sem suas orientações este trabalho, não estaria concluído em tempo hábil.

À minha prima Eliane que ultrapassou os laços de sangue e tornou-se minha amiga.

Obrigada pelas conversas.

À minha sogra, D. Leda, à minha cunhada Maricélia e à minha enteada Letícia, pelo apoio e preocupação nos momentos finais de conclusão deste trabalho e por proporcionarem momentos de descontração.

À Profa. Lúcia Palmeira e ao Dr. Marcelo Rocha pelo apoio concedido.

À Patrícia pela disponibilidade em me auxiliar na elaboração do abstract.

Enfim, meu muito obrigado à todos que de forma direta ou indireta me ajudaram na elaboração desta pesquisa.

Um abraço e muitos beijos.

Esta pesquisa foi desenvolvida por meio do financiamento parcial, março de 2002 a fevereiro de 2004, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

RESUMO

A presente dissertação visa explicitar qual ou quais as concepções de educação defendida pelo Partido dos Trabalhadores no período que compreende 1989 e 1999, a partir dos Encontros Nacionais de Educação do PT, que ocorreram neste intervalo. Serão alvos das nossas análises o I ENEd/ PT, o 2º. ENEd/PT e o 4º. ENEd/PT, visto que os documentos do 3º. ENEd/PT não foram localizados. Muitas foram as discussões que permearam estes encontros que originaram uma defesa em prol da educação brasileira e da escola pública prioritariamente, o que não excluiu os debates sobre o ensino privado no Brasil. Desta feita, o Partido dos Trabalhadores, quando da defesa radical das idéias socialistas, em princípio e meados da década de 1980, e da afirmativa de que o PT era um partido “feito pelos e para os trabalhadores”, não logrou muito êxito nas disputas eleitorais das quais participou. Como consequência, modificou seu discurso. Seu principal líder e atual Presidente da República Luís Inácio Lula da Silva passou de uma imagem de operário simples para a de um metalúrgico que havia vencido. A defesa do partido passou a ser não somente em prol dos trabalhadores, mas em prol dos cidadãos brasileiros. Esta mudança igualmente foi perceptível nas propostas e debates na área educativa.

ABSTRACT

The dissertation aim explaining which of the education's conception supported by the working Party between 1989 and 1999 based on PT National meeting Education which occurred within. The ENEd/PT, the 2o. ENEd/PT and the 4o. ENEd/PT will be the object of our analysis once the 3o. ENEd/PT documents have not been found. There were many discussions that permeated the meetings whose out come in favour of brazilian education and prioritizing public school which has not ruled out the debates on private teaching in Brazil. Therefore, with there stir socialism based ideas, in the earlier and middle 80's and the assertion that PT was party made by and for the working class, did not succeed in the polls. Consequently modified its speech and change the way it looked. It's main leader and Present President of Brazil Luís Inácio Lula da Silva shift from a humble working class man to metalluray that has succeed. The party argument shift from not only been in favour of in the working class but in favour of Brazilians citizens. This change has been both noticed twrough the proposals on debates in education field.

LISTA DE SIGLAS

1º. ENEd/PT – 1º. Encontro Nacional de Educação do Partido dos Trabalhadores

2º. ENEd/PT – 2º. Encontro Nacional de Educação do Partido dos Trabalhadores

3º. ENEd/PT – 3º. Encontro Nacional de Educação do Partido dos Trabalhadores

4º. ENEd/PT – 4º. Encontro Nacional de Educação do Partido dos Trabalhadores

ABI - Associação Brasileira de Imprensa

AEC – Associação dos Educadores Católicos

AI 5 – Ato Institucional no. 5

AIE – Aparelho Ideológico do Estado

ANDE – Associação Nacional de Educação

ANDES- Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior

ANFOPE – Associação Nacional de Formação dos Profissionais da Educação

APAE – Associação Nacional dos Profissionais de Administração Educacional

ANPEd – Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação

APEOESP - Associação de Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo

ARENA – Aliança Renovadora Nacional

BM – Banco Mundial

BNDES - Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social

CAED – Comissão para Assuntos Educacionais do PT

CBCE – Centro Brasileiro de Ciências do Esporte

CBE – Conferência Brasileira de Educação

CEDES – Centro de Estudos Educação & Sociedade

CFE – Conselho Federal do Educação

CIAC – Centro Integrado de Assistência à Criança

CGT – Central Geral dos Trabalhadores

CLT – Consolidação das Leis do Trabalho

CNDE - Conselho Nacional de Desenvolvimento Educacional

CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação
CNTEEC – Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação, Esportes e Cultura
CONAM – Confederação Nacional das Associações de Moradores
CONARCFE – Comitê Nacional pela Reformulação dos Cursos de Formação de Educadores.
CONED – Congresso Nacional de Educação
CONFITEA - Conferência Internacional de Educação de Adultos
CONSED – Conselho Nacional dos Trabalhadores da Agricultura
CNBB - Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CO – Causa Operária
COMITERN – Comitê Internacional
CONTAG – Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura
CRUB – Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras
CS – Convergência Socialista
CUT – Central Única dos Trabalhadores
DIEESE – Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio-Econômicos
ESG – Escola Superior de Guerra
EJA – Educação de Jovens e Adultos
FAZ - Fundo de Assistência Social
FASUBRA – Federação das Associações dos Servidores das Universidades Brasileiras
FBAPEF – Federação Brasileira das Associações dos Professores de Educação Física
FENAJ – Federação Nacional dos Jornalistas
FENASE – Federação Nacional dos Supervisores da Educação
FENOE – Federação Nacional dos Orientadores Educacionais
FHC – Presidente Fernando Henrique Cardoso
FIES – Programa de Financiamento Estudantil
FMI – Fundo Monetário Internacional
FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica Pública

GERES - Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior
GT – Grupo de Trabalho
GTPE - Grupo de Trabalho sobre Pesquisa Educacional
IES – Instituição de Ensino Superior
INEP – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos
ISE – Instituto Superior de Educação
PND – Plano Nacional de Desenvolvimento
LDB – Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação e Cultura
MEP - Movimento pela Emancipação do Proletariado
MDB – Movimento Democrático Brasileiro
MPAS - Ministério da Previdência e Assistência Social
OAB – Ordem dos Advogados do Brasil
ONG – Organização Não-governamental
ONU - Organização das Nações Unidas
PAG – Programa de Ação de Governo
PACTI - Programa de Apoio à Capacidade Tecnológica
PBQP - Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade
PC – Partido Comunista
PC do B – Partido Comunista do Brasil
PCB – Partido Comunista Brasileiro
PEC – Proposta de Emenda Constitucional
PDS – Partido Democrático Social
PDT – Partido Democrático Trabalhista
PFL – Partido da Frente Liberal
PL (1) – Partido Libertador
PL (2) – Partido Liberal
PLC – Projeto de Lei da Câmara
PLS – Projeto de Lei do Senado

PMDB – Partido do Movimento Democrático Nacional
PNE - Plano Nacional de Educação
PNAC - Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania
PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPA - Plano Plurianual
PR – Partido Republicano
PRN – Partido da Reconstrução Nacional
PS – Partido Socialista
PSB – Partido Socialista Brasileiro
PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira
PSD – Partido Social Democrático
PSP – Partido Social Progressista
PT – Partido dos Trabalhadores
PTB – Partido Trabalhista Brasileiro
SAED - Secretaria de Assuntos Acadêmicos
SBF – Sociedade Brasileira de Física
SBPC – Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SEERS - Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul
SEFOR - Secretaria de Desenvolvimento Profissional
SNMP/ PT - Secretaria Nacional de Movimentos Populares do PT
TCC – Trabalho de Conclusão de Curso
TSE – Tribunal Superior Eleitoral
UBES – União Brasileira dos Estudantes Secundaristas
UDN – União Democrática Nacional
UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNE – União Nacional dos Estudantes
UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação
UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	01
 Capítulo 1	
BREVES APONTAMENTOS SOBRE AS ORIGENS DO PARTIDO DOS TRABALHADORES	11
 Capítulo 2	
ESCOLA PÚBLICA PARA OS TRABALHADORES: O 1 ° Encontro Nacional de Educação do Partido dos Trabalhadores (PT) – 1989	29
2.1. Os Antecedentes do I ENEd/PT	29
2.2. Os Preparativos do I ENEd/PT	35
2.3. O I ENEd/ PT e sua Estrutura	45
2.4. A Concepção de Educação no I ENEd/PT	49
2.4.1. As Propostas para a LDB	58
2.4.2. O I ENEd/PT e um Plano Nacional de Educação	71
2.4.3. O I ENEd/PT x Constituições Estaduais x Leis Orgânicas Municipais	77
2.4.4. O I ENEd/PT e o Plano Alternativo de Governo	78
 Capítulo 3	
EDUCAÇÃO PARA UM BRASIL CIDADÃO: O 2 ° Encontro Nacional de Educação do Partido dos Trabalhadores (PT) – 1992	85
3.1. O Contexto Histórico e o 2º. ENEd/PT	85
3.2. O 2º. ENEd/PT e suas Propostas Educacionais	93

Capítulo 4

GESTÃO E EDUCAÇÃO : O 4 ° Encontro Nacional de Educação do Partido dos Trabalhadores (PT) - 1999	113
4.1. Balanços Conjunturais, Mudanças Políticas, Reflexos Ideológicos dos Anos 90	113
4.2. O 4º. Encontro Nacional de Educação do PT	129
CONSIDERAÇÕES FINAIS	147
REFERÊNCIAS	153

... Ninguém mais pode ignorar que a educação é sempre um ato político. Aqueles que tentam argumentar em contrário, afirmando que o educador não pode “fazer política”, estão defendendo uma certa política, a política da despolitização. Pelo contrário, se a educação, notadamente a brasileira, sempre ignorou a política, a política nunca ignorou a educação. Não estamos politizando a educação. Ela sempre foi política.

Moacir Gadotti.

INTRODUÇÃO

Uma pesquisa científica possui muitos passos, ou melhor, muitas fases que compõem em sua totalidade uma história. Esta se inicia especificamente no ano de 1998, quando, então bolsista de iniciação científica, decidimos estudar a educação e a imprensa no período eleitoral. Contudo, percebemos que o tema era por demais amplo e então a opção foi por realizar um recorte temático e o objetivo passou a ser o estudo dos partidos políticos (especificamente os dois que tinham chances reais de uma disputa eleitoral) e a educação. Os dois partidos na realidade eram duas coligações, uma liderada pelo PSDB e outra pelo PT. Ao fim da pesquisa optamos somente pelo PT, ao percebermos que, apesar de ser considerado o maior partido de oposição na época, já possuía algumas defesas muito próximas das do PSDB, considerado partido social-democrata.

O objetivo, então, passou a ser a identificação das defesas do PT para a área da educação a partir dos programas governamentais para as eleições de 1994 e 1998. Este foi o cerne principal do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da autora desta dissertação. Mas uma questão crucial continuou sem resposta: qual a concepção de educação defendida pelo Partido ao longo dos vinte anos de sua existência?

Esta pergunta surgiu por termos percebido, ao longo das análises feitas para a elaboração da monografia de graduação, algumas modificações no discurso para a área educacional nas propostas de governo apresentadas à sociedade, quando das disputas eleitorais nos anos pesquisados (1994 e 1998). Desta feita, nos indagamos até que ponto haveria continuidade e descontinuidade no que se refere à relação *concepção de educação e Partido dos Trabalhadores*.

Contudo, por que estudar esta temática – educação – neste partido específico – o PT? Ora, de um lado, no âmbito da História da Educação, poucos têm sido os estudos que privilegiam as relações entre educação e partidos políticos. Esta é uma temática que tem muito a ser explorado e elucidado. Por outro, o PT é um partido recente, mesmo que a idéia de criá-lo tenha perpassado toda a década de 70. Assim, oficialmente fundado em 1980, foi crescendo

consideravelmente nos pleitos eleitorais nos vinte anos de sua formação, decorrendo daí a importância de um estudo desta natureza. Além disto, mesmo com todas as singularidades¹ que permeiam a existência dos partidos políticos no Brasil, o PT destaca-se no cenário político brasileiro em primeiro lugar por não se reunir apenas nos momentos de pleitos eleitorais, diferentemente do que ocorre com as siglas partidárias. Isto pode ser exemplificado com o PRN, que se extinguiu após o *impeachment* de Fernando Collor de Mello, ficando claro que a sua criação estava estreitamente ligada à disputa do cargo majoritário, a de Presidente da República. Em segundo, na ótica de Gracindo (1994)

o PT (Partido dos Trabalhadores) surge como a “cara nova” no quadro partidário brasileiro, uma vez que se sustentava em bases legitimamente populares, além de ser o único nascido fora do Congresso Nacional e da classe política. O PT, apesar de possuir, em 1981, apenas 5 deputados e 1 senador, crescia, tendo como suporte, entre outras coisas, o apoio do clero progressista e de muitos intelectuais. (p. 55-56)

A partir de então, adotamos o objetivo de descobrir e analisar a(s) concepção(ões) de educação existente(s) no Partido dos Trabalhadores, líder do bloco composto pelos partidos considerados de esquerda no período compreendido entre 1980 e 2000, a partir de fontes documentais como: jornais partidários, informativos, resoluções de encontros e congressos, discursos de líderes. Havia ainda a possibilidade de complementar as pesquisas por meio de entrevistas com personalidades, tais como congressistas e lideranças do partido.

Com o caminhar da pesquisa, contudo, novos rumos foram sendo traçados, apesar de o objetivo inicial ter permanecido. Assim, o primeiro passo da pesquisa foi a identificação e busca de outros trabalhos, prioritariamente nos estados de São Paulo e Rio de Janeiro, que já tivessem sido feitos. Justifica-se a opção por serem estes os pólos concentradores dos principais cursos de pós-graduação em nível nacional na área das ciências humanas; além do que, na cidade de São Paulo está localizado o Diretório Nacional do PT. Encontramos vários trabalhos entre dissertações e teses, mas poucos sobre educação, especificamente. Listamos os seguintes:

- ✓ “Movimento de Moradia e Partido dos Trabalhadores”, de Aloísio Ruscheinsky.

¹ A este respeito ver detalhadamente o estudo de Regina Vinhaes Gracindo, intitulado “O Escrito, o Dito e o Feito: Educação e Partidos Políticos”.

- ✓ “Partido dos Trabalhadores: tradição e ruptura na esquerda brasileira (1978-1980)”, de Márcia Regina Berbel.
- ✓ “PT: impasses da esquerda no Brasil”, de Eloísa Winter Nascimento.
- ✓ “PT: inovação no sistema partidário brasileiro”, de Rachel Meneguello.
- ✓ “As creches na trajetória de governos democráticos: a experiência de Diadema – SP (1983-1996)”, de Marineide de Oliveira Gomes.
- ✓ “Verso, reverso, transverso: o PT e a democracia no Brasil”, de Benedito Tadeu César.
- ✓ “Partido dos Trabalhadores: uma utopia inacabada”, de Adriana Canova Simionato.
- ✓ “A política educacional da administração do Partido dos Trabalhadores em Santo André: a educação de jovens e adultos”, de Rosilda Sílvia Souza.
- ✓ “Da intenção ao gesto: um olhar gramsciano sobre a possibilidade de integração do PT à ordem”, de Reinaldo Barros Cicone.
- ✓ “A gestão democrática nas escolas da rede municipal de São Paulo: 1989-1992”, de Theresa M. de Freitas Adrião Pepe.
- ✓ “Utopia e Realidade: os núcleos de base do Partido dos Trabalhadores em São Paulo nos anos 80”, de Tânia Maria Marossi.
- ✓ “Contribuições para uma análise da política de formação do Partido dos Trabalhadores – PT”, de Carmen Sílvia M. da Silva.
- ✓ “A economia política do Partido dos Trabalhadores: um estudo sobre o discurso petista, 1979-1994”, de Paulo Fernandes Baia.
- ✓ “Representação e participação política das minorias: as relações de gênero no PT na capital paulista e ABC”, de Terezinha Richartz.
- ✓ “A política da participação: uma etnografia da primeira gestão municipal do PT em Diadema”, de Júlio Assis Simões.
- ✓ “Trajetos e perspectivas social-democratas: do modelo europeu para o PSDB e o PT no Brasil”, de Olavo H. P. Furtado.
- ✓ “Conselhos Populares: trajetória de um debate”, de Rosemary C. da Silva.
- ✓ “Espacialidade do Partido dos Trabalhadores”, de Sérgio F. Alonso.

- ✓ “Desafio de ser governo: o PT na prefeitura de São Paulo, 1989-1992”, de Cláudio G. Couto.
- ✓ “Da esquerda revolucionária pré-64 ao PT: continuidade e rupturas”, de Marco Antonio Souza.
- ✓ “Política cultural: uma experiência em questão (São Bernardo do Campo: 1989-1992)”, de Mário F. Bolognesi.
- ✓ “Propaganda política e eleitoral: a marca do partido dos trabalhadores no contexto da comunicação”, de Ivonésio Leite de Souza.
- ✓ “Origem e trajetória do PT fluminense: 1979/ 1994”, de Maria do Socorro Sousa Braga.
- ✓ “O Colégio de líderes no parlamento brasileiro e a participação política dos partidos de esquerda PT, PDT, PSB e PC do B”, de Eliel Ribeiro Machado.
- ✓ “As mulheres no PT: descaminhos, caminhos e vitórias – Lei 9.100/95 – ação afirmativa – cota mínima de 20”, de Maria Inês de F. Custódio.
- ✓ “Diadema, a cidade vermelha: desafios do poder local”, de Cláudio Scalli.
- ✓ “Desigualdade de gênero e participação política das mulheres: a experiência do Partido dos Trabalhadores”, de Maria do Carmo Godinho Delgado.
- ✓ “Mulheres de bairro de São Paulo e o Partido dos Trabalhadores: política no feminino”, de Angélica Lúcia Carlini.
- ✓ “O ardil do poder: a administração democrática e popular de Piracicaba, período 1988-1992”, de Francisco Negrini Romero.

Procurando igualmente em outros programas encontramos cinco outras pesquisas sobre o Partido dos Trabalhadores. São eles:

- ✓ “Sem medo de dizer não: o PT e a política no Rio Grande do Norte”, de Alessandro Augusto de Azevedo.²
- ✓ “O PT no Acre: a construção de uma terceira via”, de Marcos Fernandes.³
- ✓ "Educação, Política e Mudança Social nas Propostas Educacionais do Partido dos Trabalhadores", de Adriana Valle dos Reis.⁴

² Dissertação defendida no programa de Mestrado em Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN.

³ Dissertação também defendida no programa de Mestrado em Ciências Sociais da UFRN.

- ✓ “Histórico e Análise das divergências internas do PT Pernambuco e sua “arraesistência” na política de alianças – 1982 a 1996”, de Eunice M. Mota.⁵
- ✓ “Os intelectuais e o PT”, de Antônio Carlos Witkoski.⁶

Sabemos que muitos outros podem existir. Mas somente estes puderam ser identificados, coletados e catalogados. Após este trabalho preliminar verificamos a possibilidade de pesquisar os arquivos no Instituto Cajamar – Instituto de Formação Política do PT. Verificamos, porém, que ele encontrava-se desativado e toda a sua documentação havia sido deslocada para a Fundação Perseu Abramo. Inicialmente pensamos em identificar as teses que o PT defendia sobre a escolaridade regular e sobre os programas de formação interna. Mas, à medida que a pesquisa avançou, percebemos que na realidade somente a segunda já daria uma dissertação à parte. Desta feita, optamos por mapear esta tese a partir dos documentos dos Encontros Nacionais de Educação do PT, visto que estes nos dariam a visão acerca do que oficialmente foi defendido pelo partido em matéria de educação.

Sendo assim, pesquisamos, identificamos e catalogamos todos os documentos disponíveis desses Encontros nos arquivos do Projeto Memória⁷ na Fundação Perseu Abramo, nos arquivos pessoais do professor Moacir Gadotti e na internet. Resultou daí que todos os documentos públicos sobre o 1º ENEd/PT foram recuperados, assim como os do 2º ENEd; os do 3º não foram encontrados; e os do 4º estão disponíveis *on-line* via internet. Acerca das buscas pelos documentos do 3º ENEd, gostaríamos de aqui deixar registrados as várias tentativas deste resgate.

Por intermédio do professor Moacir Gadotti, fizemos contato com a professora Lisete Arelaro⁸, que afirmou não lembrar possuir esta documentação e indicou Ijuca Pirama, outro integrante da coordenação da CAED nacional. Este igualmente falou não os possuir. Por meio da CAED tentamos encontrar estes documentos, porém sem sucesso, já que nenhuma resposta nos foi dada, chegando alguns integrantes a nos indagar se o 3º ENEd realmente havia

⁴ Dissertação de Mestrado defendida no Programa de Pós-graduação em Sociologia da UnB, em 1992.

⁵ Dissertação de Mestrado defendida no Programa de Pós-graduação em Sociologia da UFPE em 1997.

⁶ Dissertação de Mestrado defendida em 1998, no Mestrado em Sociologia da UnB.

⁷ Projeto que visa recuperar e catalogar toda a documentação sobre a história do PT.

⁸ A professora Lisete Arelaro foi integrante da coordenação da Comissão para Assuntos Educacionais do PT (CAED).

acontecido. Entretanto temos esta certeza, já que a professora Lisete nos disse que havia participado desse encontro; e na página da internet do CAED existe o link do 3º ENEd, ocorrido entre 30 e 31 de junho de 1998 em Cajamar/ SP, mas não há conexão com os documentos. Assim, decidimos trabalhar somente com os relatórios e ofícios encontrados sobre o 1º, o 2º e o 4º ENEds/ PT. Sabemos da importância de se ter em mãos todos os documentos, considerando que a partir deles é que o objeto de pesquisa seria construído. Uma lacuna restará, sem dúvida, mas a essência do trabalho vai estar exposta nas páginas seguintes. Nestas procuraremos responder à seguinte indagação: o que o PT defendeu para a educação brasileira ao longo de seus vinte anos de existência? É esta pergunta que norteia toda a nossa dissertação.

Com a pesquisa pretendíamos tentar comprovar a nossa principal hipótese, que consistia em saber se as idéias e propostas educacionais do Partido dos Trabalhadores haviam sofrido modificações em virtude, prioritariamente, da mudança na base ideológica e programática do Partido. Ou seja, o Partido dos Trabalhadores havia sido um partido socialista na sua fundação, mesmo que não nos moldes do socialismo clássico, e com o passar do tempo havia se tornado um partido social-democrata, ou se havia se aproximado muito da ideologia defendida pela social-democracia. Assim, segundo César (1995), o PT pode ser considerado um partido classista contemporâneo, visto que é constituído, majoritariamente,

...tanto nos círculos internos de sua militância e direção, quanto no círculo externo de seus eleitores, por segmentos sociais diferenciados, característicos do mundo do trabalho das complexas sociedades contemporâneas (...) O PT afasta-se, pelas características de sua base social, do perfil dos partidos socialistas clássicos, típicos das sociedades industriais do século XIX e da primeira metade do XX, aproximando-se, à primeira vista, dos chamados partidos ônibus, característicos das sociedades capitalistas desenvolvidas. Uma aproximação que, no entanto, não se confirma, na medida em que estes partidos não possuem limites classistas determinados, mantêm perfil ideológico pouco definido e atuação restrita ao âmbito institucional e concentrada nas atividades eleitorais, enquanto o PT caracteriza-se pela afirmação classista, pelos limites de sua base social, pela proposição de um projeto socialista e pela presença partidária não apenas em atividades eleitorais, mas principalmente nos movimentos da sociedade civil. (p. 298-299)

E distingue-se ainda dos demais partidos socialistas existentes, sejam os de orientação leninista, sejam os social-democratas tradicionais⁹. A sua trajetória aproxima-o e afasta-o, concomitantemente, dos partidos socialistas revolucionários clássicos e dos partidos reformistas tradicionais.

Num movimento pendular e, muitas vezes, contraditório, o PT, (...) expandiu e restringiu, freqüentemente num mesmo documento, a amplitude dos conceitos fundamentais que embasam seu projeto. Tanto a compreensão dos sujeitos sociais apontados como aqueles que o partido se propõe representar, quanto sua concepção de socialismo e, finalmente, o caminho escolhido para implantá-lo, ora encontram-se sob forte influência de concepções socialistas revolucionárias de molde clássico, ora são dominados por concepções que privilegiam as reformas sociais e políticas de cunho modernizante. (César, 1995, p. 302)

Por outro lado, Furtado (1996) reafirma esta postura, frisando, entretanto, que atualmente o partido possui uma aproximação muito maior com a social-democracia do que com o socialismo revolucionário:

... o Partido dos Trabalhadores, desde sua origem sempre se colocou como um partido comprometido, mesmo que de forma pouco definida, com o socialismo (o “socialismo petista”). Podemos notar três aspectos interessantes na proposta do PT. Primeiro, em virtude da sua própria constituição política, na contracorrente do regime militar, não seria possível pensar no “socialismo petista” desvinculando-o das lutas pela democratização do Brasil. Segundo, o PT tem em sua origem uma base social substancialmente operária, sindical. Este talvez venha a ser o ponto que potencialmente o aproxima de uma proposta social-democrata. Por fim, o próprio discurso petista favorável a um “socialismo democrático”. (p. 78)

Ora, ao não definir qual socialismo é por ele defendido, o PT abre as portas para que a social-democracia entre e se instale.

⁹ No Brasil, segundo Furtado (1996), “em termos ideológicos, a social-democracia propõe uma prática democrática e reformista agregada a um discurso socialista. Não há, no entanto, muito de marxista nesta combinação social-democrata! Pelo contrário, apesar de manter-se crítica ao capitalismo e ao (extinto) “socialismo burocrático”, a social-democracia acabou por criar laços de dependência com o primeiro destes sistemas, mesmo que não-voluntariamente. Disto, percebemos que, para uma proposta social-democrata progredir satisfatoriamente, é necessário uma democracia à plena carga concomitante a um capitalismo desenvolvido. Como partido social-democrata, ela apresenta, em sua origem, uma estreita ligação com os sindicatos e com a sociedade civil. Hoje, no entanto, o seu caráter classista perde terreno para um discurso eleitoral mais voltado para as formas genéricas de *consumidor* e de *cidadão*. De *partido-operário* a social-democracia passou a ser *partido-cidadão*, *partido do povo*. (p. 68)

Diante destas características muito peculiares, passamos então a analisar os documentos dos encontros nacionais de educação do partido dentro de um contexto macro e micro histórico. Vimos, portanto, o Partido dos Trabalhadores não somente inserido no processo histórico, mas com ele interagindo dialeticamente.

As análises realizadas fizeram com que o trabalho presentemente exposto viesse a se constituir em uma pesquisa historiográfica, a qual utilizou para este fim fontes documentais do próprio partido e referências bibliográficas específicas sobre o mesmo. Uma outra bibliografia se constituiu no referencial teórico-metodológico, objetivando a dialética da história; e histórico que serviu de suporte para os estudos desenvolvidos.

Assim, no capítulo primeiro procuramos expor o processo de criação do Partido dos Trabalhadores, para que pudéssemos entender melhor algumas questões referentes à relação educação e PT. Não é objetivo nosso o aprofundamento desta temática, por não ser este o cerne da nossa pesquisa. Além disso, inúmeros trabalhos já foram realizados com este intuito. Assim, consideramos os imperativos históricos do momento da abertura política no Brasil e do processo de transição da ditadura militar para um sistema democrático em fins da década de 1970 influências decisivas não somente para a constituição de um partido político, no caso o PT, mas igualmente para a formação de seus ideais políticos e sociais. É neste capítulo que são realizadas as primeiras explicitações referentes à educação pelo PT.

No capítulo seguinte, intitulado “Escola Pública para os Trabalhadores: o 1º Encontro Nacional de Educação do Partido dos Trabalhadores (PT) – 1989”, iniciamos efetivamente a abordagem do nosso objeto de estudo. Nele apresentamos todo o processo de elaboração do 1º ENEd, os ideais que o permearam, bem como a inserção do PT no cenário político e educacional daquele momento.

Já no terceiro capítulo, denominado “Educação para um Brasil Cidadão: o 2º Encontro Nacional de Educação do Partido dos Trabalhadores (PT) – 1992”, procuramos explicitar as primeiras modificações percebidas no partido no tocante às suas propostas educacionais. Neste capítulo está igualmente contida a influência de concepções educacionais nas formulações que o partido tinha para esta área.

Por fim, no capítulo quarto examinamos o 4º ENEd (1999), cujo tema principal foi gestão e educação. Neste capítulo, as mudanças de rumo do partido já são perceptíveis,

prioritariamente nas análises feitas sobre os ideais de educação defendidos pelo PT naquele momento.

No conjunto do trabalho procuramos abordar os encontros nacionais de educação elaborados pelo PT, como forma de entender as mudanças não somente estruturais, mas igualmente conjunturais pelas quais passou o partido no decorrer do tempo. Este trabalho é também um esforço de entender as influências que o capitalismo teve – prioritariamente no que concerne à integração do Brasil nas novas tendências capitalistas mundiais, denominadas atualmente de neoliberalismo – sobre a relação educação e PT, bem como até que ponto as propostas educacionais do partido podem ser consideradas de influência socialista, ideologia predominante quando da fundação do partido.

CAPÍTULO 1

BREVES APONTAMENTOS SOBRE AS ORIGENS DO PARTIDO DOS TRABALHADORES

Neste capítulo procuramos realizar um breve histórico do processo que resultou na criação do Partido dos Trabalhadores em 1980. Para tanto vamos demonstrar o movimento histórico que levou a este ato de fundação, os atores envolvidos, bem como os movimentos sociais que dele participaram.

A fundação do PT não resultou apenas dos atos formais de fevereiro de 1980 quando da aprovação do Manifesto para a sua criação, ou ainda quando do encaminhamento da petição com o pedido de registro no Tribunal Superior Eleitoral (TSE), em 20 de abril do mesmo ano. A pensar assim estaremos sendo reducionistas ou até mesmo excludentes, além de desconsiderarmos o processo histórico e os acontecimentos que desencadearam a solicitação de criação do PT em 1980. Desse modo temos de voltar a 1964, início de um período denominado de Ditadura Militar que perdurou por vinte e um anos, e observarmos de que forma se deram as mudanças no movimento sindical brasileiro – bem como na própria sociedade brasileira –, mudanças essas que foram decisivas para o nascimento do Partido dos Trabalhadores.

Em 1964 eclode o Golpe Militar, desfechado de forma rápida, sem reações por parte do então Presidente João Goulart.¹ Conseqüentemente atraiu partidos de direita, tais como UDN, PSD e PSP, numa aliança entre centristas e liberais. Estes acreditavam em uma rápida intervenção militar objetivando uma reforma econômica, o fim da corrupção e o controle da inflação. Segundo Silva ([s.d.]), em princípio a intervenção militar deveria ser rápida e saneadora, visando meramente restabelecer a ordem pública e econômica para posteriormente voltar à normalidade da vida política do país.

¹ A respeito dos motivos da eclosão do Golpe Militar, ver GERMANO (1994).

Contudo, o envolvimento dos militares nos mais diversos setores do país, convencidos da sua superioridade administrativa, deixava entrever uma ação longa e continuada. No que se refere aos setores civis,

logo de início, destacavam-se a profundidade e furor da repressão política, em particular contra o Trabalhismo e outras organizações de esquerda. Os sindicatos trabalhistas, a União Nacional dos Estudantes (UNE) e a Universidade, bem como jornais e rádios, tiveram suas sedes ocupadas e destruídas, em evidente desrespeito à Constituição e aos direitos e garantias individuais. Ao mesmo tempo, a morte e o desaparecimento de inúmeras lideranças sindicais e camponesas, assim como a deposição de governadores eleitos, prenunciavam o que seriam os anos de Terror do regime militar. (SILVA, [s.d.], p. 323)

Na área econômica, as condições de vida da população declinaram acentuadamente, já que o Estado havia renunciado ao controle de preços, embora os salários continuassem sendo mantidos abaixo da inflação. Desta feita, o custo-hora da cesta básica elevou-se de 98h20 de trabalho quando de sua aquisição em 1963, para 109h15 em 1966, chegando a 172h10 em 1983. Ao mesmo tempo, para conseguir manter esta política econômica, a repressão acentuava-se cada vez mais, prioritariamente contra as universidades e sindicatos. Entre o período compreendido entre 1964 e 1969, 47 líderes políticos “desapareceram”, os sindicatos foram postos sob intervenção 456 vezes somente no ano de 1964 e 358 em 1965, com lideranças eleitas destituídas de seus cargos, e a nomeação de interventores, em grande parte militares.

Toda essa repressão gerou “mal-estar” no Congresso e fez que uma parte das lideranças brasileira protestasse contra a militarização do país. Internamente surgiram cisões nas forças armadas,

... particularmente junto aos militares nacionalistas, irritados com a supressão da “política externa independente” do período anterior; com a nossa participação, sob comando norte-americano, na invasão da República Dominicana, e com a entrega a capitais estrangeiros de setores estratégicos da economia nacional. (SILVA, [s.d.], p. 325)

Nesse quadro histórico, o surgimento de uma forte oposição visando as eleições regionais do ano de 1966 fez com que os militares propusessem o fim dos partidos políticos, por meio do Ato Institucional nº 2, de 1965, e instituísem o bipartidarismo, com a criação de dois grandes partidos políticos: ARENA e MDB. O primeiro, de apoio ao regime, composto pela UDN, PSD, PL e PR. Já o segundo, organizado por alguns líderes militares tais como Amaury Krueel e

Oscar Passos, grande parte do PTB, ala esquerda do PSD, PS, PSP e PC. Eleições indiretas foram estabelecidas, a Constituição de 1946 foi reformulada, ganhando um caráter autoritário. Enfim, a intervenção militar na vida pública brasileira estava consolidada e o regime institucionalizado.

Entretanto, a resistência civil tornou-se mais forte e organizada a partir de 1968, com a eclosão de greves de massa em centros industriais como Osasco/SP e Contagem/MG. Mundialmente ocorreu o recrudescimento da Guerra do Vietnã, a eclosão do movimento estudantil, principalmente na França de onde provinham apoio e simpatia à resistência no Brasil, e a intensificação da Revolução Cultural na China. Estes fatos, em somatória com o clima de descontentamento interno contra o regime militar, acentuam as manifestações populares, o que leva o governo militar a editar o Ato Institucional nº 5 – o AI-5 –, que fecha o Congresso Nacional, cassa inúmeros mandatos de parlamentares, estabelece a censura prévia e os inquéritos militares sigilosos.

Várias formas de resistência foram constituídas desde então, tais como guerrilhas rurais, ações urbanas, assaltos e seqüestros promovidos pelos grupos organizados de esquerda. Estes eram de caráter partidário, atuavam na clandestinidade e se identificavam com a teoria marxista²; outros desenvolviam ações contestatórias de cunho reivindicatório que eram organizadas por grupos oriundos das fábricas, ou ainda por moradores de bairros periféricos.

Na área de produção de bens culturais, além da atuação dos artistas de maior fama nacional, desenvolveu-se também uma ampla rede de grupos de teatro e de músicas que tematizavam questões sociais e discutiam modos de vida alternativos. Também nas Universidades e nas Igrejas, especialmente no setor de pastorais sociais da Igreja Católica, encontrava-se espaço de acolhida para os descontentes com aquela situação. E no cenário político-partidário, vários atores desenvolveram uma ação de crítica e oposição por dentro do Movimento Democrático Brasileiro (MDB). (SILVA, 1996, p. 20)

Assim sendo, nesse contexto de reivindicações e protestos contra a ditadura militar ocorreu o surgimento de novos movimentos sociais, compostos por grupos de pessoas que discutiam o seu cotidiano, construindo uma nova sociabilidade, operando como fontes populares de informações, aprendizado e conhecimentos políticos, que por sua vez tendiam a ser ampliados e redefinidos pela sua própria prática e dinâmica. Estes movimentos igualmente articulavam-se em torno de interesses comuns e ações solidárias e surgiram na vida política manifestando protestos e reivindicando direitos. (SADER, 1988). Decorrente disso,

² Acerca deste assunto, em particular, ver REIS FILHO; SÁ (1985).

Os acontecimentos do final da década de 70 e início de 80 marcaram a entrada dos movimentos sociais na cena pública de forma mais massiva. Manifestações contra a carestia, em defesa da anistia aos presos e exilados políticos, por transporte a preços acessíveis, greves salariais, etc. levaram para as ruas milhares de pessoas que se percebiam com força para alterar o rumo da história. Essas mobilizações se inseriram no processo que levou à redemocratização do Estado brasileiro, no qual as grandes greves das indústrias metalúrgicas do ABC paulista tiveram um papel de destaque.(SILVA, 1996, p. 21)

Por outro lado, a expansão e a diversificação ocorridas no setor industrial, principalmente em sua ala mais moderna, tiveram influências diretas na composição da classe trabalhadora e em seus sindicatos. Em decorrência do crescimento da indústria ocorreu uma ampliação do número de trabalhadores situados no espaço urbano, além do aumento no nível de educação entre estes.

Foi nesse contexto, portanto, que os sindicatos trouxeram à tona sua politização, e a partir das lutas por melhores salários deram origem a uma série de eventos que culminariam na criação de um “partido feito pelos trabalhadores e para os trabalhadores”, nas palavras de seus militantes. Isto ocorreria de baixo para cima e não o inverso, como foi o caso de outros partidos surgidos das reformas partidárias do fim do regime militar. “Nascia assim, no Brasil, o primeiro partido político de ‘massas’ e ‘de baixo para cima’, por vontade dos próprios trabalhadores. O primeiro partido de nossa história política que surgiu a partir das bases.” (GADOTTI; PEREIRA, 1989, p. 31)

Como elemento de destaque desse processo podemos citar o “novo sindicalismo”, surgido como fruto das tensões entre trabalhadores, governo e empresas, originado no interior do setor mais moderno da indústria – o metalúrgico – e no Estado mais desenvolvido do país à época, São Paulo.

O “novo sindicalismo” emerge também no auge do processo de “abertura política”, iniciado pelo Governo Geisel (1974-1978). Este processo pode ser brevemente descrito como o da construção gradual de uma ordem política liberal, envolvendo o fim da tortura e das prisões arbitrárias, a anistia e a devolução de um conjunto limitado de direitos políticos, tais como liberdade de imprensa, eleições diretas para alguns postos executivos sobre relativa liberdade de organização partidária, etc. (OLIVEIRA, 1988, p. 44-45)

O “novo sindicalismo”, contudo, começou a se constituir muito antes das mudanças que resultaram de um processo de concessões e conquistas, envolvendo na arena política o

governo e a oposição. Na verdade o sindicalismo combativo nunca deixou de existir. Entretanto tornou-se um movimento velado após as mobilizações de 1968 e da promulgação, no mesmo ano, do AI-5, em virtude da ampla repressão que a partir daquele momento havia sido institucionalizada.

Em contraposição ao “Milagre Brasileiro”, proclamado no governo do General Emílio Garrastazu Médici (1969-1974) como o patamar inicial de um crescimento acelerado e ininterrupto, e caracterizado pelo crescimento econômico acelerado, amplo consumismo da classe média, arrocho salarial, concentração da renda, entrada maciça de capitais externos, mercado internacional em expansão, advém a crise econômica do final dos anos 70. Ao longo do período do denominado “Milagre”, o PIB brasileiro cresceu em uma média anual de 11,2%, tendo seu pico em 1973, com uma variação de 13%. Por outro lado, a inflação média anual não passou de 18%.

Já a crise advinda posteriormente teve como um dos principais pontos de partida a alta dos preços do petróleo a partir da Guerra do Yom Kippur, em 1973. Esta crise começa a sufocar a indústria nacional, sustentada em sua grande maioria pelas montadoras de veículos e abastecida por derivados de petróleo. Segundo dados do IBGE, entre 1961 e 1975 a percentagem de desnutridos em relação ao conjunto da população saltou de 38% para 67%, o que equivale, em números absolutos, a um crescimento de 27 milhões de pessoas para 71 milhões. Os salários dos trabalhadores de baixa qualificação ficaram cada vez mais defasados, enquanto os salários de áreas como administração de empresas e publicidade se hiper-valorizaram. Isto resultou em uma concentração de renda acentuada, processo oriundo de anos anteriores. Ora, se considerarmos o índice 100 para o salário mínimo em 1959, em janeiro de 1973 ele havia caído para 39, segundo Boris Fausto. Assim,

... as bases materiais deste ciclo, no final dos anos 70, acusavam seu esgotamento, sob o peso dos “choques do petróleo” e da elevação das taxas de juros internacionais. Era o mundo dos presos, que pediam anistia, dos banidos, que desejavam voltar, dos torturados e suas famílias, que cobravam justiça, dos trabalhadores, que se insurgiam contra os baixos salários, dos camponeses sem terra, que queriam terra para morar e produzir, dos intelectuais, limitados e humilhados pela censura, dos favelados, que não mais aceitavam a discriminação social e legal; das minorias étnicas e sexuais, dos negros e mulheres. Enfim, da quase totalidade do povo, esgotado com a longevidade de um sistema político militarizado e em que as vantagens materiais, herdadas dos idos do Milagre Econômico, esvaíam-se sob a inflação crescente, a transferência de riqueza na forma de pagamento de juros aos credores externos e o contínuo desinvestimento das empresas privadas e públicas. (GURGEL, 1989, p. 55)

Estes elementos reunidos foram os responsáveis pela reversão do quadro de apoio ao regime militar. A crise fez ressurgir os militantes políticos que eram, por sua vez, avessos às lideranças tradicionais de esquerda, já que estas estavam preocupadas em atender, em um primeiro momento, às necessidades econômicas. Surgia assim a denominada “liderança combativa”, constituída por dirigentes sindicais, associados e trabalhadores atuantes. Esta nova liderança distinguia-se das demais por posicionar-se publicamente em defesa dos interesses dos trabalhadores que compunham os respectivos sindicatos e, principalmente, contra as medidas econômicas adotadas pela ditadura em vigor. A “liderança combativa”, entretanto, não era homogênea, pois,

... aglutinava subgrupos informais heterogêneos, seja no tipo de interação grupal, seja em sua ideologia, (...) que, não obstante, partilhavam entre si um mesmo desejo ou disposição em modificar a estrutura sindical vigente e questionar a política salarial e trabalhista. (GURGEL, 1989, p. 56)

Podemos dividir seus subgrupos em basicamente quatro: a “unidade sindical”; os “autênticos”; a “oposição sindical” e os “radicais”. A “unidade sindical” tinha por principal porta-voz Joaquim de Santos Andrade, mais conhecido por Joaquinão, na época presidente do Sindicato dos Metalúrgicos de São Paulo, e se caracterizava por idéias mais moderadas e maneiras menos radicais “... de pressionar pelo atendimento de suas demandas e [com] forte conexão com o aparato trabalhista do Estado”. (OLIVEIRA, 1988, p. 46)

Os “autênticos”, cujo maior representante era Luiz Inácio da Silva, o Lula, diferenciavam-se dos primeiros “... pela independência frente ao aparato estatal e pelo intuito de mobilizar a categoria, enquanto principal recurso de poder”. (OLIVEIRA, 1988, p. 46) Por sua vez a “oposição sindical” possuía muitas afinidades com os “autênticos”, diferenciando-se, principalmente, pelo fato de seus componentes não estarem à frente dos sindicatos e por possuírem posições muito mais radicais. Seu principal expoente era José Ibrahim, presidente do Sindicato dos Metalúrgicos de Osasco, em 1968. Por último temos os “radicais”, “... de pequena expressão numérica, mas extremamente aguerrido... Este grupo questionava e rejeitava as regras do jogo existentes como legítimos ao espaço de luta, visando construir uma nova estrutura sindical baseada em comitês de fábricas, cabendo ao sindicato apenas a função representativa delegada”. (OLIVEIRA, 1988, p. 46-47)

As primeiras lutas por reposição salarial e que irão questionar a política salarial vigente ocorreram em meados dos anos 70. A partir de 1966, o reajuste salarial dos trabalhadores passou a ser fixado pelo Ministério do Trabalho. O arrocho salarial, juntamente com o fim da estabilidade no emprego, fizeram que os trabalhadores tivessem cada vez mais dificuldades econômicas, visto que seus salários sofriam defasagem a cada dia passado. Além disso, o DIEESE³ descobriu provas de que em 1973 o governo havia manipulado os dados referentes aos índices do aumento no custo de vida, como forma de não ceder aumento real aos trabalhadores. Naquele ano o índice correto deveria ter sido de 22,5% e não de 14,9%, como afirmara o governo. A inflação também havia sofrido um “erro de cálculo”, pois tinha sido de 20,5% e não de 15,5%.

Com o conhecimento desses dados o Sindicato dos Metalúrgicos solicitou ao DIEESE um estudo acerca da estimativa salarial adicional que os metalúrgicos deveriam ter recebido caso os dados não tivessem sido manipulados. A resposta foi de 34,1%. Entretanto o equívoco foi reconhecido pelo governo apenas em 1977. Oliveira (1988) assinala que “a admissão governamental de algo que já era do conhecimento do DIEESE já há muito tempo marcou o início da luta pela reposição salarial.” (p. 47) Com isso procurava-se obrigar o governo a aplicar a lei sancionada por ele mesmo. Assim, em 1977, uma assembléia de trabalhadores em São Bernardo, liderada por Lula, exigia uma reposição de 31,4% e abria a possibilidade de greve geral. Contudo, outras formas de luta foram utilizadas e vários sindicatos aderiram a esta posição. A reação governamental não tardou.

Típicas da reação governamental a estas demandas foram a afirmação de Reis Velloso, Ministro do Planejamento, de que o Governo não iria reparar o erro, e a admoestação de Arnaldo Prieto, Ministro do Trabalho de que uma greve pela reposição seria considerada ilegal, não obstante sustentasse que o Governo não temia uma eventual ativação da vida sindical. (OLIVEIRA, 1988, p. 49)

Entretanto, em abril de 1978, o Governo cedeu e repôs os salários. Todavia os trabalhadores não aceitaram o índice de 1,3 % acima do custo de vida como sendo justo, e em 12 de maio os metalúrgicos da Ford e da Scania decretaram greve.

A greve se alastrou para outras empresas de São Bernardo, e dali para Diadema, Santo André, São Caetano do Sul, Cidade de São Paulo, Osasco, Ribeirão e várias outras cidades do interior paulista, incluindo pelo menos 30.000 trabalhadores em seu início e mais de

³ Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio-Econômicos.

70.000 ao longo de toda a sua duração. A reivindicação comum era de um aumento de 20%. (OLIVEIRA, 1988, p. 50).

As direções dos sindicatos, apesar de não assumirem publicamente a responsabilidade pela deflagração do movimento grevista, não deixaram de ter um papel oficial no desenrolar dos acontecimentos. Isto porque os sindicatos não podiam ter um posicionamento político no que tange às greves, em virtude da proibição deste meio de luta constante na lei brasileira. Por outro lado, os “líderes combativos” queriam delegar responsabilidade de luta para os trabalhadores, além do fato de algumas diretorias não terem tido experiências anteriores à frente de um movimento como esse por terem assumido o comando sindical um pouco antes da greve estourar. Mas as experiências desse embate assumiram, por sua vez, um caráter de extrema importância para os acontecimentos futuros.

O “sindicalismo autêntico” ganha espaço e força como nova identidade coletiva, espalhando para o conjunto da classe operária as aspirações por autonomia política durante as mobilizações grevistas iniciadas em 1978 na região do ABC. Meneguello (1989) assinala que,

É indiscutível a importância das greves de 1978 no que respeita à dinâmica das relações trabalhistas. Essas greves vieram **minar as bases da regulamentação das relações de trabalho** (...) [e abriram caminho para] as greves que se seguiram nos anos de 1979 e 1980, propagadas para outras regiões e outras categorias [sendo] fundamentais para que o novo sindicalismo adquirisse o papel de **força política**. (Grifos do Autor) (p. 46)

Em dezembro de 1978 ocorreram demissões em massa na região do ABC paulista, área de ampla organização dos sindicatos. Era o estopim para que as greves de 1979 fossem preparadas. Este foi um ano repleto de reivindicações e com muitas greves que, longe de se restringirem ao setor metalúrgico, abrangeram outras áreas. A título de ilustração, temos os seguintes dados, levantados por Rachel Meneguello, que nos dão uma idéia geral do crescimento do movimento:

TABELA 1- SETORES ATINGIDOS PELOS MOVIMENTOS GREVISTAS ENTRE 1978-1981

SETORES ANOS	T. I.	T. C. C	T. B. S.	A. C. M.	OUTROS	TOTAL
1978	104 (75,9%)	8 (5,8%)	13 (9,4%)	8 (5,8%)	4 (2,9%)	137 (100%)
1979	61 (27,2%)	15 (6,7%)	52 (23,2%)	66 (29,4%)	30 (13,3%)	224 (100%)
1980	19 (32,7%)	4 (6,9%)	11 (18,9%)	20 (34,4%)	4 (6,9%)	58 (100%)
1981	28 (29,7%)	5 (5,3%)	8 (5,3%)	42 (44,6%)	11 (11,7%)	94 (100%)

FONTE: Dados extraídos de: MENEGUELLO, 1989, p. 47.

NOTA: Explicação das siglas:

T. I. = trabalhadores industriais

T. C. C. = trabalhadores na construção civil

T. B. S. = trabalhadores de base em serviços

A. C. M. = assalariados de classe média (médicos, professores, bancários)

Outros = não assalariados (feirantes, motoristas de táxi, motoristas de caminhão).

Além do fato de comprovar que 1979 foi o ano das maiores greves enfrentadas pelo Regime Militar, podemos observar igualmente um amplo crescimento do movimento grevista no setor constituído por médicos, professores e bancários, sendo estes os que, a partir desse ano, mais contribuíram em termos de adesão. Isto se explica, dentre outros motivos, pelo fato de, com a continuidade da crise vivenciada pela economia brasileira, os setores médios terem passado a sofrer compressão salarial, atingindo o seu poder aquisitivo. De acordo com Meneguello (1989), podemos observar que

... a sustentação da onda de mobilizações passou a residir nas categorias assalariadas de classe média, tipicamente organizadas em associações desatreladas do controle oficial do Ministério do Trabalho. (...) Tal fato indicava, em parte, certa derrota da estratégia grevista-reivindicativa de massas do novo sindicalismo de base industrial, pois, como é sabido, ao final de três anos de articulações (1978-1980), a estrutura sindical, as formas de negociação e o sistema de relações trabalhistas, pontos-chave da pauta de reivindicações não haviam se alterado. Ainda que seu funcionamento na prática se houvesse flexibilizado não ocorreram mudanças institucionais. (p. 48)

Além das influências do novo sindicalismo que originaram uma liderança combativa, outros fatores foram de fundamental importância para o movimento de criação do PT. Dentre eles, os mais significativos foram: as eleições presidenciais e parlamentares de 1978; as reformas institucionais promovidas pelo General Ernesto Geisel (1974-1978); a volta do

pluripartidarismo e as propostas de reformulação da Lei Salarial e da CLT⁴. A partir das eleições indiretas de 78, foi constituída uma Frente Nacional de Redemocratização em prol do candidato apresentado pelo MDB, General Euler B. Monteiro, em oposição ao General João Batista de Figueiredo, da ARENA⁵, candidato governista. Diante deste fato, os “combativos” se dividiram.

Um grupo considerava que a Frente era um caminho válido para a conquista da democracia, merecendo, portanto, o apoio dos trabalhadores, enquanto mantivesse um diálogo com os sindicatos e o compromisso de lutar pela Assembléia Constituinte e eleições diretas. Já um outro grupo se posicionava contra eventual apoio dos “combativos” à Frente, por considerá-la ampla demais e “criada de cima para baixo”; além disso, alegava que seu candidato à Presidência, tendo sido um “revolucionário”, não tinha qualquer compromisso com as demandas dos trabalhadores. (OLIVEIRA, 1988, p. 60)

Amadurecia, portanto, a idéia da criação de um partido que pudesse representar os trabalhadores. As reformas (principalmente a partidária) e as leis já postas em um momento de distensão não foram meramente aceitas, tendo sido “... consideradas por parte da ‘liderança combativa’ como assunto para deliberação e espaço para participação”. (OLIVEIRA, 1988, p. 61). Conseqüentemente esta liderança se mobilizou para que medidas que interessassem aos trabalhadores fossem aprovadas. O governo, por sua vez, reafirmou que:

... se os trabalhadores quisessem participar, que o fizessem através dos partidos, não através dos sindicatos, tendo o Ministro do Trabalho baixado norma (Portaria nº 3.337) proibindo sua participação, alegando que os sindicatos eram órgãos apolíticos de representação. (OLIVEIRA, 1988, p. 62)

Desta forma, “... a direção tomada pelo novo sindicalismo indicava o âmbito político-partidário, que naquele momento erigia-se sobre novas forças políticas no país, através da reforma de partidos de 1979”. (MENEGUELLO, 1989, p. 48). Assim, o novo sindicalismo, através da “liderança combativa”, iniciou o processo de escolha do partido adequado para representar os trabalhadores. O MDB⁶ e o PTB⁷ estavam em pauta. Entretanto o Partido Trabalhista é desconsiderado, em virtude da ampla base governista existente no movimento

⁴ Consolidação das Leis do Trabalho. É o conjunto de normas constitucionais que regem as relações entre empregados e empregadores.

⁵ Aliança Renovadora Nacional (ARENA).

⁶ Movimento Democrático Brasileiro (MDB).

⁷ Partido Trabalhista Brasileiro (PTB).

sindical no período pré-64. Já no que se refere ao MDB, as críticas diziam respeito à sua constituição elitista, o que possibilitava uma ampla inserção do governo em seus quadros.

Tomada a decisão de constituir um “partido feito pelos trabalhadores” em virtude de os existentes não atenderem aos requisitos estabelecidos – necessários no sentido de representar os interesses daqueles – o importante agora, na visão dos sujeitos políticos participantes do processo, era escolher o melhor momento para efetivá-lo. Importante salientar que “a escolha do partido como instituição adequada para a expressão política decorria da relevância que assumiram, no período, as eleições congressuais e a opção feita pela forma legal de luta.” (OLIVEIRA, 1988, p. 118)

Um outro ponto discutido a partir daí referia-se à corrente teórica que o partido adotaria. Em um primeiro momento, os “autênticos” fizeram aliança com a “unidade sindical”, excluindo a “oposição sindical”. A “unidade” representada por Joaquinção defendia a adoção da social-democracia, propondo um novo partido de centro-esquerda parecido com o antigo PSB⁸. Entretanto, a proposta vencedora foi

... aquela encaminhada por Benedito Marcílio, então Presidente do Sindicato dos Metalúrgicos de Santo André. Em poucas palavras, sua proposta era a de caracterizar o PT como um partido de classe, aberto a todos os trabalhadores e assalariados, excluindo-se apenas os empregadores. (OLIVEIRA, 1988, p. 123)

Esta proposta não agradou a todos, pois existiam os defensores da idéia de que a criação de um novo partido iria enfraquecer a oposição contra o regime. Estes optaram por se filiar ao MDB. Podemos, desta forma, perceber três posições bastante definidas neste processo. A primeira, defendida pelos dirigentes sindicais que compunham a Comissão Provisória, era a favor da criação imediata de um Partido dos Trabalhadores. A segunda apoiava a organização primeiramente de uma Central Sindical; e a última achava o momento inoportuno, procurando privilegiar, desta forma, a luta no interior dos partidos já existentes. Os defensores desta proposta acreditavam que criar um novo partido era fazer o jogo do governo: dividir a oposição por meio do pluripartidarismo. Entre os que optaram pelo partido que se encontrava em criação, a discussão girava em torno de suas bases, bem como de sua ideologia.

⁸ Partido Socialista Brasileiro (PSB).

O momento não poderia ser mais adequado para a criação do Partido dos Trabalhadores. Sua origem dá-se quando, percorrido um longo percurso, a fusão das três crises da esquerda é mais do que palpável. Entretanto, estas seriam, em conjunto com outros fatores, as maiores responsáveis pela dificuldade do partido em assumir o socialismo como posicionamento ideológico. A criação do partido surgia igualmente em um momento em que interessava ao regime militar a divisão da oposição, cada vez mais aliada em torno do MDB. Esta separação somente poderia vir por meio do restabelecimento do multipartidarismo. (SCHMITT, 2000) Paralelamente, a crise econômica chegou ao seu ápice, com a inflação girando em torno de 200% ao ano e quatro milhões de desempregados.

Voltando, entretanto, às crises que impulsionaram o surgimento do partido, é preciso lembrar que a primeira grande crise da esquerda ocorreu em nível internacional, quando da transformação da ex-URSS em uma grande potência, e a conseqüente subordinação a ela dos Partidos Comunistas de todo o mundo através do Comintern⁹. A segunda refere-se ao êxito da social-democracia nos países centrais do capitalismo. No dizer de Francisco de Oliveira,

... essa crise geral projeta-se hoje em dia em termos de descrédito generalizado do “socialismo real”, para o que os acontecimentos da Polônia e a rebeldia da própria classe operária polonesa ajudaram a desfazer as últimas ilusões que ainda restavam sobre a natureza dos regimes socialistas do Leste. (OLIVEIRA, [s.d.], p. 18)

Uma outra crise importante diz respeito à ultrapassagem de eixos programáticos, que eram revolucionários setenta anos antes de 1980. Por último, não podemos deixar de mencionar a crise nacional da esquerda.

Nela se fundem todos os elementos anteriormente discutidos: degradingolagem do movimento comunista internacional, êxito da social-democracia, produção de novas classes sociais, ascensão das classes médias e deslocamento da “centralidade” operária, estatização como tática para chegar-se ao objetivo estratégico da socialização. E como resultado desses processos, sobretudo como resultado dos vinte anos de autoritarismo e de uma expansão econômica inusitada, a vitória ideológica do capitalismo, com a conseqüência da ascensão ao primeiro plano de uma hegemonia burguesa nunca vista na história moderna brasileira.” (OLIVEIRA, [s.d.], p. 20-21)

⁹ Comitê Internacional.

Ora, estavam postos os elementos que, em conjunto com toda uma modificação no imaginário do trabalhador, originaram a fundação do PT. Portanto, se tivermos de marcar uma data para o início da efetivação do novo partido, podemos concebê-lo como sendo o início das greves operárias do ABCD paulista em 1978. A idéia foi divulgada pela primeira vez no Congresso dos Trabalhadores na Indústria Paulista.

A idéia andou um pouco mais no Congresso dos Metalúrgicos de São Paulo, em dezembro de 1978, na cidade de Lins. Um mês depois, (...) a 19 de janeiro de 1979, na Reunião Intersindical de Porto Alegre, o projeto seria anunciado. Mas o PT começou a engatinhar, no dizer de Lula, no Congresso Nacional dos Metalúrgicos, em Poços de Caldas, em junho de 1979". (GURGEL, 1989, p. 43-44)

Nesse meio tempo foram apresentadas a Tese de Santo André (24 de janeiro de 1979) e a Carta de Princípios (1º de maio de 1979), assinada pela Comissão Nacional Provisória do Movimento pelo PT. O partido surgiu, assim, como reação contra os partidos tradicionais. Com a divulgação da Declaração Política, em outubro do mesmo ano, o Partido dos Trabalhadores começava efetivamente a concretizar-se como proposta partidária. A questão mais polêmica do Encontro, que culminou com a apresentação da Declaração, dizia respeito à inclusão ou não da palavra "socialismo", que poderia ser entendida pelos trabalhadores como sinônimo de antidemocracia.

Em 10 de fevereiro de 1980 ocorreu o I Encontro Nacional, no Colégio Sion em São Paulo, onde foram aprovados o Manifesto e o Estatuto do Partido dos Trabalhadores. Assinado por intelectuais do porte de Mário Pedrosa e de militantes emblemáticos como Apolônio de Carvalho, o livro de fundação continha 101 assinaturas. Em seu primeiro ano de existência,

... o PT cuidava de ir-se organizando internamente, em plena campanha de filiação, pronto para atender às normas oficiais e voltado para uma reforma partidária, para o qual o Partido dos Trabalhadores inclusive lutava – e que teve seus melhores desdobramentos mais tarde, como sabemos, na Constituinte. (GURGEL, 1989, p. 50)

O Partido teve, envolvidos em sua construção, intelectuais de esquerda e/ou democráticos; políticos da esquerda do MDB; setores progressistas da Igreja Católica¹⁰; vários grupos políticos ou organizações da esquerda, tais como a Convergência Socialista, a Causa Operária, o Movimento pela Emancipação do Proletariado, a Ala Vermelha, O Trabalho, Em Tempo (esta, uma organização revolucionária marxista-democracia socialista); setores vinculados ao movimento sindical.

Estes diversos grupos, principalmente as mais de dez organizações de esquerda, possuíam diferentes concepções de partido, revolução, diferentes táticas e estratégias para a superação do capitalismo, além de diferentes formas de encarar o PT, isto é, como partido tático ou estratégico, de massas ou de quadros, como partido ou como frente de partidos, etc. (CICONE, 1995, p. 37)

A proposta de ser um partido de base foi vencedora, optando por priorizar as ações nos movimentos sociais em detrimento de uma ação parlamentar. Vale ressaltar, contudo, que esta

¹⁰ No dizer de Furtado (1996) “... um dos setores – junto com os sindicatos – mais importantes na construção do partido. A Igreja realizava, extra-oficialmente, pelo menos três tarefas básicas: na fase inicial, formando diretórios, e posteriormente, agindo nas próprias campanhas eleitorais dos candidatos petistas e até em cargos de direção do partido”. (p. 122) A importância da Igreja Católica na constituição do PT decorre de algumas transformações pelas quais ela passou ao longo dos anos de ditadura militar no Brasil. Assim, o período compreendido entre 1964 e 1969, é marcado por uma Igreja ainda conservadora que retratava o apoio quase absoluto dado por ela ao golpe desfechado em 31 de março. Já entre 1969 e 1973 a Igreja redireciona e retira seu apoio ao golpe em virtude do desrespeito dos militares aos direitos humanos. Entre 1973 e 1978 a Igreja se envolve massivamente na luta pelo retorno ao estado de direito, além de ter a imposição de uma nova hegemonia pela denominada “Igreja do Povo”, processos estes legitimados pela CNBB. Por fim, os anos compreendidos entre 1978 e 1985, na ótica de Souza (1995), se constituem em um “... instante definido, por um lado, pela virada conservadora da Igreja e o conseqüente combate à sua politização, e, por outro lado, pela opção de várias Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) em escolher o Partido dos Trabalhadores como o “Partido da Igreja”. (p. 135-136) Assim, o momento em que a Igreja Católica transforma-se na mais proeminente força de oposição ao regime militar assinala igualmente a emergência de uma “pastoral libertadora”, influenciada pela Teologia da Libertação, que tinha por objetivo maior o compromisso com os oprimidos e a responsabilidade para com os pobres. Esta reconhecia claramente a necessidade de uma transformação profunda do edifício social, como forma de acabar com a miséria e com as ditaduras que assolavam a América Latina nos anos 60 e 70. Ora, “no caso específico do Brasil, a Igreja passa a ser o único espaço disponível à organização popular, tornando-se a voz daqueles que não tinham voz, ou que não podiam falar, isto porque a repressão estatal vacilava em avançar sobre uma instituição responsável no passado pela manutenção do *status quo*. Data justamente desse período a criação, pela CNBB, de órgãos específicos voltados para o apoio às minorias e maiorias desprovidas de voz, ou que tinham sua voz abafada pelo terror autoritário, a saber: a Comissão Pastoral da Terra (CPT), a Comissão Pastoral Operária (CPO) e o Conselho Indigenista Missionário (CIMI). Mas o grande instrumento de implementação da ‘pastoral libertadora’ não seria coordenado por órgãos nacionais. Pelo contrário, ele se constituiria a partir de pontos menos perceptíveis, pontos esses que, de forma contraditória, se multiplicariam em meio à ditadura militar – as Comunidades Eclesiais de Base. Presentes na sociedade brasileira desde os anos sessenta, estas autênticas ‘moléculas de libertação’ exerceriam um papel significativo na construção do Partido dos Trabalhadores, levando para o seu interior esse forte traço libertário.” (SOUZA, 1995, p. 136-137)

priorização não significou exclusão do partido do cenário político nacional e nem impedimento para que este disputasse as eleições. Por outro lado,

... o partido cuidou de não representar apenas uma espécie de grande frente onde os quadros e as tendências ideológicas nele se alojassem, inclusive como trampolim para outros objetivos futuros, como a legalidade (...). Suas principais lideranças acreditavam – e acreditam – na possibilidade da construção de um projeto estratégico da transformação da sociedade, de que jamais abrirá mão. (GURGEL, 1989, p. 51)

O PT surgia como partido político numa sociedade que, à época (1980), não poderia ser considerada democrática. Ora, uma vez que a concepção moderna de partido político coincide com a de outra, a de democracia, e visto que uma sociedade democrática “requer, entre outras coisas, a extensão do sufrágio popular e as prerrogativas parlamentares, exigências estas que encaminham para uma maior organização dos grupos sociais, visando sua participação nesta experiência” (GRACINDO, 1994, p. 34), não poderia haver melhor momento para se lutar por democracia do que por meio da criação de partidos políticos, dentre eles o PT. Desta forma, afirma ainda Gracindo (1994) que,

... à medida que a sociedade democrática se amplia e, como consequência, fica mais complexa, surge a necessidade de um tipo de organização que, por seu caráter mais amplo, possibilite a participação efetiva de todos na condução dos destinos da nação: o partido político. (p. 34)

Na visão de Brum (1988) o partido político deve ser o instrumento mediador entre a Nação e o Estado, ponte entre o povo e o poder, apesar de ser seu objetivo na busca de hegemonia o controle do governo. Para tanto ele deve ser o principal meio para expressão de interesses, para o recrutamento de líderes e para a formação de opinião pública. Assim duas funções são unanimemente reconhecidas para os partidos: uma consiste em os partidos transmitirem o que se denomina politicamente de “questionamento político” da sociedade; e a outra, que os partidos sejam os meios através dos quais as massas participem do processo de formação das decisões políticas.

Na literatura política existem várias conceituações disponíveis. Todavia há “uma noção comum de partido como organização permanente de um agrupamento humano unido por uma identidade de opiniões acerca da vida política e consagrado a conquistar o poder com

técnicas mais ou menos semelhantes.” (CERRONI, 1987, p. 1) O partido político seria então uma associação que visa a um fim proposto, seja ele “objetivo” como a realização de um plano com intuítos materiais ou ideais, seja “pessoal”, isto é, destinado a obter benefícios, poder e conseqüentemente glória para os seus líderes e filiados, ou então voltado para todos esses objetivos em conjunto.

No que se refere aos tipos, Charlot (In: GRACINDO, 1994) estabelece uma classificação dividida em três grandes grupos:

a) O **Partido-organização**, onde a agremiação partidária é vista como uma organização “... coincidente com a sua estrutura interna e é focalizado apenas quanto ao seu recrutamento, tamanho, ligações administrativas e forma de coordenação.” (GRACINDO, 1994, p. 35). Neste sentido podemos citar ainda Duverger, para quem “um partido não é uma comunidade, mas um conjunto de comunidades, uma reunião de pequenos grupos disseminados através do país (seções, comitês, associações locais, etc.), ligados por instituições coordenadoras ...” (DUVERGER, 1970, p. 52)

b) O **Partido-portador** de ideal, que é definido como *locus* ideológico, “... é visto como representante de princípios, de idéias e valores claramente definidos e que, por serem comuns, suportam e dirigem a ação partidária.” (GRACINDO, 1994, p. 35)

c) O **Partido-função** “... é concebido apenas com vistas à sua finalidade funcional – a busca do exercício do poder. Para tanto define seu funcionamento, onde os meios estejam compatíveis com seus fins.” (GRACINDO, 1994, p. 35)

Contudo as definições existentes privilegiam, freqüentemente, apenas um dos aspectos anteriormente citados e descartam ou menosprezam os demais. Para os autores que assim procedem, os elementos essenciais na dinâmica constitutiva do partido estão em acordo apenas com a faceta destacada. Ainda segundo Gracindo, a existência de um dado partido político está diretamente ligada à existência e delimitação de:

- a) uma doutrina;
- b) um programa;
- c) uma ideologia;
- d) uma organização que seja: durável (...) [e] completa ...;
- e) uma atuação congruente ... (GRACINDO, 1994, p. 36)

Gramsci (2001), de certa forma, abrange todas estas definições e tipos de partidos. Para ele o partido político é o mecanismo que desempenha, na sociedade civil, a mesma função

que o Estado desenvolve, de forma mais vasta e mais sintética, na sociedade política. Assim, ao partido cabe a ligação entre os intelectuais orgânicos de um grupo, ou seja, o dominante, e os intelectuais tradicionais.

E esta função é desempenhada pelo partido precisamente na dependência de sua função fundamental, que é a de elaborar os próprios componentes, elementos de um grupo social nascido e desenvolvido como “econômico”, até transformá-los em intelectuais políticos qualificados, dirigentes, organizadores de todas as atividades e funções inerentes ao desenvolvimento orgânico de uma sociedade integral, civil e política. (GRAMSCI, 2001, p. 24)

Assim sendo, a função do partido político é diretiva e organizativa, ou seja, educativa, intelectual. O PT é um partido que possui esta função; afinal desenvolve toda uma política de formação destinada à educação de seus militantes, com cursos sendo ministrados periodicamente aos seus filiados, mas igualmente é um partido, segundo Conceição (1999), do tipo *cath all*, ou seja, do tipo agarra tudo. Se na sua gênese foi um partido que priorizou a participação nos movimentos sociais, isto não ocorreu no seu desenvolvimento, visando as disputas eleitorais, defendendo a tomada do poder por meio das vitórias nas eleições para os cargos majoritários no Brasil.

E a crise do socialismo real nos anos oitenta e noventa fez que os partidos denominados de esquerda registrassem uma diminuição da hegemonia do pensamento leninista e/ou trotskista. Neste contexto encontra-se o PT, que vem ao longo dos anos realizando alianças com diferentes classes, aceitando compromissos e realizando concessões, assumindo cada vez mais a social-democracia. Como uma das conseqüências mais diretas desta mudança de postura houve a expulsão da Causa Operária em 1991, da Convergência Socialista em 1992 e de outras correntes radicais que integravam o partido. No tocante à educação iremos perceber estas modificações ao longo dos próximos capítulos. Assim, as mudanças de direcionamento do partido no que se refere às suas defesas para a educação brasileira serão o objeto de estudo dos segundo, terceiro e quarto capítulos.

CAPÍTULO 2

ESCOLA PÚBLICA PARA OS TRABALHADORES: O 1º Encontro Nacional de Educação do Partido dos Trabalhadores (PT) - 1989

Uma escola pública para os trabalhadores. Trabalhadores. Estes foram o cerne principal, ou seria a preocupação principal no decorrer da realização do 1º Encontro Nacional de Educação do Partido dos Trabalhadores (I ENEd/PT) ocorrido em 1989. Moacir Gadotti, coordenador geral do I ENEd/PT, em um dos seus textos intitulado “Algumas propostas educacionais do Partido dos Trabalhadores”, inserido no livro “A Educação como Ato Político Partidário” (DAMASCENO et al., 1989), assim afirmou:

A luta maior do PT é pelo estabelecimento de uma sociedade de iguais, eliminando a exploração do trabalho. Por isso, seu objetivo final é a *democracia socialista*. Para atingir esse objetivo, o PT luta para que todos os trabalhadores gozem dos direitos que um Estado democrático deve garantir: o direito ao trabalho, à moradia, ao transporte, à saúde e à alimentação, à cultura, educação e lazer, a terra a quem nela trabalha, direito à livre expressão e organização de qualquer grupo ou minoria etc. (p. 29)

É a partir deste eixo central do I ENEd/PT que procuraremos expor as propostas para a educação brasileira defendidas neste primeiro encontro e analisá-las como discussões inseridas em um contexto histórico, político, social, econômico e educacional brasileiro mais amplo.

2.1 Os Antecedentes do I ENEd/ PT

O Partido dos Trabalhadores foi fundado em 1980 e, desde então, os intelectuais que o compunham, ligados à educação ou preocupados com esta área social, realizaram vários

debates e seminários de pequeno porte, objetivando posteriormente realizar um Encontro Nacional de Educação que contasse com a participação e colaboração de todos os militantes do partido. A preocupação com a educação foi uma constante no partido desde sua fundação. Cronologicamente podemos marcar já o ano de 1980 como o de início da preparação do I Encontro Nacional de Educação do Partido dos Trabalhadores (I ENEd/PT). Nesse ano, no mês de julho, um grupo de professores ligados à APEOESP (Associação de Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo) reuniu-se em São Paulo, durante o Congresso Nacional de Trabalhadores da Educação, com o objetivo de aprofundar a discussão sobre o tema no interior do partido e promover a realização de um encontro estadual que servisse a este propósito.

Vale salientar que esses “encontros preparatórios” foram realizados em um momento considerado de transição na política brasileira. Embora oficialmente o período ditatorial tenha se estendido no Brasil até 1985, o processo de abertura política, ou distensão política, inicia-se ainda no Governo Geisel (1974-1979). Portanto, o período de formação do PT e da preparação para o I ENEd/PT deu-se ao mesmo tempo em que os militares prepararam o terreno para a “volta” da democracia, para a passagem do governo para as mãos de civis, definindo assim uma transição sem rupturas (ou seja, sem perdas de privilégios para os militares ou punições por atos cometidos contra os direitos civis ao longo da ditadura, visto que a anistia concedida não abarcou somente os perseguidos políticos, mas igualmente seus perseguidores). Os encontros foram gestados no transcorrer do movimento pelas Diretas Já, pela anistia, pelo fim do Regime Autoritário, em um momento de recessão, de alianças políticas em prol de um interesse comum: o retorno à democracia.

Assim sendo, vários debates foram realizados neste sentido. Dentre os mais significativos está o do dia 13 de setembro de 1980, que teve por tema “O que é educação voltada aos interesses dos trabalhadores”, realizado na sede da Associação Brasileira de Imprensa (ABI) e que contou com a participação de cerca de 60 pessoas, dentre elas representantes de 20 núcleos de base do PT. Neste “encontro” preparatório foi proposta a criação de uma Comissão de Educação regional, que passou a ser vinculada à Comissão de Políticas Públicas e à Direção Regional do Partido, com a função maior de organizar o Encontro Estadual. No primeiro momento, dois temas foram os mais debatidos: a relação escola-comunidade e a relação escola-trabalho. Contudo, outros temas, de extrema relevância, também foram considerados:

experiências vividas pelas comunidades de bairro, entidades populares, associações e sindicatos e os problemas vivenciados pelo ensino formal.

Percebemos aqui que a diretriz ia ao encontro dos debates sobre as chamadas formas de educação informais ou alternativas, verificando-se nelas as possibilidades de solucionar os problemas existentes no chamado ensino formal ou oficial. Não podemos esquecer que foi durante esse período que as preocupações com as populações carentes foi assimilada ao discurso oficial da ditadura e, conseqüentemente, a atenção para uma educação voltada para a justiça social é incorporada às práticas e aos planos governamentais. Assim, entre os Governos de Geisel e de Figueiredo foram tomadas várias medidas que objetivavam atender às necessidades das populações “carentes” ou, como denominados à época, “socialmente vulneráveis”. Vários programas sociais foram então implantados, bem como houve a criação do Ministério da Previdência e Assistência Social (MPAS), do Conselho de Desenvolvimento Social e do Fundo de Assistência Social (FAZ).

Estas políticas sociais advinham da crise que assolava não somente o Brasil, mas também o mundo, decorrente prioritariamente da alta do petróleo a partir de 1973. Com essas medidas o governo militar reconhecia que o bolo não crescia mais e que a distribuição de renda não estava ocorrendo. Em 1979, houve um Movimento do Custo de Vida, iniciado por donas de casa, que recolheu 1,2 milhão de assinaturas contra o desemprego e a carestia. Já no ano seguinte, os protestos contra a crise alcançaram igualmente o meio rural. De acordo com Germano, em estudo feito em 1980 a partir de documentação da CONTAG, 1,5 milhão de camponeses estava realizando greves, fazendo passeatas e concentrações, barrando estradas, reocupando terras que haviam sido tomadas ou resistindo contra as políticas agrária e agrícola do governo federal. Nesse clima social foi elaborado o III Plano Nacional de Desenvolvimento para o período de 1980 a 1985. O objetivo maior do plano era a retomada do desenvolvimento econômico brasileiro por meio da redistribuição de renda e de uma substantiva aplicação de recursos financeiros na área social, com ações que beneficiassem a cultura, a educação, a saúde e o saneamento.

A luta distributiva e em favor de uma melhor participação econômica e política na vida do país, a luta pela democracia, travada pelos setores mais avançados da sociedade civil, penetra assim no próprio aparelho ditatorial do Estado e nas suas instâncias coadjuvantes, como a ESG. O Estado se apropria de boa parte do vocabulário crítico da sociedade civil,

esvaziando assim seu poder latente de contestação e de crítica ao Regime. (GERMANO, 1994, p. 228)

Neste contexto, a política educacional passou a ser encarada pelo governo ditatorial como uma questão do Estado, e os problemas educacionais como questões políticas, já que as políticas sociais eram cada vez mais revestidas de um caráter ideológico que as identificava com as ações destinadas aos carentes, visando à correção das desigualdades sociais, a eliminação da pobreza. Assim, muitos problemas surgiram ou agravaram-se no campo da educação, conseqüentes das políticas implementadas pelos sucessivos governos militares. Demo (1979) assim afirmava:

Estamos ainda muito distantes da capacidade de universalizar o 1º grau (...). Todos sabem que cerca de 25% da população escolarizável não entra no sistema. Existe, ainda, um número bastante grande de analfabetos que (...) não estariam, certamente, abaixo dos 20% sobre a população acima de 15 anos. Ao lado disso, continuam as altas taxas de evasão e repetência na 1ª série do 1º grau (...). A própria pequena representatividade de 2º grau (apenas 6% ou 7% neste nível em 1976, para as pessoas acima de 15 anos) mostra a incrível mortalidade da população estudantil dentro do sistema que muito mais seleciona do que educa. A grande demanda pelo supletivo se constitui em pungente crítica à educação formal, divorciada das características da população pobre e fortemente propensa a reprimi-la. (...) Cerca de 25% dos professores de 1º grau não são titulados. O pré-escolar (...) continua sendo privilégio de famílias abastadas. A média de dias com atendimento de merenda escolar estaria apenas em 141 dias por ano, e assim por diante. (p. 24-25)

A teoria do capital humano que havia sustentado todos os planos e reformas educacionais do Estado Militar começava a ser questionada. As políticas sociais, dentre elas as educacionais, passaram a identificar-se com uma concepção de algo destinado aos pobres, aos carentes. São estes, portanto, os assuntos que tanto serão debatidos nos encontros setoriais de preparação para o I ENEd/PT.

Visando a busca de soluções para o quadro educacional que se apresentava naquele momento (ainda em 1980), tendo como eixo norteador “A situação do ensino de 1º e 2º graus”, foi realizado um outro debate na sede do PT-Zona Sul da cidade de São Paulo. Percebeu-se ali a necessidade de assessorar parlamentares e militantes do partido quanto ao tema em pauta.

Decidiu-se, então, elaborar um plano de trabalho neste sentido, além da produção de um material que falasse acerca das questões de educação, promoção de cursos, etc.

Todavia não somente em São Paulo ocorreram estes encontros, pois devido à amplitude do pleito de 1982, considerado o mais importante desde 1965, o partido se afirmava no cenário político nacional por meio das disputas eleitorais. Naquele ano ocorreram as eleições, pelo voto direto, dos governadores de todos os estados da federação brasileira, dos novos integrantes para o Congresso Nacional e para as Assembléias Legislativas dos estados, para prefeitos e vereadores em todos os municípios, com exceção das capitais, das estâncias hidrominerais e das zonas consideradas de segurança nacional. (SCHMITT, 2000). No entanto, mesmo tendo conseguido se organizar em quase todos os estados brasileiros e alcançado uma certa diferenciação em relação aos demais partidos políticos¹ (estratégia política claramente demonstrada no discurso eleitoral com a inserção de novos temas de discussão), originando um certo temor nas bases governistas em vista de seu fortalecimento, o PT teve o pior desempenho entre as pequenas legendas, com a eleição de menos de 2% dos deputados federais.

Contudo, devemos observar que

... em linhas gerais, os resultados eleitorais de 1982 demonstraram que os fortes condicionantes políticos regionais do país, expressos sobretudo nas forças eleitorais e organizacional do PMDB e do PDS resistiram ao pluralismo de partidos emergido com a reorganização partidária em 1979. Com efeito, a análise dos resultados eleitorais oficiais demonstra que aquela disputa teve caráter predominantemente bipartidário na grande maioria dos estados brasileiros. (MENEGUELLO, 1987, p. 142)

Por outro lado, devemos igualmente considerar a existência do voto vinculado nestas eleições, caracterizado pela existência de uma obrigatoriedade de se votar nos candidatos de um mesmo partido para os diversos cargos.² Entretanto foi uma experiência que serviu para a estruturação do partido, abrindo caminho para as eleições posteriores – as de 1985 (eleições para os prefeitos das capitais), as de 1986 (governos dos estados, prefeitos e Congresso Nacional, com adicionais atribuições constituintes no tocante à elaboração da Constituição Brasileira, dois anos depois) – e na participação da aprovação da Carta Constituinte, em 1988.

¹ A este respeito ver GRACINDO (1994).

² Acerca das eleições de 1982, ver MENEGUELLO (1987).

As participações do partido no cenário de disputas eleitorais permitiram que ocorresse, por todo o país, um imenso debate sobre propostas educacionais que superassem a crise em que a educação brasileira estava mergulhada. Surge daí a proposta de realizar um encontro nacional que congregasse todas as discussões que estavam ocorrendo por todo o Brasil. Posteriormente um grupo organizador

... promoveu um Encontro Estadual de Educação na busca de uma “diretriz comum que orientasse a atuação do PT” na área. Acreditava o grupo que essa diretriz “deveria brotar do esforço conjunto de militantes e pessoas de alguma maneira comprometidos com aquela prática educativa voltada para os interesses dos trabalhadores”. As novas bases e diretrizes, em consequência, não deveriam ser apenas elaboradas por especialistas e profissionais da área, mas também ser resultado da intervenção dos pais, alunos e trabalhadores em geral. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 18).

Este “ensejo” foi realizado nos idos de 1989, com o apoio da Secretaria Nacional de Movimentos Populares. O I Encontro Nacional de Educação do Partido dos Trabalhadores (I ENEd/ PT) foi, portanto, um encontro esperado por quase uma década, segundo palavras de Gadotti (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989): “Há nove anos sonhamos com esse Encontro. Realizar este sonho, por si só, foi uma grande conquista. Agora, só nos resta mantê-lo vivo, orgânico, permanente, forte...”

A Coordenação da Comissão para Assuntos Educacionais, ligada diretamente à Secretaria Nacional de Movimentos Populares do PT, na apresentação do relatório final do evento reafirmou esta postura. O I ENEd/PT foi, assim, “um evento gestado durante nove anos – justamente os nove anos de vida do partido – e que se insere na iniciativa nacional de todos os educadores petistas em elaborar uma política educacional para dar respostas aos inúmeros desafios com que temos nos defrontado tanto ao nível da luta de massas como no plano institucional.” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 15)

2.2. Os Preparativos do I ENEd/PT

A circular nº 020/88 de 29 de agosto de 1988, proveniente da Secretaria Nacional de Movimentos Populares, traz o seguinte registro a respeito do I Encontro Nacional de Educação do PT:

Diante de muitos pedidos e manifestações de interesse por parte de vários educadores espalhados pelo país, assim como de núcleos, diretórios e outras instâncias do PT e após várias consultas a simpatizantes e filiados, frente a esse período em que se avizinham as eleições de 88 e à fase de elaboração da legislação complementar à nova Constituição (lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional), a Secretaria Nacional de Movimentos Populares convoca o I Encontro Nacional de Educação do PT a ser realizado nos dias 3, 4 e 5 de março de 1989, em São Paulo. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 4)

O primeiro encontro foi gestado, portanto, a partir do anseio não somente dos líderes do partido, mas igualmente por insistência dos militantes, já que “o PT é talvez o Partido que congrega em suas fileiras o maior número de educadores do país. Essa quantidade está gerando hoje uma nova qualidade, beneficiando não apenas o Partido, mas toda a sociedade. Hoje estão dadas as condições mínimas para que o Partido assuma organicamente esse trabalho.” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 1)

De acordo com o Relatório Final do encontro, este possuía por objetivo geral construir as bases para a política educacional do PT, além de tomar posição diante da elaboração da, à época, nova Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB). Vale salientar que este era o assunto corrente em termos de educação brasileira. Não podemos esquecer que em 1988 foi aprovada a Constituição da República Federativa do Brasil – a Carta Magna que delineava os marcos institucionais de uma sociedade que estava passando de um regime ditatorial para um regime que poderia ser considerado de normalidade democrática. Neste processo estiveram em jogo as forças políticas de conservação e mudança, o que caracterizou o quadro como sendo de uma transição conciliadora. Assim sendo, a nova Constituinte “... tentou dar conta das profundas mudanças ocorridas em nosso país na economia, nas relações de poder e nas relações sociais globais nos últimos 20 anos, introduzindo temas, redefinindo papéis,

incorporando às instituições sociais segmentos historicamente marginalizados, sem, no entanto, alterar substantivamente as relações sociais vigentes.” (NEVES, 2002, p. 99)

Na Constituição de 1988, portanto, foram atribuídas novas tarefas ao Estado brasileiro, prioritariamente na área econômica, com relação à produção e à reprodução da força de trabalho, onde o Estado passou a ser legalmente, segundo o artigo 174, o “agente normativo regulador da atividade econômica”, embora alguns anos mais tarde, ao longo da era FHC, tenha procurado esquecer esta afirmação.

Mas, voltemos ao nosso momento de encerramento de uma “fase” na história do Brasil – o processo de finalização do regime militar, com um presidente que não havia sido eleito diretamente por meio dos votos nas urnas. Na realidade o eleito por meio do Colégio Eleitoral – herança ainda do Regime Militar – foi Tancredo Neves, que não pôde assumir o cargo, pois faleceu antes disto. Assume no seu lugar José Sarney, vice-presidente eleito na mesma chapa.

As funções sociais do Estado foram igualmente ampliadas. Assim sendo, além das garantias quanto aos direitos trabalhistas e previdenciários, também a educação, a saúde, o lazer, a segurança, a proteção à maternidade e à infância e a assistência aos desamparados passaram a constituir direitos sociais e, conseqüentemente, responsabilidades do Estado.

A educação, passando a se configurar como uma política social do Estado, consubstanciou-se em direito social, em direito da cidadania, de pertencimento a uma ordem jurídico-político-democrática. Esse direito social, no entanto, agora ampliado, resguardou os limites impostos pelo processo inicial da democratização do Estado e da sociedade. A ela foi atribuído, então, um papel na qualificação para o trabalho, passando a ter o nosso sistema educacional, em nível constitucional, um papel econômico definido. No entanto, essa qualificação para o trabalho restringiu-se a um modelo de formação profissional compartimentalizado, no qual teoria e prática apresentam-se em um estágio significativo de segmentação, revelando simultaneamente o estágio embrionário da introdução das novas tecnologias e dos novos métodos de organização de trabalho na nossa economia, bem como a fragilidade da organização dos trabalhadores, no sentido de exigir do Estado uma formação profissional mais adequada às novas capacidades de trabalho exigidas pela automação flexível. (NEVES, 2002, p. 101-102)

Neste princípio de difusão da “automação flexível” no país, adotada em países europeus desde meados da década de 1970, o Estado assumiu um compromisso com o desenvolvimento científico e tecnológico, contudo sem garantir ao sistema educacional os

instrumentos necessários para que o homem moderno se adaptasse às novas transformações advindas com a introdução da informática e da microeletrônica no processo industrial. Assim sendo, o sistema escolar, talvez com exceção das universidades, não estava preparado ou instrumentalizado para oferecer, desde as séries primeiras, os conteúdos necessários para formar os novos trabalhadores-cidadãos em sintonia com os problemas e limites da atualidade.

Um outro ponto de extrema importância refere-se à definição quanto à participação do PT no processo de elaboração da LDB. Este processo estava em andamento desde 1987, com base em um artigo de Dermeval Saviani, publicado posteriormente no nº 13 da Revista da ANDE, o qual originou o primeiro projeto de LDB apresentado pelo Deputado Octávio Elísio após a promulgação da Constituição, em 5 de outubro de 1988, sob o nº 1.258-A/88. A partir de então vários projetos completos e emendas foram apresentados à Câmara dos Deputados como alternativas ao projeto original. E ainda um incontável número de sugestões, dos mais diferentes tipos e oriundas das mais diversas fontes e locais, chegaram às mãos do relator Jorge Hage (PSDB/ BA). Na realidade, desde março de 1989, quando da constituição de um Grupo de Trabalho da LDB sob a coordenação de Florestan Fernandes (PT/ SP), houve o início do “... que talvez tenha sido o mais democrático e aberto método de elaboração de uma lei de que se tem notícia no Congresso Nacional”, segundo palavras do próprio relator. (SAVIANI, 2000, p. 57)

Assim, ao longo de todo o ano de 1989, entidades tais como ANDE, ANDES-SN, APAE, ANPEd, CBCE, CEDES, CGT, CNTE, CNTEEC, CONAM, CONARCFE (depois ANFOPE), CONSED, CONTAG, CRUB, CUT, FASUBRA, FBAPEF, FENAJ, FENASE, FENOE, OAB, SBF, SBPC, UBES, UNDIME, UNE, CNBB, INEP e AEC, organizadas no Fórum em Defesa da Escola Pública na LDB, expuseram suas propostas, bem como toda a comunidade educacional por meio de eventos e congressos dos mais diferentes tipos. Este primeiro projeto de LDB entendia a educação como: uma educação de primeiro grau que proporcionasse uma formação básica que preparasse os indivíduos para a sociedade em que vivem, uma educação politécnica para o segundo grau, bem como um terceiro grau que não somente formasse profissionais de nível universitário, mas igualmente organizasse a cultura superior “... com o objetivo de possibilitar a toda a população a difusão e discussão dos grandes problemas que afetam o homem contemporâneo.” (SAVIANI, 2000, p. 40)

Esta concepção de uma educação politécnica que unia teoria e prática, teoria e trabalho por meio do domínio dos sustentáculos das mais diversas técnicas utilizadas na produção moderna, foi sendo conciliada aos poucos com a concepção de uma educação que interessava ao capital, ou seja, uma formação voltada para um mercado de trabalho cada vez mais flexível, cada vez mais excludente, cada vez mais compartimentalizado.

Diante deste contexto, e visando as discussões dos debates que se apresentavam perante toda a sociedade, a convocação para o I ENEd/ PT propunha uma pauta composta por seis pontos principais, a saber: 1) estabelecer os princípios e as propostas do partido para a educação brasileira; 2) possuir elementos que subsidiassem as discussões quanto à elaboração de uma proposta de uma nova LDB; 3) estabelecer uma proposta para o estabelecimento de um Plano Nacional de Educação; 4) estabelecer propostas educacionais para as novas Constituições Estaduais; 5) estabelecer planos municipais de educação e discutir as Leis Orgânicas Municipais; 6) estabelecer as propostas educacionais no Programa de Ação de Governo (PAG). Eram discussões necessárias para a organização da educação brasileira, já que a Constituição havia sido promulgada desde o ano anterior, mas as diretrizes específicas para a educação ainda não se encontravam definidas. Para tal intento esperava-se contar com a colaboração e apoio dos Diretórios Estaduais e Municipais no sentido de que eles realizassem seus respectivos encontros educacionais, a fim de elaborar as teses e eleger seus delegados que teriam direito a voz e voto nas plenárias decisórias.

O articulador majoritário, contudo, foi a Comissão Organizadora vinculada à Secretaria Nacional de Movimentos Populares, responsável por encaminhar as tarefas de preparação e realização do I ENEd/ PT, composta por: Moacir Gadotti, Alberto Damasceno, Antônio Roberto Medeiros Braga, Nelson Fratteschi, Antônio Carlos Pereira, Sérgio Haddad, Marilena Nakano, Lisete Regina G. Arelaro, Paolo Nosella. Posteriormente se integraram Beatriz Pardi, Robson James, Dinorah Perlatti Pinto, Orlando Jóia, Jackson de Toni (representante dos estudantes universitários), Waldemar Sguisardi e Pedro Pontual.

Era da alçada da comissão organizadora: publicação do livro “A educação como ato político partidário”; realização de uma plenária petista na V Conferência Brasileira de Educação (CBE), visando à mobilização dos filiados com o intento de promover encontros estaduais e municipais de educação; organização da plenária de petistas, bem como a elaboração

de um panfleto divulgando o encontro nacional de educação, a ser distribuído nas atividades da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), ocorrido em São Paulo em 1988, e na Conferência dos Professores do Brasil, realizada no mês de julho do mesmo ano em Goiânia.

O panfleto assim anunciava a realização do I ENEd/PT:

Brasília, 3 de agosto de 1988 – UNB – Anfiteatro 9 - ICC – SUL 18 h

O Partido dos Trabalhadores vai realizar, nos dias 3,4 e 5 de março de 1989, em São Paulo, o Encontro Nacional de Educação do PT (ENEd/PT). Esse encontro deve coroar os esforços feitos pelo Partido, desde sua criação, no campo da educação: reuniões, debates, seminários, artigos, documentos, resoluções. Para preparar o ENEd/PT a Secretaria Nacional de Movimentos Populares do PT conta com uma Comissão Organizadora, cujo coordenador é o companheiro Moacir Gadotti.

O Encontro Nacional terá como pauta seis pontos básicos:

1. Princípios e propostas do PT para a educação brasileira.
2. Elementos para uma proposta de nova Lei de Bases e Diretrizes da Educação Nacional.
3. Proposta para um Plano Nacional de Educação.
4. Propostas sobre educação para as Novas Constituições Estaduais.
5. Planos municipais de educação e Lei Orgânica dos Municípios.
6. Propostas para um Programa Alternativo de Governo (PAG), no capítulo de educação.

Os filiados do PT encontrarão nos Diretórios Municipais e Estaduais o Regimento Interno do ENEd/PT, que indica os objetivos, a forma de participação e organização do ENEd/PT, assim como a forma de organização dos Encontros Municipais e Estaduais.

Para avançarmos na organização do ENEd/PT, a Comissão Organizadora está convidando todos os petistas e interessados a participarem de uma Plenária Nacional de Petistas da Área de Educação, a ser realizada em Brasília, no dia 3 de agosto de 1988, às 18 horas, por ocasião da Conferência Brasileira de Educação. Essa Plenária contará com a presença do Secretário Nacional de Movimentos Populares do PT, Eurides Mescolotto. Por ocasião da plenária serão organizados grupos por Estado, que terão a tarefa de atuarem junto com os Diretórios Municipais e Estaduais na preparação do ENEd/PT.

Para subsidiar a discussão e a apresentação das teses para o Encontro Nacional, a Comissão Organizadora está publicando, pela Editora Cortez, o livro “A Educação como Ato Político Partidário”, que reúne alguns textos sobre educação, elaborados no Partido desde sua fundação, onde se fundamenta a preocupação do PT por uma educação a serviço da classe trabalhadora.

**ORGANIZE DESDE JÁ O ENCONTRO MUNICIPAL
PARTICIPE DA PLENÁRIA NACIONAL EM BRASÍLIA**

Os integrantes da Comissão Organizadora Nacional contaram com uma rede de colaboradores. Na Plenária Nacional de Petistas na área de Educação, realizada em Brasília, no dia 3 de agosto de 1988, durante a V Conferência Brasileira de Educação (CBE), foram indicados os seguintes representantes em cada estado, com a função maior de coordenar a organização dos encontros municipais e estaduais que precederiam o encontro nacional:

- Arnóbio Marques de A. Júnior (AC)
- Teodósia Sofia Lobato Correia (AM)
- Orlando Nobre B. de Souza (PA)
- Jacqueline Cunha da Serra Freire (PA)
- Maria Amanda Cavalcanti (PI)
- Maria Laura Moreira (CE)
- Maria Juraci Maia Cavalcante (CE)
- Jacques Therrien (CE)
- Maria de Fátima Bezerra (RN)
- Geraldo Barroso Filho (PE)
- José Francisco de Mello Neto (PB)
- Vera Lúcia Alencar de Lira (PB)
- Ana Lúcia França Magalhães (BA)
- Edenice Santana de Jesus (BA)
- Luiz Fernandes Dourado (GO)
- Marcus Galerius Aquino (MT)
- Dinair Rezende Marques Guimarães (MS)
- Silvia Gonçalves (MS)
- Eunice de Lima (MS)
- Jeová de Lima Simões (DF)
- Jacy Braga Rodrigues (DF)
- Lêda Gonçalves de Freitas (DF)
- Rogério Cunha de Campos (MG)
- Robson James (SP)

- Silvia Telles Rodrigues (SP)
- Roberto Abreu (RJ)
- Lana Magdinier da Costa (RJ)
- Francis Mary Guimarães Nogueira (PR)
- Rosângela Basso (PR)
- Adilvo Andreazza (SC)
- Edna Garcia Maciel (SC)
- Sérgio Guimar Pezzi (RS)
- Sandra Corazza (RS)

Além destes, estiveram presentes nesta Plenária Nacional: 47 (quarenta e sete) representantes do Rio de Janeiro; 1 (um) de Rondônia; 12 (doze) do Rio Grande do Sul; 2 (dois) do Rio Grande do Norte; 2 (dois) do Piauí; 5 (cinco) de Pernambuco; 2 (dois) do Paraná; 7 (sete) da Paraíba; 14 (quatorze) do Pará; 6 (seis) de Minas Gerais; 3 (três) do Mato Grosso do Sul; 1 (um) do Mato Grosso; 9 (nove) de Goiás; 3 (três) do Ceará; 2 (dois) da Bahia; 1 (um) do Amazonas; 1 (um) do Acre; 4 (quatro) de Santa Catarina; 33 (trinta e três) do Distrito Federal; 65 (sessenta e cinco) de São Paulo.

Com o objetivo de servir de texto-base que subsidiasse as discussões, a Comissão Organizadora publicou o único livro que traduz de forma mais unificada o pensamento do partido quanto à educação: “A Educação como Ato Político-Partidário”. Neste livro encontram-se expressos os anseios quanto à educação voltada para a classe trabalhadora, definindo a preocupação do partido quanto a esta área social como sendo uma questão de classe.

O livro é composto por 32 textos assim intitulados:

1. Bases e diretrizes para um plano de educação nacional popular. (Comissão Provisória do I Encontro Nacional de Educação do PT)
2. O partido como educador-educando. (Paulo Freire)
3. Um plano popular de educação. (Carlos Rodrigues Brandão)
4. Associação de pais e mestres (APM). (Moacir Gadotti)
5. Algumas propostas educacionais do Partido dos Trabalhadores. (Mário Gadotti)
6. O PT e os Conselhos Populares. (Perseu Abramo)

7. Plataforma política de governo para a educação. (Lisete Regina G. Arelaro e outros)
8. Vamos refazer o Rio: Programa Estadual de Governo (1982).
9. Um sistema educacional a serviço dos interesses e necessidades da classe trabalhadora. (Luís Inácio Lula da Silva)
10. Diretrizes básicas para uma ação educativa da Prefeitura Municipal de Diadema (1983).
11. Temos agora o Conselho de Escola Deliberativo (1984).
12. Proposta de Documento de abertura do Encontro de Educadores do PT (1984)
13. Anteprojeto de teses para o Pré-Encontro Estudantil do Partido dos Trabalhadores.
14. Relatórios dos trabalhos de grupo realizados na 1ª. fase do Seminário de Alternativas Políticas para o Município de São Paulo (1985).
15. Diretrizes políticas para a educação (1986).
16. Uma educação livre, gratuita e criativa. (Moacir Gadotti)
17. Educação e Constituinte (1986).
18. 1º Seminário Estadual de Educadores do PT (1986).
19. Uma Constituinte para o desenvolvimento democrático. (Fábio Konder Comparato)
20. O ensino em questão: alternativas para o ensino público popular. (Moacir Gadotti)
21. Educação municipal: diretrizes para uma reflexão (1987). (Prefeitura de Fortaleza - CE).
22. Política para intervenção na Universidade (1987). (Documento preparatório ao I Encontro Nacional de Estudantes do PT)
23. Plano Emergencial de Educação para as Escolas de 1º. Grau da Rede Municipal de Vila Velha – ES (1987).
24. A Educação – proposta de texto constitucional do PT.
25. Sugestão de dispositivos constitucionais para o esporte, a educação, o lazer e a cultura. (Florestan Fernandes)

26. A escola que interessa à classe trabalhadora. (Nelson Fratteschi Filho)
27. O PT e a construção de uma pedagogia da escola pública popular. (Antonio Roberto)
28. Participação popular. (Celso Daniel)
29. Resolução sobre universidade. II Encontro Nacional de Estudantes do PT. (1988)
30. O que é participação popular. (Djalma Bom)
31. Em busca da identidade política. (Paolo Nosella)
32. Do popular na escola pública à escola pública popular. (Alberto Damasceno)

Na apresentação de “A Educação como Ato Político Partidário”, Olívio Dutra dissertou sobre a fundação do PT em 1980 com o objetivo de lutar em prol de uma “... sociedade justa, igualitária, democrática, sem exploração nem opressão, por uma sociedade socialista.” (DAMASCENO et al., 1989, p. 7)

O termo “socialismo” ainda era muito presente nos documentos petistas e discursos de suas lideranças, conforme indicam as entrevistas por elas concedidas, assim como os textos escritos na Revista Teoria & Debate³, um dos principais meios de debate político. A partir, contudo, de finais de 1990, como conseqüência direta da queda do socialismo no Leste Europeu, alguns dos principais expoentes do partido (tais como Juarez Guimarães, Augusto de Franco, Juarez de Paula, Wilson Muller, Marco Aurélio Garcia, Walter Pomar, etc.) começaram a travar uma verdadeira batalha pela continuidade ou não da sua defesa como revolução enquanto uma alternativa à sociedade brasileira capitalista. A partir de então, questionamentos como social-democracia e o PT, a busca do verdadeiro socialismo, política de alianças começaram a ser feitos, o que desaguou, depois de algum tempo, na expulsão de algumas tendências consideradas radicais dentro do PT, como a Causa Operária e a Convergência Socialista.

A idéia de fazer a revolução ainda encontrava-se muito presente no período que compreende os anos de 1988 e 1989, assim como a idéia de partido enquanto “Estado em Potência” sendo um Partido amplo e aberto a todos os comprometidos com as causas dos

³ A este respeito, ver números da Revista Teoria & Debate publicados entre os anos de 1987 e 1990.

trabalhadores, segundo o Manifesto do Partido dos Trabalhadores. Enfim, um partido que, de acordo com Gramsci (1988), “pretende (...) fundar um novo tipo de estado.” (p. 22)⁴

Ainda na apresentação, o Manifesto segue afirmando que o partido nasceu dos movimentos sociais existentes, das greves operárias, das lutas no campo, das manifestações contra a ditadura militar, buscando, a partir destes, construir um novo tipo de homem, uma nova cultura e uma nova sociedade. Diz ainda que o PT está sendo construído não em condições ideais, mas, sim, em condições reais, marcadas por um Brasil repleto de contradições, de uma estrutura capitalista incapaz de resolver os problemas criados por ela própria. O partido procurou então se inserir neste contexto e trabalhar em prol da busca de meios que solucionassem as várias questões existentes. Todavia reconhecia também que o PT deveria voltar-se para a luta em outros segmentos sociais, colocando a educação no patamar de o mais importante dentre todos. Posteriormente, esta importância foi demonstrada no ideário e no cotidiano do partido.

Desde os primeiros momentos de sua fundação, professores, educadores, estudantes, pais de alunos e trabalhadores que não tiveram a oportunidade de obter a instrução sistemática e formal vêm ajudando a construir o PT e a pensar nos problemas da Educação, de como resolvê-los no âmbito de um Estado burguês e de um sistema capitalista, e de como projetar as bases de uma educação democrática e transformadora, capaz de contribuir para a edificação de uma sociedade socialista. (DAMASCENO et al., 1989, p. 8)

E a seguir os preparativos quando da resolução de realizar o I ENEd/ PT, além da importância de um encontro nacional na área de educação:

Numerosas reuniões foram realizadas, dezenas de documentos foram elaborados e discutidos, inúmeras resoluções aprovadas e adotadas. Mas faltava um passo decisivo: um processo de sedimentação e decantação do pensamento reflexivo até agora produzido, o cotejamento das opiniões divergentes, o preenchimento das lacunas, o arredondamento das análises, a formulação das sínteses. É esse processo que agora se inicia, com a preparação de um encontro nacional do PT sobre Educação. Marcado em princípio para o começo do próximo ano, esse encontro deverá ter, como um de seus principais produtos finais, a linha petista sobre política educacional, capaz de unificar a atuação partidária nas lutas populares e institucionais dos próximos anos e de constituir-se num ponto de referência para todos quantos, na sociedade brasileira, vivem os problemas da educação, ou por serem seus agentes ativos e passivos, ou por dela estarem privados como beneficiários diretos. (DAMASCENO et al., 1989, p. 8)

⁴ A este respeito, ver mais detalhadamente CICONE (1995).

Podemos perceber, desde já, que a preocupação com a educação popular, com a educação da classe trabalhadora, com uma educação pública e gratuita que contribuísse para a transformação da sociedade capitalista em uma sociedade socialista foi uma constante. “A Comissão Organizadora do Encontro publicou, pela Editora Cortez, o livro ‘A Educação como Ato Político Partidário’, que reúne alguns textos sobre educação, elaborados no Partido desde sua fundação, onde se fundamenta a preocupação do PT por uma educação a serviço da classe trabalhadora.” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 4)

Ademais, sendo este um dos textos-base, verificaremos mais adiante, por meio dos documentos que integram o relatório final do encontro, se esta preocupação também esteve presente no I ENEd/PT.

2.3 O I ENEd/PT e sua Estrutura

Estruturalmente o encontro foi pensado como sendo de responsabilidade não somente da comissão organizadora ou do diretório nacional, mas também da alçada dos diretórios municipais e regionais. Na prática, estes deveriam realizar seus encontros locais de educação, e as resoluções tomadas nestas esferas de debate seriam discutidas na instância maior que seria o encontro nacional. Assim os diretórios municipais, acompanhados pelos militantes, deveriam realizar seus respectivos encontros até 31 de outubro de 1988, assinando as atas-padrão que conteriam data, local, número de participantes, resoluções e teses aprovadas, e enviariam, a partir destas, uma listagem dos presentes aos Diretórios Regionais.

Os encontros regionais deveriam ocorrer até 31 de dezembro de 1988 e proceder da mesma forma que os municipais, além de enviarem, no prazo concedido até 9 de janeiro de 1989, as listas com os delegados e as teses e resoluções aprovadas nos encontros de educação estaduais. Todos deveriam ser auto-sustentados a partir das inscrições dos participantes, sem financiamento, portanto, por parte do diretório nacional do partido.

Poderiam participar dos encontros municipais, com direito a voz e voto, os filiados que porventura tivessem se inscrito no prazo determinado pelo Diretório Municipal ou Comissão Provisória Municipal. Estes deveriam ter no mínimo dez filiados, e cada grupo de dez filiados e fração superior a cinco teria direito a um delegado no encontro estadual. No tocante aos encontros estaduais, os delegados seriam os eleitos nos encontros municipais ou os filiados que fizessem parte das diretorias de entidades sindicais e culturais ligadas à área de educação em nível estadual. Com direito à voz somente participariam os convidados pela comissão organizadora, observadores credenciados e membros do diretório estadual. Ali o número de delegados indicados seria referente a 10 % dos participantes, que teriam direito a voz e voto no Encontro Nacional de Educação. Todos os encontros, fossem municipais ou estaduais, só seriam válidos se acompanhados pelos respectivos diretórios responsáveis pela assinatura da ata-padrão, na qual estaria contida a data de realização dos encontros, o local, o número de participantes, as teses aprovadas, a relação dos delegados eleitos e a lista dos presentes.

Quanto à participação, poderiam fazer parte com direito a voz e voto os delegados filiados ao PT que tivessem sido eleitos nos encontros estaduais de educação do partido – os quais deveriam se credenciar a partir do dia 3 de março, às 15 horas, prazo que se encerraria no dia 4 de março de 1989 às 12 horas – ou os filiados que integrassem as diretorias de entidades sindicais ou culturais de caráter nacional ligadas à área de educação e que tivessem participado dos encontros em seus respectivos estados, além dos integrantes da comissão organizadora, considerados delegados natos. Somente com direito a voz, os convidados pela Comissão Organizadora, observadores, credenciados e membros do Diretório Nacional e Bancada Federal. Existiam ainda dois parágrafos do artigo 3º do Regimento Interno para a Preparação do Encontro que esclarecia quem seriam os observadores em potencial: os membros das delegações que não tivessem apresentado as teses aprovadas nos encontros estaduais para as discussões do temário (educação) e ainda os membros das delegações que não apresentassem a ata dos encontros estaduais que as tivessem elegido. Seriam ainda considerados observadores dois filiados que poderiam ser convidados, no caso dos estados que não tivessem realizado seus encontros estaduais de educação.

O I ENEd/PT possuiria a seguinte divisão: sessão de abertura, reuniões dos grupos de trabalho, plenárias para deliberação e sessão de encerramento. A abertura contaria com uma

análise da conjuntura de finais dos anos 80 feita pela Comissão Executiva Nacional e com uma plenária onde seria discutido e aprovado o Regimento Interno; a mesa Diretora dos Trabalhos ainda apresentaria os documentos básicos para os trabalhos de cada grupo de discussão elaborados pela comissão organizadora do encontro nacional que, por sua vez, havia se baseado nas teses dos encontros estaduais. A Mesa Diretora dos Trabalhos seria proposta pela Comissão Organizadora e teria a missão de encaminhar as discussões sobre educação, as votações das propostas que surgissem, resolver as questões de ordem, de dúvidas, sempre após consultas ao plenário, que se manifestaria por meio de inscrições feitas previamente à Mesa e pelo voto através do crachá, *a posteriori*.

Já os grupos de discussão seriam constituídos aleatoriamente, sendo proporcionais ao número de delegados presentes no encontro. Aqueles teriam o dever de discutir os pontos do temário de cada grupo e eleger dois relatores e um coordenador a partir de critérios próprios de cada GT. Os relatores, por sua vez, se reuniriam após cada sessão de trabalho e elaborariam um relatório que deveria ser composto basicamente por uma síntese das propostas consensuais e das divergentes, as quais seriam apresentadas nas plenárias e encaminhadas à Mesa Diretora dos Trabalhos.

O Regimento Interno de Preparação do ENEd/ PT contemplava ainda a existência de propostas minoritárias, que seriam consideradas e enviadas à apreciação na plenária de encerramento, desde que tivessem 20% dos votos em seus grupos respectivos. A plenária de encerramento constaria da apreciação das propostas advindas dos grupos de trabalho e sistematizadas pela Comissão de Relatores, e, conseqüentemente, pela aprovação de um documento final a ser submetido ao Diretório Nacional.

O I ENEd/ PT seria realizado entre os dias 3 e 5 de março de 1989, nas dependências do Instituto Cajamar, no Km 46,5 da Via Anhanguera, em Cajamar no Estado de São Paulo. A sessão de abertura do encontro foi coordenada por um membro da comissão organizadora e realizou-se no dia 3 de março, iniciando-se às 18h30. A mesa de abertura deveria ser composta por:

- a) um representante da Direção Nacional do PT indicado pela Comissão Executiva Nacional;
- b) o Secretário Nacional de Movimentos Populares/ PT;

- c) um representante da Comissão Organizadora Nacional;
- d) um representante da Central Única dos Trabalhadores (CUT Nacional);
- e) um representante da Direção Estadual PT/ SP;
- f) três convidados expositores, a saber: Deputado Estadual José Dirceu de Oliveira e Silva, Deputado Federal Florestan Fernandes e Deputado Federal Luiz Gushiken;
- g) Secretário Municipal de Educação de São Paulo, Prof. Paulo Freire.

Participaram, entretanto, da abertura:

- a) Eurides Mescolotto (representante da Secretaria Nacional de Movimentos Populares);
- b) Moacir Gadotti (representante da Comissão Organizadora do I ENEd/ PT);
- c) José Dirceu de Oliveira e Silva (Deputado Estadual/ SP e Secretário Geral do Partido);
- d) Ivan Valente (Deputado Estadual/ SP);
- e) Wladimir Pomar (Coordenador da Campanha Presidencial Lula 89);
- f) Gumercindo Milhomem (Deputado Federal/ SP);
- g) Paulo Freire (Secretário de Educação do Município de São Paulo);
- h) Florestan Fernandes (Deputado Federal/ SP).

Após as falas de abertura, uma mesa dirigente foi eleita com o objetivo de dar continuidade à plenária para discussão das propostas anteriormente já descritas. A mesa ficou assim constituída:

- a) Eurides Mescolotto
- b) Moacir Gadotti
- c) Beatriz Pardi

E como relatores:

- a) Marilena Nakano
- b) Petinha Soares

Estava concretizada, assim, a primeira fase do I Encontro Nacional de Educação do Partido dos Trabalhadores. Os números do encontro impressionam por si só. Demonstram um grande engajamento com o I ENEd/ PT, não somente por parte da comissão organizadora, mas igualmente por parte de todos os diretórios, fosse o nacional, os estaduais ou os municipais. Contou com a participação efetiva de 69 (sessenta e nove) delegados representando 17 (dezesete) estados, 18 (dezoito) observadores – dentre estes estavam os representantes de 3 (três) estados da federação –, 10 (dez) secretários municipais de educação e mais 11 (onze) filiados, distribuídos em 5 (cinco) grupos de acordo com os temas previamente acordados, a saber: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, Plano Nacional de Educação, Constituintes Estaduais, Leis Orgânicas dos Municípios e Plano Alternativo de Governo. Os gastos, ou melhor, os investimentos giraram em torno de NCz\$ 4.200,00 (quatro mil e duzentos cruzados novos).⁵

2.4. A Concepção de Educação no I ENEd/ PT

O documento principal resultante deste encontro, principal texto-alvo do primeiro momento das análises aqui realizadas, é o relatório final do IENEd/PT, assim composto:

- Regimento Interno para a Preparação do Encontro;
- Regimento Interno da Realização do 1º ENEd/ PT;
- Apresentação;
- Introdução;
- Propostas Educacionais do Partido dos Trabalhadores;
- Introdução ao Roteiro do Plano Nacional de Educação (PNE);
- Educação nas Leis Orgânicas Municipais;
- A Educação no Plano de Ação de Governo do PT;
- Comissão de Assuntos Educacionais do PT;
- Moções;
- Anexos;
- Texto-base do ENEd para Discussão sobre o PNE.

⁵ A título de clarificação atualmente este valor equivale a aproximadamente R\$ 0, 001527 de real.

Nestas partes é que se apresentam as teses principais do partido no tocante à educação.

Na apresentação deste relatório a Coordenação da Comissão de Assuntos Educacionais (CAED)⁶ explica que os três dias do encontro haviam sido insuficientes para todas as deliberações que deveriam ter sido tomadas diante de assuntos e discussões tão complexas como LDB, PAG, PNE, Leis Orgânicas dos Municípios e Constituições Estaduais. Consideram, todavia, que o encontro produziu sínteses significativas, mesmo com a aprovação parcial das propostas para o PAG (uma parte do texto-base não foi discutida, além de outros pontos considerados polêmicos que foram postos em segundo plano com a intenção de serem apreciados em fóruns mais amplos). Quanto aos textos resultantes dos GTs dos demais temas, foram apresentados enquanto subsídios que norteariam as discussões nos estados brasileiros, bem como as questões consideradas pouco aprofundadas para serem definidas em sua totalidade. No relatório, portanto, estão contidas as deliberações provenientes das discussões nos grupos, seja como resoluções, projetos de leis, subsídios, ou ainda na forma de princípios básicos que passaram a compor a política educacional do PT desde então – pelo menos até 1992, quando da realização do 2º ENEd/PT.

Na introdução do relatório final do encontro, a Coordenação da Comissão de Assuntos Educacionais afirma que “um dos objetivos do I ENEd/PT foi propiciar a oportunidade para a discussão e a construção de uma proposta partidária, que colabore na atuação dos trabalhadores em educação petistas, nas suas várias frentes de atuação” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 21). Isto porque o partido reconhecia o grande potencial militante nesta área de atuação. Assim, “o PT propõe-se a ter uma política educacional própria para que seus militantes possam participar dos movimentos sociais, discutindo, aprendendo e ensinando sem ferir sua independência e autonomia.” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 21) A Coordenação reconhece que o maior papel que o I ENEd/PT cumpriu foi o político, já que naquele momento muitos educadores petistas encontravam-se à frente de numerosas entidades educacionais, a

⁶ A Comissão de Assuntos Educacionais do PT (CAED/ PT), ligada à Secretaria Nacional de Movimentos Populares, foi criada quando da realização do I ENEd/PT, objetivando realizar a cada seis meses uma avaliação sobre a atuação dos petistas na área da educação, bem como sua própria organização interna ao partido, traçar objetivos e metas para o semestre posterior e propor políticas inseridas no contexto histórico para o partido, tendo como base as decisões partidárias a partir dos Encontros e dos Diretórios.

maioria filiada à Central Única dos Trabalhadores (CUT). Buscou, desta forma, “... socializar as experiências e a elaboração de modo a subsidiar a atuação destes no movimento de educadores, visando à unificação de suas intervenções, até então fragmentadas e espontâneas, em diversos setores.” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 21)

A política educacional elaborada pelo partido partiu de um ponto chave – a avaliação da situação da educação que, naquela época, apontava para as deficiências nesta área social: descaso dos governos estaduais, municipais e federal pela escola pública, baixos salários, ausência de contrato unificado para os professores, falta de cursos noturnos para os alunos trabalhadores, falta de conteúdo nos cursos ministrados. Enfim, problemas herdados da política educacional dos Governos Militares e perpetuada ao longo de todo o Governo Sarney (1985-1989). Essa avaliação prévia ainda apontou para

... o caráter excludente e antidemocrático da escola que temos e a necessidade de construção de uma escola pública popular e democrática quanto ao seu acesso e permanência, quanto à sua gestão, garantindo uma nova qualidade ao mesmo tempo científica e tecnológica. Uma escola construída como projeto a curto, médio e longo prazo, mobilizadora da sociedade, portanto, formadora e transformadora. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 21)

A educação infantil foi alvo das atenções dos filiados participantes dos encontros locais e regionais, preocupação evidente e observada nas atas dos encontros. Este ponto merece ser registrado já que comumente era um nível escolar muitas vezes desconsiderado nos encontros e congressos sobre educação. “A educação infantil atual é considerada fundamentalmente como uma questão assistencial e de segurança pública e não como um espaço de capacitação da criança para a escolarização regular que, ao mesmo tempo, atenda à necessidade dos pais que trabalham.” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 22)

Contudo, o ponto maior de discussão no I ENEd/PT foi a escola pública com a construção de uma qualidade que beneficiasse prioritariamente os trabalhadores. De acordo com o relatório final do encontro, leva-se em consideração que é o próprio trabalhador que organiza suas atividades e, por meio de experiências vivenciadas, seja na escola ou no convívio social, apropria-se de um conhecimento prático, social e histórico. As propostas para uma concepção pedagógica do PT acataram o mundo do trabalho, a produção cultural do trabalhador e sua

relação com o político e a educação; assim, suas condições, bem como suas necessidades, deveriam ser consideradas, proporcionando prazer e condições de permanência na escola.

Na visão dos educadores petistas, uma escola pública, popular, de qualidade deveria ser medida não apenas pelos conteúdos ministrados pelos professores e assimilados pelos alunos, mas igualmente pela construção de uma solidariedade de classe, pela possibilidade que toda a comunidade ao redor dela, como pais e alunos, tivessem de utilizá-la como um espaço comum de elaboração e edificação da cultura e do conhecimento. Para eles o povo não poderia ser chamado à escola somente para receber o conteúdo pronto, acabado, mas também para participar da construção do saber nele inculcado. Um saber que, se fosse desta forma construído, levaria em conta as necessidades dos que participam da escola, possibilitando-lhes se transformar em sujeitos de sua própria história, rompendo com a visão imposta pela elite de que somente esta é capaz de identificar as necessidades de toda a sociedade e conseqüentemente encontrar as melhores soluções.

Saviani reporta-se a este tipo de escola, identificando-a como defensora da pedagogia tradicional.

A escola surge como um antídoto à ignorância, logo, um instrumento para equacionar o problema da marginalidade. Seu papel é difundir a instrução, transmitir os conhecimentos acumulados pela humanidade e sistematizados logicamente. O mestre-escola será o artífice dessa grande obra. A escola organiza-se como uma agência centrada no professor, o qual transmite, segundo uma gradação lógica, o acervo cultural aos alunos. A estes cabe assimilar os conhecimentos que lhes são transmitidos. (SAVIANI, 2002, p. 6)

Já a escola defendida no I ENEd/PT poderia ser identificada com uma escola alinhada não somente com uma Pedagogia Nova, mas igualmente com uma Educação Popular. Quanto à primeira, esta mantinha a crença de que a escola possuía a função e o poder de equalizar socialmente os indivíduos. O indivíduo marginal não é visto mais como o ignorante, mas sim como o rejeitado. As diferenças individuais passam a ser consideradas e o professor já não é mais o dominador de grandes conteúdos, mas aquele que estimula e orienta a aprendizagem, cujos maiores incentivadores seriam os próprios alunos. (SAVIANI, 2002) Contudo, esta mesma concepção pedagógica agravou muitos problemas já vivenciados pela educação brasileira. Assim,

... o afrouxamento da disciplina e a despreocupação com a transmissão de conhecimentos, acabaram (...) por rebaixar o nível do ensino destinado às camadas populares, as quais muito freqüentemente têm na escola o único meio de acesso ao conhecimento elaborado. Em contrapartida, a “Escola Nova” aprimorou a qualidade do ensino destinado às elites. (SAVIANI, 2002, p. 10)

Por outro lado, mesmo com a Pedagogia Nova tornando-se dominante nos meios educacionais, surgiu a tentativa de desenvolver o que Saviani denominou de Escola Nova Popular, cujo exemplo mais significativo no Brasil é a Pedagogia de Paulo Freire. De acordo com Freire (2002), “a educação é uma resposta da finitude da infinitude. A educação é possível para o homem porque este é inacabado e sabe-se inacabado. Isto o leva à sua perfeição. A educação, portanto, implica, uma busca realizada por um sujeito que é o homem. O homem deve ser o sujeito de sua própria educação. Não pode ser o objeto dela. Por isso, ninguém educa ninguém.” (p. 27-28)

Mas apesar da influência da Pedagogia Nova, a Educação Popular foi a que deu o paradigma no referente às formas de organização e participação das esquerdas, bem como às ações educativas, mesmo que esta última não tenha sido a dominante. A razão para tal imbricamento deve-se ao fato de que os movimentos sociais, nesse momento, especialmente aqueles que reuniam setores populares e sofriam influência da Igreja Católica, “desenvolveram um ideário muito próximo da matriz da educação popular e, nesta dinâmica, influenciaram o tipo de relação que veio a predominar. (SILVA, 1996, p. 23) Para os participantes do I ENEd/PT,

A escola deve ser também um centro irradiador da cultura, à disposição da comunidade, não para consumi-la, mas para recriá-la. A escola pode ser também um espaço de organização política das classes populares. A escola como um espaço de ensino-aprendizagem será então um centro de debates de idéias, soluções, reflexões, aonde a organização popular vai sistematizando sua própria experiência. O filho do trabalhador deve encontrar nessa escola os meios de auto-emancipação intelectual, independentemente dos valores da classe dominante. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 22)

O partido entende ainda que

... uma escola pública popular não é aquela à qual todos têm acesso, mas aquela de cuja construção todos podem participar, aquela que atende realmente aos interesses populares que são os interesses da maioria; é, portanto, uma escola com uma nova qualidade baseada

no compromisso, numa postura solidária. Nela todos os agentes, e não só os professores, possuem um papel ativo, dinâmico, todos devem experimentar novas formas de aprender, de participar, de ensinar, de trabalhar, de brincar e de festejar. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 23)

Segundo o registro no Relatório Final, para os educadores petistas, portanto, eram preocupações não somente com uma educação marcada por transmissão de instruções, postulados, receitas, ameaças e repreensões ou punições, mas igualmente com uma educação onde houvesse efetivamente a participação popular, onde a construção do saber ocorresse de forma coletiva. Deveria haver, isto sim, uma associação da educação formal com a educação não-formal, já que a escola

... não é o único espaço da prática pedagógica, [e] a sala de aula também não poderá ser o único espaço de veiculação do conhecimento. Devem ser consideradas também práticas educativas as diversas formas de articulação de grupos, núcleos, unidades escolares, associações e entidades que visem a contribuir para a formação do homem enquanto indivíduo crítico e consciente de suas possibilidades de atuação no contexto social. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 23)

Como educação formal o texto deixa entrever ser a educação escolar ministrada nas instituições escolares; e como não-formal aquela que, fora dos ambientes das escolas, ainda que institucional, seja ministrada em movimentos populares, em programas governamentais ou ainda em organizações não-governamentais (unges). (HAMILTON, 1992)

Para o partido a educação é antes de tudo um direito de todos e um dever do Estado, ao qual cabe a função de garanti-lo. Na ótica do partido o Estado deve ser considerado o educador das massas, já que as conscientiza acerca de com quem e contra quem elas lutam, demonstrando as contradições da sociedade capitalista, organizando-as para superarem os problemas existentes. De certa forma esta concepção de Estado tenta se desvincular do conceito de Estado do liberalismo clássico, onde este era tido como algo superior às classes sociais, uma “entidade” que representava e englobava todos os segmentos da sociedade. Para Gramsci, entretanto, ao contrário dos liberais e da leitura marxista anterior a ele, que consideravam a sociedade civil como a base da ação do Estado, este deve ser visto como integral, “... onde a distinção entre Sociedade Política e Civil deve ser entendida apenas como distinção metódica e conceitual,

e não orgânica, como fazem os liberais. (CICONE, 1995, p. 9) Na visão gramsciana, sociedade civil e sociedade política se imbricam, conformando o Estado. No entender de Cicone (1995):

O liberalismo nada mais é do que uma determinada regulamentação: um programa político com objetivos definidos sobre como ajustar o Estado aos interesses do grupo dominante. (...) É através do Estado, entendido então como conjunto de atividades e organismos educativos e coercitivos, que a classe dominante tenta conseguir o consentimento ativo dos dominados, isto é, que a classe dominante eleva o nível cultural e intelectual das massas de acordo com os seus princípios ou, numa palavra, é através do Estado que a burguesia constrói sua hegemonia. A construção de uma nova concepção de mundo (...) torna-se então equivalente à construção de uma nova classe dirigente e de um novo Estado. Ou melhor dito, são um único e mesmo processo. (p. 9-10)

Este era o entendimento que o PT ansiava naquele momento com as propostas advindas do I ENEd/PT – a busca de novas formas de luta contra a sociedade capitalista que se apresentava naquele momento histórico. Assim, segundo o Relatório Final do I ENEd/PT (1989), o PT não distingue educação de política, na medida em que o educador, na mesma proporção que educa, deve ser educado. Esta visão vai de encontro à lógica dos partidos representantes das classes dominantes que separam o ato de educar do de ser educado, com o intuito de manter as massas populares cada vez mais ignorantes para poder educá-las ou, de acordo com os militantes petistas, “domesticá-las”.

Para o partido, a política educacional imperante no Brasil, em fins da década de 1980, era privatista e servia como um meio de reproduzir as classes sociais existentes. Isto era perfeitamente explicável, já que o Governo Sarney havia herdado uma política educacional do Governo Figueiredo (1980-1985) que possuía como principal característica o “planejamento participativo”, de um assistencialismo educacional que tentaria produzir a equidade social por meio de propostas educacionais que objetivassem o socorro a populações pobres, tanto do meio rural como do meio urbano. Assim, “a partir de 1985, vamos encontrar a proposta da ‘educação para todos’ sob a proteção do discurso ‘tudo pelo social’, do governo Sarney. Tal proposta reflete a retórica de inclusão dos setores que foram excluídos do processo de desenvolvimento empreendido pelo “milagre” (XAVIER et al., 1994, p. 282).

Inserido nesse contexto de euforia social do governo Sarney, surge o I Plano Nacional de Desenvolvimento da Nova República (I PND/NR), que abrangeria o período

compreendido entre 1986 e 1989. Este plano possuía, por orientação primordial, o combate à pobreza, dispensando um alto destaque a alguns problemas brasileiros, tais como pobreza, desigualdade e desemprego, afirmando que era necessário solucionar estas questões que se apresentavam à sociedade.

Já no tocante à educação, o I PND/NR apropriou-se “... das principais bandeiras e símbolos críticos existentes na produção teórica e nas expressões de luta do professorado. Desta maneira, professores e governo parecem estar empenhados nas mesmas metas, em prol da melhoria do sistema escolar brasileiro.” (XAVIER et al., 1994, p. 283) Questões tais como acesso ao sistema escolar, qualidade do ensino, valorização dos profissionais da Educação, alto índice de analfabetismo, foram destaques no plano. A partir, portanto, desta pauta prévia, foi realizado todo um levantamento, com vistas a realizar um diagnóstico da situação educacional daquele momento específico de início de governo democrático. Posteriormente, linhas programáticas foram definidas com vistas a assegurar o acesso de todos a um ensino de boa qualidade, tendo isto como um direito social. A recuperação da escola pública passou então a ser o grande *slogan* do Governo Sarney.

Para isto, alguns programas foram elaborados com seus respectivos objetivos principais:

- ✓ Programa Educação para Todos, visando universalizar o ensino de 1º grau.
- ✓ Programa Melhoria do Ensino de 2º grau, objetivando a melhoria e a ampliação do 2º grau.
- ✓ Programa Ensino Supletivo e Programa Educação Especial, com o redimensionamento das modalidades supletiva e especial.
- ✓ Programa Nova Universidade, com o estabelecimento de padrões mais elevados de desempenho acadêmico.
- ✓ Programa Desporto e Cidadania, com a integração da educação física e do desporto ao processo educacional.
- ✓ Programa Novas Tecnologias, com a utilização de recursos tecnológicos para fins educativos.

- ✓ Programa Descentralização e Participação, com a redefinição de competências institucionais no exercício de encargos públicos.

Em todos estes a valorização dos profissionais da educação foi enfatizada. Deste modo as grandes reivindicações da sociedade estavam contempladas, e os maiores problemas que abrangiam a educação brasileira seriam solucionados caso os objetivos dos programas acima mencionados fossem postos em prática. Contudo:

A preocupação básica dos programas assinalados anteriormente é expressa sob a retórica da eliminação da pobreza com a participação da sociedade na tarefa de socorrer os carentes, utilizando, para isso, o discurso da descentralização e regionalização dos serviços básicos, entre eles, o da educação e da participação comunitária. A ênfase na criação de todo esse ‘sistema paralelo’ de programas destinados aos pobres (...), na verdade acaba por ser um projeto barato e sucateado, na medida em que utiliza as próprias redes de organização de base (creches, clubes de mães, associações de amigos de bairro, igrejas, etc.) não precisando o governo alocar recursos materiais nem humanos. (XAVIER et al., 1994, p. 285)

O descaso para com a escola pública, por parte do poder público, é mais uma vez perceptível. Os autores ainda afirmam a “inexistência de uma política nacional de Educação integrada e articulada” (XAVIER et al, 1994, p. 285), ao longo do período que antecede a promulgação da Constituição Federal (1988). Mesmo sendo criadas comissões e diagnósticos terem sido realizados, há a ausência de projetos que contemplem efetivamente soluções para os problemas educacionais existentes. Já em 1987 existiam 17.456.348 analfabetos com a idade de 15 anos ou mais no país, e 41,1% das pessoas com 10 anos ou mais permaneciam menos de 4 anos na escola. “Quanto ao 1º grau, apesar do ‘Programa Educação para Todos’, proposto pelo I PND/NR (1986-1989), o combate à pobreza – que visava atender a crianças de 7 a 14 anos, oferecendo condições para sua permanência na escola, incluindo oferecimento de vagas, merenda, livros e material escolar – não obteve resultados, pois não passou de mais um documento cheio de intenções gerais.” (XAVIER et al., 1994, p. 285-286)

Por outro lado, além de reforçar os privilégios das classes dominantes, o ensino privado, com o apoio do governo por meio de incentivos fiscais ou concessão de bolsas, transformou-se em instrumento de enriquecimento de uns poucos em detrimento da maioria, que ficou, por sua vez, alijada da escola e do ensino públicos. A política educacional do Governo

Sarney (1985-1989), sob forte influência da política educacional advinda do período militar, continuou com os incentivos à apropriação privada do saber, acentuando a transformação deste em mercadoria cara e de difícil acesso aos estudantes da classe trabalhadora. “A política do ensino pago condena a escola pública ao desaparecimento. Há 25 anos a escola privada representava já 20% da totalidade do ensino superior. Hoje ela representa mais de 75%. Dessa forma, ficam cada vez mais reduzidas as já minúsculas esperanças de uma formação universitária para as classes trabalhadoras.” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 24)

Os petistas consideram que a educação, assim como a cultura, não pode constituir-se em “... um privilégio de classe, mas um direito fundamental de todos. Por isso o PT entende que a mudança da atual política educacional é tarefa urgente e histórica, e parte de uma política global alternativa. Não significa, nesta medida, priorizar este ou aquele nível de ensino como se o sistema educacional fosse um aglomerado de estruturas desarticuladas.” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 23-24)

É, portanto, um dos maiores princípios do PT a defesa do ensino público e gratuito voltado para as necessidades dos trabalhadores, sem exceção de níveis.

O PT defende não apenas uma gratuidade passiva, porque esta pode ser igualmente elitista. Apesar do ensino de 1º. grau ser hoje gratuito, temos mais de 7,5 milhões de crianças entre 7 a 14 anos sem escolas. O PT defende uma gratuidade ativa, isto é, condições materiais que possibilitem não só o acesso, mas a permanência do trabalhador na escola. Essas condições só poderão existir quando forem aumentadas substancialmente as verbas para a educação, quando esses recursos forem administrados e fiscalizados pelos próprios trabalhadores, quando os dirigentes das escolas forem escolhidos democraticamente, e sobretudo, quando a distribuição da renda for justa.” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 24)

2.4.1 As Propostas para a LDB

A princípio, como já afirmamos anteriormente, foram cinco os grupos de discussão que integraram o I ENEd/PT. A partir deste ponto dissertaremos acerca dos textos resultantes das reuniões sobre propostas petistas para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. Logo no início do texto os relatores esclarecem que os trabalhos ficaram inconclusos. Explicitam que o texto apresentado era resultado da inclusão de emendas propostas sobre o texto-base, distribuído

quando da abertura dos debates pela Comissão Organizadora. O texto ficou dividido da seguinte forma:

- a) Questões preliminares: escola e classe trabalhadora
- b) Fins e princípios (escola unitária)
- c) Estrutura e organização
 - Educação infantil
 - Ensino fundamental (1º grau)
 - Ensino médio
 - Ensino superior
 - Ensino supletivo
 - Ensino especial (padrão de qualidade)
- d) Democratização – acesso, permanência e gestão (Conselho Nacional de Desenvolvimento Educacional/ CNDE)
- e) Papel do Estado
- f) Organização do trabalho
- g) Formas de luta

Vale salientar que estas propostas estavam de acordo com o processo que vinha sendo desenrolado desde 1987, na elaboração do primeiro projeto de lei para a educação da Nova República. O PT buscava sua participação em um dos processos mais importantes para a educação naquele momento: a elaboração e a aprovação do texto da LDB. A tentativa era a de aprovar um texto que contemplasse em um todo a classe trabalhadora. Estas propostas eram levadas ao relator do projeto, deputado Jorge Hage, que

... na condição de relator, demonstrou competência, tenacidade, capacidade de trabalho, habilidade de negociação e foi incansável no empenho em ouvir democraticamente todos os que, a seu juízo, pudessem de alguma forma contribuir para o equacionamento da matéria em pauta, tendo percorrido o país, a convite ou por sua própria iniciativa, para participar de eventos dos mais diferentes tipos em que expunha o andamento do projeto e acolhia as mais diversas sugestões. (SAVIANI, 2000, p. 57)

Nas propostas do I ENEd/PT, uma pauta considerada importante pelos participantes foi a da educação do educador. Esta ficou sem ser discutida, e os itens sobre ensino supletivo e ensino especial ficaram sem redação. Como forma de suprir estas lacunas foi sugerido a realização de um novo encontro, ou, caso ocorresse, um Seminário sobre LDB à Secretaria Nacional de Movimentos Populares em conjunto com as Secretarias Estaduais, que, por sua vez, deveria promover plenárias de debates preparatórios. Além destes, foi ainda colocado em pauta a necessidade de formar um grupo especial de debates sobre Universidade e Pesquisas Científicas e Tecnológicas.

Para o partido, a LDB era um capítulo da educação brasileira muito importante para que fosse esquecida ou delegada a outros a responsabilidade por sua elaboração. O PT, em 1989, estava disposto a buscar a direção da construção da nova lei e o triunfo de suas concepções e propostas por meio das proposições de formas de luta, em conjunto com partidos, entidades e movimentos sociais que incorporassem, no todo ou em parte, as posições assumidas pelo partido.

A nova LDB deverá conter os princípios básicos e as diretrizes gerais para o processo educacional brasileiro, desde a educação infantil até ao nível de pós-graduação. Deverá constituir a fundamentação jurídica e política para a legislação complementar que se faça necessária, como as leis para o ensino de 1º e 2º graus, para a educação superior, a educação supletiva, a educação especial, etc., que em seu conjunto revoguem a concepção autorizada e os princípios autocráticos das leis educacionais da ditadura militar (Leis 5.692/71, 5.540/68, etc.) Deve, também, contrapor-se à jurisprudência autoritária, elitista e privatizante criada pelos pareceres do CFE, órgão que deve ser sumariamente extinto, em virtude de seu caráter antidemocrático e antipopular. Em seu lugar e no lugar dos atuais Conselhos Estaduais de Educação, defendemos o CNDE. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 29)

Nas questões preliminares o PT reafirma a sua luta em prol de uma educação pública, gratuita, laica, de qualidade, democrática e universal para todos e em todos os níveis. Considera igualmente importante a articulação com outras entidades que lutem pelo mesmo objetivo. Esta preocupação era posta com razão. A Carta Constituinte Brasileira, promulgada em 1988, abria agora espaço para que a nova LDB fosse discutida e aprovada em um tempo mínimo. Afinal, as marcas mais aparentes do governo anterior – a ditadura militar de 21 anos (1964-1985) – precisavam ser apagadas. O partido, comprometido com o socialismo, precisaria se mobilizar já,

pois que naquele momento as forças políticas iniciavam suas articulações em prol de interesses vários, mas que poderiam ser macrodivididos em públicos e privados.

Para o PT é importante preparar-se para defesa dos princípios fundamentais que assegurem na conjuntura e na correlação de forças em permanente movimento a conquista dos objetivos políticos do nosso Partido, na defesa dos interesses da classe trabalhadora, em matéria de educação e cultura.

Para tanto, é necessário que o PT se empenhe na ampliação e fortalecimento de um Fórum que articule e unifique entidades, partidos e movimentos que se identifiquem, politicamente, na defesa dos princípios que tenham por objetivo a construção de uma escola e de uma educação públicas que interessem à classe trabalhadora. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 28)

No tocante aos fins do programa educativo, defendia-se que a educação nacional, por sua vez, sob forte influência dos princípios de liberdade, igualdade e justiça sociais, além de estar pautada no trabalho social como fonte de riqueza, dignidade e bem estar universais, deveria contribuir para o término das desigualdades sociais, para a formação de cidadãos inteiramente capazes de compreender criticamente a realidade social em que estão inseridos.

O idealismo ainda era muito perceptível nesta fase do PT, onde as propostas eram colocadas sem a consideração das forças conjunturais e até mesmo estruturais, além das alianças políticas não serem consideradas como um todo. Corresponhia, na visão gramsciana, à tentativa de construção de um novo mundo, de um novo Estado.

Aqueles mesmos cidadãos que foram prioritariamente os trabalhadores excluídos da escola em todos os níveis, deveriam igualmente ser formados para estarem conscientes de seus direitos e deveres para com o Estado e o conjunto da sociedade, e assim terem condições de serem governantes; e, antes de tudo, caso ainda não fossem governantes, terem total controle sobre os demais dirigentes do seu país.

A educação também deveria preparar cidadãos que, ao “término” de seus estudos, tivessem domínio dos conhecimentos cultural, científico e tecnológico para o exercício digno do trabalho, que possuíssem o objetivo maior de construir uma sociedade mais justa e igualitária através da participação popular na organização social, política e econômica regional e nacional, além de promover um fortalecimento interno e o surgimento de uma solidariedade da comunidade internacional contra quaisquer formas de pressão, preconceitos e desrespeito à natureza e ao

patrimônio cultural da humanidade. Esta última preocupação se explica pela conjuntura política em que o Brasil se encontrava, já que estava em pleno processo de “transição” de uma ditadura militar para um governo civil, onde as marcas de tortura, prisões, cassações, perseguições ainda estavam muito vívidas.

Reafirmando que “a educação nacional é pública, gratuita em todos os níveis, laica, democrática e universal” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 29), o PT propõe em seu I ENEd uma estrutura e uma organização necessárias para o funcionamento dos diversos níveis de ensino.

No tocante à educação infantil (0 a 6 anos), considerava-a como obrigação do Estado, que por sua vez deveria atender à demanda da população. A educação para esta faixa etária possui por objetivo geral, segundo os relatores, “... o desenvolvimento das crianças nos aspectos físico, emocional e intelectual, a aquisição de habilidades psicomotoras necessárias à realização do trabalho intelectual e a formação de atitudes coletivas de cooperação e consciência social.” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 30)

As instituições responsáveis por ministrar este nível educacional devem ter uma orientação comum no que diz respeito ao ambiente físico, atividades pedagógicas, preceitos de higiene e limpeza, procurando, sempre que possível, o atendimento integral, no caso de haver necessidade, por parte dos pais. Este serviço seria garantido por meio de pagamento de um imposto especial pelas empresas urbanas e rurais, verba que seria gerenciada pelo Estado, mas sob controle popular.

Quanto ao ensino fundamental, também conhecido por ensino de 1º grau, com duração de oito anos, é reconhecidamente obrigatório para todas as crianças a partir de sete anos, objetivando a formação básica comum indispensável a todos. Os conteúdos dos oito anos seriam ofertados em quatro horas diárias, com frequência obrigatória, ficando garantida a frequência facultativa de até quatro horas diárias em escolas públicas, adjacentes à residência do aluno, para estudos complementares sob orientação de professores, ou ainda para atividades culturais ou organizacionais. Nesta formação estão incluídas as habilidades da leitura, da escrita e do cálculo. Em conjunto com estes domínios, o aluno também deveria ter acesso ao conhecimento historicamente produzido, “... mediado pelas referências pessoais e sociais do aluno, de modo a torná-lo apto a, progressivamente, compreender as leis que regem a natureza e as relações sociais próprias da sociedade contemporânea e, ao mesmo tempo, desenvolver habilidades que favoreçam

tanto a leitura crítica como a intervenção conseqüente no mundo em que vive.” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 30)

Estes conteúdos seriam ministrados em língua nacional, ou seja, o português, que seria igualmente predominante no caso de alfabetização bilíngüe, estando, por outro lado, assegurados os direitos de utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem no que diz respeito às comunidades indígenas.

O ensino médio, ou de 2º grau, foi o nível contemplado nas discussões dos grupos de trabalho do I ENEd. Considerado uma etapa conclusiva do ensino básico e com acesso assegurado a todos,

... visa aprofundar o entendimento das relações entre os homens e destes com a natureza, através de métodos didáticos que levem o jovem a estudar e a pensar de forma cada vez mais autônoma, independente, criativa e crítica. O ensino de 2º grau visa assegurar formação humanística, científica e tecnológica voltada para o desenvolvimento da consciência crítica, em todas as modalidades de ensino em que se apresentar. Seu currículo visa compreender a complexa realidade da técnica-trabalho (potencial), produtora da riqueza universal, à luz da técnica-ciência (tecnologia) e da concepção histórico-humanista. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 31)

Em outras palavras, possuindo uma duração mínima de três anos letivos, caberia à escola possuir no ensino médio uma estrutura curricular que, além do estudo da língua nacional, abrangesse áreas de conhecimento que permitissem a apreensão dos principais fundamentos da estrutura social, bem como de sua dinâmica, para que o aluno tivesse uma compreensão crítica do processo produtivo em curso quanto às suas relações com a sociedade. No tocante à expansão deste nível, os planos plurianuais de educação deveriam, obrigatoriamente, fixar metas de expansão das escolas da rede pública.

Uma preocupação com a inserção do aluno no mercado de trabalho por meio da educação aparece nos documentos do partido desde então. No relatório final, o grupo de trabalho sublinha que, “sem prejuízo da concepção do ensino utilitário, as escolas serão informadas pelas diferentes preocupações fundamentais do mundo do trabalho, cujos currículos, portanto, reflitam os grandes matizes da área profissional, tais como, o magistério, o científico e o humanista.” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 31).

No que diz respeito ao ensino profissionalizante, considera este uma atribuição do ensino superior e não como uma etapa ou parte integrante do ensino médio, mas reconhece a necessidade de associá-lo à teoria, havendo, portanto, uma imbricação entre teoria e prática. Contudo, no caso de haver falta de vagas nas unidades de ensino superior para suprir a demanda existente no tocante à formação de profissionais, cursos profissionalizantes para estudantes com o 2º grau completo poderiam ser criados conjuntamente, desde que as normas gerais da educação nacional fossem cumpridas, além de estarem acompanhados por uma instituição de ensino superior especial, e seu funcionamento, fiscalização e financiamento fossem da alçada do poder público. Tais cursos deveriam ser extintos na medida em que as necessidades fossem atendidas e o ensino de nível superior absorvesse os demais alunos.

Neste nível percebe-se uma preocupação muito grande em relação aos alunos que trabalham. Um item inteiro é dedicado a estabelecer normas que os ajudem na continuidade de seus estudos sem prejuízos materiais. No relatório final procura-se apontar para a necessidade de “estabelecer regime especial de trabalho para os alunos trabalhadores, assegurando-lhes a redução de sua jornada, sem prejuízo salarial; condições para estimular a permanência desses alunos na escola, inclusive pela redução do número de horas-aula diária, acompanhada do correspondente aumento de anos letivos, e outras formas de apoio aos estudantes trabalhadores.” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 31)

Se por um lado as propostas para o ensino profissionalizante são por demais reduzidas, o mesmo não podemos afirmar quanto às propostas referentes ao ensino de nível superior. A discussão acerca das instituições de ensino superior ocupa páginas e mais páginas do relatório final do I ENEd/PT, principalmente no tocante aos seus objetivos, organização e funcionamento. Por objetivos gerais o Partido concebe a produção e difusão do conhecimento, a formação de recursos humanos, bem como o atendimento aos mais diversos setores sociais, visando contribuir para a solução dos problemas que afligem o Brasil, com um objetivo maior ainda que seria a construção de uma sociedade democrática, igualitária e justa.

A educação superior, parte integrante do Sistema Nacional de Educação, deveria se desenvolver em articulação com a educação básica no que diz respeito aos seus objetivos, estrutura curricular, capacitação de professores, principalmente quanto aos cursos de licenciatura.

Defendem o tripé ensino, pesquisa e extensão, visando atingir um padrão de qualidade unitário em todo o território nacional, respeitadas as devidas particularidades locais e regionais. As IES (Instituições de Ensino Superior), sejam Universidades ou Estabelecimentos Isolados de Ensino Superior, seriam locais onde seriam ministrados cursos de graduação (os quais teriam uma base comum nacional), pós-graduação, aperfeiçoamento e especialização, e eventos abertos à participação popular seriam organizados.

Estes cursos seriam desenvolvidos preferencialmente em universidades públicas, que teriam por característica de organização a unidade de patrimônio e administração e a universalidade de campo, por meio do desenvolvimento das áreas fundamentais do conhecimento. O PT defendeu ainda, nesse encontro, a idéia de educação superior como sendo também dever do Estado e, portanto, pública e gratuita. O poder público seria então o responsável pela garantia dos recursos necessários ao atendimento pleno das atividades desenvolvidas no âmbito das IES, de acordo com as metas fixadas pelos Planos Nacionais de Educação (PNE).

As IES seriam organizadas sob a forma de Autarquias do Regimento Especial. Ou seja, as IES possuiriam uma administração descentralizada, dotada de personalidade jurídica de direito público. Por sua vez, a organização e funcionamento das Universidades seriam ditados em estatutos, definidos democraticamente, homologados pelo Conselho Universitário, além de referendados pelo Conselho Nacional de Educação. O processo de estruturação dos estabelecimentos isolados seria idêntico ao das Universidades. Contudo, a homologação, ao invés de ser pelo Conselho Universitário, seria pelo Conselho Superior Competente. No que se refere à administração das IES, existiriam deliberações diferentes. Quanto às Universidades, caberia

ao Conselho Universitário, presidido pelo Reitor e constituído pelos dirigentes das unidades de ensino e administrativas, representantes eleitos do corpo docente, discente e técnico-administrativo e nele não (...) [haveria] membros natos. (...) [Caberia] às IES definir a forma de participação dos representantes das comunidades científica, artística, cultural, dos trabalhadores e dos empresários.” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 32)

Já quanto aos estabelecimentos isolados, caberia “a colegiado deliberativo presidido pelo Diretor, constituído dos dirigentes, representantes eleitos do corpo docente, discente e técnico-administrativo e nele não (...) [haveria] membros natos. (...) [Caberia] aos

estabelecimentos isolados a definição, em seus estatutos, da participação dos representantes da comunidade científica, artística, cultural, dos trabalhadores e dos empregados.” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 33)

Aqueles possuiriam colegiados deliberativos de coordenação de atividades de ensino, pesquisa e extensão presididas por seus respectivos dirigentes, além de terem autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial com relação ao poder público.

O PT entende por autonomia didático-científica:

- I – Fixar seus objetivos pedagógicos e suas metas científicas, tecnológicas, artísticas e culturais, sem quaisquer restrições de natureza filosófica, política, religiosa e ideológica, respeitadas as diretrizes fixadas pelo Conselho Nacional de Educação.
- II – Criar, organizar, modificar e extinguir cursos de graduação, pós-graduação e outros, a serem realizados em sua sede ou fora dela, observadas as diretrizes referidas no inciso I.
- III – Definir os currículos de seus cursos, observada a base comum nacional para os cursos de graduação prevista no §2º do art. 43 desta lei.
- IV – Estabelecer o calendário escolar e regime de trabalho didático de seus diferentes cursos, sem outras limitações a não ser as previstas na presente lei.
- V – Estabelecer critérios e normas de seleção, admissão, promoção e habilitação dos estudantes.
- VI – Conferir graus, diplomas e outros títulos universitários.” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 33)

E a autonomia administrativa consiste em:

- I – Elaborar os seus estatutos e regimentos de acordo com o estabelecido nos artigos 47 e 48 da presente Lei.
- II – Escolher seus dirigentes na forma de seus estatutos e regimentos.
- III – Estabelecer seu próprio quadro de pessoal, docente e técnico-administrativo, dentro dos limites de seu orçamento.
- IV – Autorizar o afastamento do país de professores e técnicos-administrativos para participar de atividades científicas e culturais no exterior, nos termos de seu Regimento. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 33-34)

Quanto à autonomia referente à gestão financeira e patrimonial, esta é assim concebida:

- I - Administrar os recursos de dotações orçamentárias globais regulares assegurados pelo poder público.
- II - Administrar os rendimentos próprios e o seu patrimônio e dele dispor, na forma de seu Estatuto.
- III - Receber subvenção, doações, heranças, legados e cooperação financeira resultantes de convênios com entidades públicas ou privadas.
- IV - Celebrar contratos referentes a obras, compra, alienação, locação ou conversão, obedecendo ao procedimento administrativo de licitação, cabendo-lhes definir, em regulamento próprio, as modalidades, os atos integrantes do procedimento e os casos de dispensa e inexigibilidade de licitação.
- V - Elaborar o orçamento total de sua receita e despesa a partir de suas unidades básicas e submetê-los à aprovação dos colegiados superiores competentes, de modo a contemplar plenamente as necessidades definidas nos seus planos globais.
- VI - Promover alterações nos planos globais, quando necessárias.
- VII-Definir, em regulamento próprio, normas e procedimento de elaboração, execução e controle do orçamento, realizando anualmente a prestação pública de contas da dotação e da aplicação de todos os seus recursos. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 34)

Posteriormente o relatório dispõe sobre: a legitimidade que as IES têm para recorrer acerca de qualquer dispositivo na lei proposta; a personalidade jurídica própria daquelas mantidas pela iniciativa privada, em detrimento das de suas mantenedoras; o poder que o Ministério Público possui para intervir na administração das Universidades sempre que a integridade patrimonial estiver ameaçada em decorrência de atos administrativos, improbidade de gestão orçamentária ou transgressão da legislação que rege o ensino superior.

A discussão sobre a gestão democrática do ensino superior é outro tópico alvo de deliberações. Coloca-se que as IES, públicas ou privadas, deverão desenvolver suas atividades dentro de um “espírito democrático”, por meio da participação efetiva da comunidade universitária em todas e quaisquer instâncias deliberativas; nas eleições para os colegiados superiores, os quais serão constituídos por representantes de todos os segmentos da mesma comunidade universitária; nas eleições para reitores e vice-reitores eleitos dentre os membros desta última e nomeados pelo Ministro da Educação, e dos diretores e vice-diretores das unidades que compõem as IES. A participação democrática e representativa ocorreria igualmente por meio da elaboração e aprovação dos estatutos e regimentos internos e das avaliações sistemáticas das atividades das IES. Entretanto, no sentido da gestão democrática, nada contempla quanto à

administração orçamentária e distribuição dos recursos recebidos pelas IES, públicas ou privadas, ou no tocante à ampliação de vagas nas instituições.

O capítulo III dispõe sobre o pessoal, sobre o regime jurídico que rege os docentes das IES, que por sua vez seria aplicável a todas as instituições de ensino em qualquer nível. Rege os cargos e funções; igualdade de direitos e deveres em cada classe e nível; exigência de aprovação em concurso público; regime de progressão funcional; política de capacitação docente; estabilidade no emprego; afastamento dos cargos e funções; aposentadoria integral; extinção dos regimes de 40 horas sem dedicação exclusiva; gratificações adicionais por tempo de serviço; tempo de férias; plano de cargos e salários. Estabelece ainda que todas estas e quaisquer outras conquistas dos docentes das IES devem igualmente ser estendidas a todos os demais professores, indistintamente.

No tocante às propostas pedagógicas, estas são discutidas somente em nível de ensino de primeiro e segundo graus. Defendem que “as escolas públicas e particulares desenvolverão suas atividades de ensino dentro do espírito democrático e participativo, assegurando a participação da comunidade na discussão e implantação da proposta pedagógica.” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 38) As preocupações com a democratização de acesso, da permanência e da gestão são constantes ao longo de todo o documento. Concebem como sinônimo para tal democratização a formação de conselhos escolares; as eleições para diretores na comunidade escolar; políticas educacionais estatais definidas após consulta às entidades representativas de professores, pais, alunos e funcionários, e controladas pelo Conselho Popular de Educação por meio dos Planos Estaduais de Educação; além da própria gestão acadêmica, científica, administrativa e financeira que serão, por sua vez, autônomas em relação ao Estado, cabendo a este garantir os recursos financeiros para o funcionamento dessas Instituições de Ensino.

Um outro órgão cuja criação e funcionamento estariam efetivamente ligados a esta concepção de democratização e descentralização é o Conselho Nacional de Desenvolvimento Educacional. A este caberá estabelecer as metas e programas de curto, médio e longo prazos do Plano Nacional de Educação, de acordo com as determinações a serem fixadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Ele deverá combinar o planejamento educacional com a descentralização e a democratização nos âmbitos dos sistemas nacional, estaduais, do Distrito Federal e municípios do ensino, das escolas ou estabelecimentos educacionais de todos os graus e níveis, levando em conta as contribuições e as potencialidades do ensino público e do ensino privado e do ensino privado leigo e confessional. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 39)

Cabe a este Conselho, portanto:

- a) Estruturar as diversas categorias de carreiras unificadas no magistério.
- b) Defender a imbricada relação entre ensino e pesquisa, “... especialmente na universidade, de modo a assegurar um padrão mínimo comum de qualidade em todas as instituições, a promover a expansão da pesquisa em todos os campos do saber e através dela conquistar a autonomia cultural, artística e tecnológica do país e contribuir para a melhoria das condições de vida, trabalho e participação política da maioria da população brasileira.” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 39).
- c) Definir a participação das comunidades escolares, por meio dos Conselhos Escolares, na produção de livros didáticos.
- d) Promover a expansão dos cursos de extensão, fazendo com que os estabelecimentos de 2º grau e as universidades tenham condições favoráveis para tal finalidade.
- e) Estimular a diferenciação das universidades, incentivando a criação de universidades (técnicas, operárias, livres) regionais de qualidade, vinculadas aos interesses e valores da classe trabalhadora, e desvinculadas do controle ideológico, intelectual e político das elites culturais das classes dominantes nacionais, e da influência da modernização imposta pelas nações capitalistas e pelas fundações estrangeiras.
- f) Estabelecer os critérios orgânicos de cooperação entre União, os Estados, o Distrito Federal e os municípios, distribuindo de forma mais unitária possível os recursos provenientes da União entre eles.

Quanto aos recursos, o papel do Estado é bem definido para o Partido. Na concepção do PT, o Estado deve destinar verbas para o ensino público, tendo um percentual

específico para a educação da criança de 0 a 6 anos, ofertando vagas suficientes no ensino de 1º grau, além de promover a melhoria da qualidade do ensino público por meio de condições adequadas de formação, exercício e remuneração do magistério, e ainda possuir dotações específicas para a educação básica de jovens e adultos trabalhadores. Este é o papel primordial do Estado.

No referente à destinação de verbas públicas para escolas confessionais, filantrópicas ou comunitárias, somente quando todas as condições anteriores estiverem plenamente cumpridas. Ainda assim, estas últimas devem comprovar que, no caso de instituições de ensino de 0 a 6 anos, possuem finalidade exclusivamente educativa; e em se tratando de instituições de nível superior, que os fins sejam a pesquisa, o ensino e a extensão; que têm Estatuto único que rege tanto a mantenedora como o estabelecimento de ensino; proceder à apresentação pública de seus balanços financeiros de modo a torná-los de domínio público; promover a gestão democrática de seus recursos; submeter-se à supervisão e coordenação dos órgãos públicos competentes.

No tocante ao controle que o Estado deve ter em relação ao ensino inclui-se o estabelecimento de mecanismos de controle e de aplicação de sanções em caso do não cumprimento da LDB, de tal forma que este controle possa ser excluído mediante recurso impetrado por qualquer cidadão. Assim torna-se explícito que o poder do Estado não é maior que os direitos dos cidadãos que dele participam.

Outro ponto de preocupação do Partido refere-se ao ensino na zona rural. Quanto a isto cabe ao Estado expandir e melhorar a rede física já existente, criar escolas de primeiro e segundo graus em todas as vilas e distritos, garantir as condições necessárias ao professor rural para que, em conjunto com a comunidade, elabore os currículos e programas escolares com a finalidade de garantir as especificidades do meio; criar casas de professores em todos os municípios; pôr fim ao ensino multigraduado; assegurar o transporte gratuito de professores e alunos rurais.

Quanto aos trabalhadores, é necessário assegurar o seu acesso à educação de acordo com as condições apresentadas por eles. Assim, deve-se criar cursos noturnos onde houver demanda; conceder o direito a 150 (cento e cinquenta) horas anuais, a cada 3 (três) anos de sua jornada de trabalho, para atualização sob direção da classe a que pertence; estabelecer dispositivos

que reconheçam a ação de instituições organizadas da sociedade civil na educação de jovens e adultos trabalhadores.

Como meio de garantir que estas propostas fossem efetivadas e inseridas em um contexto de preocupação política, o Partido convocou, à época uma Conferência Nacional em defesa do ensino público e considerou indispensável a ampliação e o fortalecimento do Fórum Nacional de Educação (e inclusive de Partidos Políticos) quando da elaboração e aprovação da LDB, que em 1989 estava sendo formulada e discutida.

2.4.2 O I ENEd/PT e um Plano Nacional de Educação

No I ENEd/ PT teve início a discussão e tentativa de elaboração de um Plano Nacional de Educação (PNE), que em sua apresentação contou com a seguinte advertência da equipe responsável:

A equipe responsável pela redação sentiu-se impossibilitada de construir um texto definitivo sobre este tema, pois o grupo encarregado de desenvolvê-lo remeteu à plenária apenas tópicos para a discussão.

Receosos de atribuir interpretações dúbias e de não contemplarmos os eixos principais da discussão ocorrida, apresenta aqui uma breve introdução feita pela Coordenação e o relatório dos trabalhos do grupo, ficando o texto-base como anexo. Desta forma, acreditamos facilitar o entendimento dos companheiros a respeito da produção obtida. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 43)

No total, quatro tópicos foram contemplados no grupo de trabalho sobre o PNE:

- a) Elementos que subsidiassem a concepção petista de educação.
- b) Crítica histórica da escola capitalista e os elementos necessários para sua superação.
- c) Pontos a serem contemplados no PNE.
- d) Encaminhamentos e tarefas diversos.

Buscou-se identificar, com clareza, a influência da questão ideológica na produção do conhecimento, vinculando uma concepção de conhecimento (que por sua vez deveria ser aprofundada) a uma política educacional e crítica da educação formal na escola, e relacionando o

PNE, em essência um projeto político, com um projeto de governo socialista que o PT queria construir. Para o partido, a educação deveria estar intimamente relacionada à democracia enquanto criadora de vários espaços, inclusive os externos ao ambiente escolar.

Quanto a uma concepção de conhecimento, em 1989 o PT defendia a "... construção de uma concepção de conhecimento dos trabalhadores que rompa com a ideologia burguesa, vinculação do conhecimento à práxis cotidiana, rompimento com uma concepção que torna os trabalhadores receptores do conhecimento e transformá-la numa concepção que os construa enquanto agentes da produção de conhecimento..." (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 45)

Naquele momento o PT não defendia nada além do que o rompimento com uma concepção de educação tradicional ou bancária. Defendia o rompimento com uma escola centrada no professor. Para o partido, a “nova escola” deveria ser aquela centrada nas experiências do aluno. Colocava esta postura como algo inovador para a educação brasileira. Esquecera-se de fazer referência às experiências populares da década de 60, onde as tentativas de fazer com que os alunos desenvolvessem seu espírito crítico ficaram conhecidas por todo o Brasil e até internacionalmente.⁷ Por outro lado, esta postura também sofria influências da Pedagogia Nova e suas idéias de uma educação como a responsável pela solução dos problemas sociais existentes. É uma tentativa de romper com uma escola considerada como um dos Aparelhos Ideológicos do Estado capitalista (AIE). Mas Saviani (2002) pondera:

Como AIE dominante, vale dizer que a escola constitui o instrumento mais acabado de reprodução das relações de produção de tipo capitalista. Para isso, ela toma a si todas as crianças de todas as classes sociais e inculca-lhes, durante anos a fio de audiência obrigatória, “saberes práticos” envolvidos na ideologia dominante. (...) Uma grande parte (operários e camponeses) cumpre a escolaridade básica e é introduzida no processo produtivo. Outros avançam no processo de escolarização, mas acabam por interrompê-lo, passando a integrar os quadros médios, os “pequeno-burgueses de toda a espécie”. (...) Uma pequena parte, enfim, atinge o vértice da pirâmide escolar. Estes vão ocupar os postos próprios dos “agentes da exploração” (no sistema produtivo), dos “agentes de repressão” (nos Aparelhos Repressivos de Estado) e dos “profissionais da ideologia” (nos Aparelhos Ideológicos de Estado). (...) Em todos os casos, trata-se de reproduzir as relações de exploração capitalista. (p. 23)

⁷ A este respeito ver GERMANO, J. W. Lendo e Aprendendo: a campanha de pé no chão. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1989.

Por outro lado, o PNE deveria contemplar a diversidade de concepções sobre educação existentes no interior do partido e nos movimentos operário e popular, além de ser responsável pela construção teórica e prática de uma concepção petista de educação, no sentido de unificação das diversas matrizes teóricas inerentes ao próprio partido em virtude da sua origem. A existência dessas diferenças no seio do PT, na década de 1980, lhe permitia declarar-se socialista e revolucionário, sem deixar explícito se era marxista, não-marxista ou antimarxista. (CONCEIÇÃO, 1999) Desta feita, podemos afirmar, com as palavras de Conceição, que

... no seu início, havia setores do PT que se aproximavam das posições de extrema-esquerda porque, fundamentalmente, o que caracteriza o fenômeno político-educativo de extrema-esquerda é: a) uma concepção de processo revolucionário em que a ruptura da ordem terá uma expressão armada, b) uma militância anticapitalista e classista, c) um programa pró-socialista, d) a não admissão de qualquer aliança com a burguesia, e) a secundarização do parlamento, f) a convicção de que a crise do capitalismo é irreversível. Tais setores valorizavam a educação enquanto elemento de construção de uma consciência revolucionária. O PT também tinha consciência da necessidade de o partido valorizar a educação, de maneira que o próprio Lula afirmava:

“Cada um de nós do PT vai ser um alfabetizador.”

A educação da militância é um fenômeno histórico, portanto os documentos históricos de um partido revelam o que era e o que pretendia ser. Neste sentido, o PT dos primeiros momentos aproximava-se do campo da extrema-esquerda por algumas de suas características iniciais: era um partido anticapitalista (recusava-se a administrar e capitalismo e suas crises) que, além de secundarizar as eleições, entendia que os próprios trabalhadores não deveriam esperar a conquista dos seus interesses econômicos, sociais ou políticos sob forma de concessão das classes dominantes, e que os trabalhadores deveriam participar da política por seus próprios meios, independentemente da burguesia, rumo a uma sociedade socialista ...” (CONCEIÇÃO, 1999, p. 203)

Foi, portanto, esta concepção de partido como eminentemente educativo, rumo à transformação de uma sociedade capitalista em socialista, que influenciou na tentativa de se construir um “ideário único” em termos de educação da classe trabalhadora, e fez com que a pedagogia do PT se baseasse prioritariamente em uma educação contra a ordem existente no momento da realização do I ENEd/PT. Assim, se nas discussões anteriores o partido contemplou e até mesmo “regulamentou” o ensino privado, nas bases para um projeto de PNE o partido observa a importância de elaborar uma estratégia de eliminação do ensino privado, bem como na necessidade de intervenção nas diferentes experiências educacionais não-formais desenvolvidas no país por movimentos sociais organizados, pelo movimento sindical, etc.

A preocupação maior do GT era em relação ao diferencial da concepção petista de educação e, conseqüentemente, da elaboração de um PNE a ser apresentado ao Congresso Nacional, em relação ao discurso das classes dominantes. Era uma preocupação em não dicotomizar educação formal e não-formal, saber popular e saber erudito. Para o partido, estes são campos diferentes de atuação e não saberes diferentes que devem ser hierarquizados.

Neste GT foram igualmente realizadas críticas em relação à escola “burguesa”, além de propostas terem sido feitas como alternativas de superação da escola dominante na época,

... tanto do ponto de vista de sua concepção bancária de educação, desprestígio profissional da classe dos trabalhadores em educação, papel da escola burguesa como aparelho ideológico, vinculação da crítica da escola capitalista à sociedade capitalista, vinculação da concepção de escola capitalista ao projeto desenvolvimentista, falta de recursos, visão taylorista de educação. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 46)

Dentro desta crítica incluiu-se o não-pagamento da dívida externa como eixo de discussão, além da observância de evitar o envio de “pacotes educacionais” para a escola, já que a transformação desta deve ser um processo e não uma imposição. Reconhecia também que, para que todos estes projetos se concretizassem, seria necessário o rompimento com qualquer tipo de sectarismo no interior do partido, visando construir a sua unidade partidária.

Os pontos a serem objetivados no PNE no tocante aos ensinos fundamental, médio e superior nada mais são, na realidade, do que uma reafirmação das propostas educacionais que o PT já havia apresentado anteriormente para a elaboração da LDB. Assim, no que se refere ao ensino fundamental:

- * Garantia de obrigatoriedade dos 8 anos de ensino fundamental, sem limite de idade.
- * Plano amplo e popular para erradicação do analfabetismo no país.
- * Garantia de acesso, permanência e terminalidade para todos, no nível de ensino obrigatório e gratuito (fundamental).
- * O ensino fundamental, compreendendo a educação escolarizada obrigatória, básica, unitária, significando acesso ao saber sistematizado na busca de:
 - a) domínio da leitura, da escrita, do cálculo;
 - b) compreensão das leis da natureza e das relações sociais;
 - c) apreciação das manifestações culturais e artísticas, que devem visar a formação do cidadão crítico, criativo e reflexivo, capaz de participar do processo histórico de seu tempo.
- * O ensino fundamental obrigatório deve ser assegurado a crianças, jovens e adultos.

- * Garantia de uma formação integral com idêntico incentivo do desenvolvimento cognitivo a uma prática pedagógica que compreenda a criança em sua totalidade e valorize a abordagem interdisciplinar dos conteúdos.
- * O PNE deve estabelecer indicações de conteúdo do ensino fundamental: é necessário colocar como prioridade a garantia de acesso à produção, elaboração e compreensão das ciências da natureza, das ciências sociais, da linguagem e da matemática a nível de seus fundamentos.
- * Creches como espaço educativo.
- * Entender ensino básico não por idade, mas por conteúdo.
- * Pré-escola como ensino fundamental.
- * Ensino laico.
- * A pré-escola não alfabetizadora e sim preparatória.
- * A escola não deve ser o único espaço para a educação; procurar relação com a sociedade. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 47)

Com relação ao ensino médio o Partido propõe:

- * Adoção do trabalho como princípio educativo, na segunda etapa do ensino básico, portanto, numa concepção de uma educação politécnica que assuma como objetivos: conhecer os fundamentos da estrutura e da dinâmica da formação social brasileira e das políticas públicas.
- * Dominar os fundamentos das diferentes técnicas utilizadas na produção moderna.
- * Conhecer o processo de produção e suas reações, bem como discutir a perspectiva de intervenção consciente na vida político-social.
- * O ponto central que articula a nossa concepção de educação, que é a união do ensino e do trabalho produtivo, ou seja, o ensino médio é aquele que compreende a Escola Politécnica. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 47)

Por fim, quanto ao ensino superior, colocava:

- * Organização de um amplo debate sobre reforma universitária, envolvendo o conjunto da sociedade brasileira.
- * Organização do projeto Universidade Popular:
 1. ou ocupando os espaços ociosos da Universidade para organizar cursos e discussões comuns do movimento operário popular,
 2. ou construindo um espaço alternativo de educação, gerido e organizado pelo movimento operário popular.
- * Aprofundamento da questão da democracia no ensino superior. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 47-48)

Dentre estas colocações a respeito do ensino superior algumas polêmicas foram levantadas no decorrer das reuniões do grupo de trabalho. Podemos citar: o objetivo político que permearia a universidade, a criação de cursos a partir de solicitações dos Conselhos Populares ou

de outras instâncias de deliberação da população, o redimensionamento da produção do conhecimento para solução das questões nacionais mais urgentes e emergentes, a concessão de bolsas de estudo vinculadas à prestação de serviços comunitários, o acesso prioritário à universidade pública e gratuita pelos que cursaram o ensino fundamental e médio em escolas públicas municipais, estaduais ou federais.

Estabeleciam ainda, como uma das metas do PNE, o fim do ensino superior privado, por meio da definição de um tempo para que esta se concretizasse. Colocavam, por fim, a universidade pública e gratuita, autônoma e democrática a serviço da população, cujos objetivos seriam a produção e difusão do conhecimento produzido em suas instâncias, o desenvolvimento da ciência, da tecnologia, das letras e das artes, a formação de profissionais em nível de graduação e de pós-graduação.

A gestão e autonomia da educação brasileira ocorreriam por meio da participação da comunidade, representadas pelos conselhos populares em todas e quaisquer instâncias que tratassem das questões educacionais; da garantia da ação sindical nas escolas e da garantia de discussões acerca da prática pedagógica entre professores e servidores; de eleições diretas para a diretoria das escolas; da manutenção de um fórum permanente de discussão sobre educação entre os setores organizados da sociedade civil; da elaboração de uma prática educacional de acordo com os interesses da classe trabalhadora; do reconhecimento das escolas comunitárias como demonstração das lutas populares por educação, direcionando-lhes verbas públicas que auxiliassem em seu funcionamento. Estas verbas somente deveriam ser distribuídas entre estas últimas e as escolas públicas.

Quanto aos currículos, estabeleceram que os conhecimentos trabalhados na escola deveriam ser redefinidos em prol da classe trabalhadora; as organizações da sociedade civil deveriam ter garantido sua participação na discussão e determinação dos conteúdos curriculares, incorporando os aspectos específicos das realidades locais e contemplando os interesses da população em geral; deveria existir um currículo mínimo nacional, além do estabelecimento de um projeto pedagógico vinculado à vida produtiva; as pesquisas científicas deveriam ser fomentadas. Já o currículo do ensino técnico-profissionalizante deveria ser fruto de um estudo da realidade sócio-econômica da micro-região em que as escolas estivessem inseridas, com o intuito

de possibilitar ao cidadão apreender a teoria, já que a prática estaria inserida no seu cotidiano, dando-lhe uma formação técnica ou politécnica a fim de inseri-lo no sistema produtivo global.

No que se refere à formação de professores, as propostas resumiram-se a uma: o partido procurou “Assegurar a criação de espaços para a troca de saberes que possibilite aos educadores a compreensão da realidade e da necessidade de sua superação a partir da prática social do professor, visando uma nova prática pedagógica transformadora.” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 49)

Quanto aos encaminhamentos e tarefas, o GT- PNE do I ENEd/PT recomendou o seguinte:

- 1) Que os Estados realizem discussões amplas, fóruns, etc. que possam contribuir para:
 - a) aprofundar a discussão no interior do Partido;
 - b) aglutinar setores não filiados ao PT, mas que estejam inclinados a assumir a campanha de Lula e que tenham contribuições relevantes e representativas no campo da educação;
 - c) subsidiar os encontros estaduais, visando a participação na discussão nacional sobre o programa de governo no capítulo da Educação.
- 2) Constituição de uma comissão para trabalhar junto à primeira, discutindo, elaborando o Plano Nacional de Educação do PT a partir do resultado deste encontro.
- 3) Maio – prazo para ser discutido nos Estados.
- 4) Secretaria Nacional de Assuntos Educacionais – polêmica.
- 5) Comissão Interestadual para aprofundar PNE (procedimento/critério/estrutura).
- 6) O PNE tem que permitir relações democráticas entre Estado e movimentos populares.
- 7) Criação de um fórum nacional de discussão com entidades de educadores e demais movimentos organizados, resgatando sua autonomia.
- 8) Que todos os Encontros Municipais, que se realizarão a partir deste Encontro Nacional, deliberem sobre o PNE. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 50)

2.4.3 O I ENEd/PT x Constituições Estaduais x Leis Orgânicas Municipais

No que diz respeito às Constituições Estaduais, o grupo de trabalho apresentou uma proposta “enxuta” que traduzia as contribuições dos militantes e dos debates acumulados ao longo dos anos no interior do Partido. O mesmo pudemos perceber no GT sobre Leis Orgânicas Municipais. Nestas propostas, a preocupação maior dos integrantes dos GTs, que por sua vez refletiam as discussões a este respeito feitas nos encontros estaduais, foi a respeito dos princípios mais gerais da educação, a saber: educação popular, relação educação-trabalho, educação como

princípio transformador, gestão democrática, organização dos conselhos de educação, etc. Por outro lado, questões muito específicas também se fizeram presentes, como a importância das bibliotecas comunitárias.

Estas foram questões que permearam toda a proposta que basearia as Constituições Estaduais e as Leis Orgânicas Municipais em seus capítulos sobre educação. A preocupação com uma educação que possibilitasse a formação de uma consciência crítica da realidade e a “... preparação para a vida voltada para a construção de uma sociedade democrática como agente de sua própria história” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 61) foi igualmente uma constante, assim como a democratização da educação e a possibilidade de acesso e permanência a todos, prioritariamente da classe trabalhadora, às escolas existentes. Enfim, uma ratificação do que anteriormente já havia sido posto pelos demais GTs do encontro.

Um ponto a ser destacado refere-se à educação especial, considerada como “... educação especializada para portadores de deficiências físicas, mentais e sensoriais em qualquer idade” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 54), que deveria ser ministrada em escolas especiais ou em escolas públicas, como forma de garantir a integração do deficiente no convívio social, como um direito.

2.4.4. O I ENEd/PT e o Plano Alternativo de Governo

Quanto às considerações a respeito da educação no Plano Alternativo de Governo (PAG) do PT, em primeiro lugar, foi definido que

o PAG deve ter, todo ele, um caráter de programa de governo e de instrumento de educação. A luta pela aplicação e a própria aplicação de todos os seus pontos fornecerá à população brasileira fatos culturais novos, ampliando os estímulos a ponto de tornar o aprendizado um imperativo necessário à vida. O PAG deverá ser um instrumento educativo porque sem um processo geral, educativo e mobilizador dos mais diversos setores organizados, não criaremos os instrumentos necessários à materialização do PAG. Ele será propagandístico e mobilizador como condição para o próprio avanço da confiança no método de planificação e controle por parte da população, e na capacidade da classe trabalhadora como agente das transformações necessárias. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 71)

Este é o caráter do PAG e as linhas que definem suas propostas, cujo objetivo maior é a construção do socialismo. Deste modo o programa educacional do PT propunha a ruptura com o FMI e com os grandes bancos internacionais, a melhoria da qualidade das escolas públicas e gratuitas, ao contrário do PT governo federal de 2003, em que as alianças com a antes considerada burguesia foram realizadas em prol de uma vitória eleitoral e os acordos com o FMI foram renovados.

As propostas contidas no PAG emergiram daquelas sistematizadas nos programas, propostas e planos educacionais das eleições de 1982, 1985, 1986, 1988, nas reivindicações da população brasileira representada pelos movimentos sociais e nos encontros de educação do PT. Defendiam, no PAG, a mudança estrutural da sociedade como solução para os problemas de ordem social e econômica que afligem o Brasil, tais como: subnutrição, péssimas condições de moradia, desemprego, baixos salários, ausência de saneamento básico, etc. Entretanto, deixam claro que a educação não pode por si só superar estes problemas. Ela pode, em sua prática social, conceder instrumentos à classe trabalhadora como forma de, aí sim, solucionar as questões postas acima, ou seja, “propiciando condições para a transformação e o desenvolvimento sociais a partir de uma perspectiva socialista.” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p.72). No PAG encontra-se ainda presente a preocupação com a escola pública popular. Preocupação esta que perpassou todo o relatório do I ENEd/PT .

Uma escola pública popular não é apenas aquela à qual todos têm acesso, mas aquela de cuja construção todos podem participar, aquela que atende realmente aos interesses populares que não os interesses da maioria; é, portanto, uma escola com uma nova qualidade baseada no compromisso, numa postura solidária, formando a consciência socialista. Nela todos os agentes, e não só os professores, possuem um papel ativo, dinâmico, experimentando novas formas de aprender, de participar, de ensinar, de trabalhar, de brincar e de festejar.” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 72)

No Plano de Ação de Governo do PT, o partido acerta que, além de ser um espaço no qual todos têm acesso e podem participar, a escola deve ser baseada no compromisso, numa postura solidária “... formando a consciência socialista...” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 72). A educação era tida ainda como algo intrínseco à ação política, já que na ótica do partido é

ela direito de todos, cabendo ao Estado garantir este último. Além disto, o próprio educador também deve constantemente ser educado, considerando que

A educação é um ato político-partidário e com este caráter deve abranger:

1. Organização dos educadores dentro do partido.
2. O PT, enquanto partido revolucionário, [para que] construa sua dimensão pedagógica. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 46)

Acrescenta ainda:

O PT tem a compreensão de “aprender o que é educação fazendo educação”. O ato humano de educar se dá não só no trabalho pedagógico da e na escola, mas também no ato de lutar nas ruas e outras frentes por outro tipo de escola, por melhores condições de vida, por outra sociedade. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 72)

Como já afirmado anteriormente, o PT reitera nesta seção que suas propostas somente podem ser operacionalizadas a partir do tripé composto por três eixos principais: a democratização do acesso e permanência; a democratização da gestão; e a melhoria da qualidade do ensino. Mas o que exatamente o partido entende por democratização e qualidade de ensino? O próprio relatório nos fornece esta resposta.

Por democratização do acesso e permanência entende-se não só a garantia da escola para todos, mas também as condições materiais para manutenção do aluno na escola e da qualidade do ensino. Por democratização da gestão entende-se a participação e poder na definição e controle da realização do projeto político pedagógico. Por qualidade de ensino entende-se a escola como espaço onde as diferentes formas de saber são refletidas, organizadas e/ou reorganizadas de forma a fazer emergir a consciência do homem e da mulher em relação à natureza, à cultura e a si mesmo; para que possa, atuando e participando das lutas populares, transformar a sociedade no interesse da classe trabalhadora. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 73)

No texto apresentado pelo GT que discutiu o PAG o ensino fundamental não foi priorizado. Contudo, o analfabetismo e o compromisso com a sua erradicação constituíram uma proposta presente no PAG. Um outro tema em pauta foi o ensino privado e a intenção de que,

estando no governo, o partido procure expandir a rede pública como meio de impedir o crescimento daquele.

Ao mesmo tempo o partido colocou-se contra a municipalização do ensino. Para entendermos esta postura contrária devemos entender o que se passava na época. Por volta de fins dos anos 80, período de realização do encontro, o Brasil, recém-saído da longa ditadura militar ainda se reestruturava politicamente. Durante o governo militar, a centralização burocrática da administração pública, assim como a própria estrutura do ensino brasileiro, agigantou-se, proporcionando privilégios para as atividades puramente administrativas em detrimento do processo educativo, aumentando "... as instâncias de decisão e a distância entre a população e os trabalhadores da educação, por um lado, e o poder público, por outro." (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 102)

Os partidários da municipalização, argumentando em favor, afirmavam que, diminuindo o aparato burocrático, a atividade pedagógica seria beneficiada. Contudo, na realidade de favoritismos que perpassava, e ainda perpassa, a história brasileira, o centralismo da estrutura de ensino seria substituída por numerosos aparatos municipais que serviriam somente para favorecer as alianças políticas locais e regionais, reforçando o uso da escola como um instrumento nas mãos do "coronelismo", muito forte no interior do Brasil. Este era o temor de uma parte integrante do partido.

Além destes, ficou decidido que outros assuntos, tais como a questão do analfabetismo, do professor leigo, do ensino rural, da educação especial, da ciência e da tecnologia e da educação ambiental, que não puderam ser tratados nem na comissão e nem nas reuniões de plenária, deveriam constar do PAG.

Como princípio, portanto, o PT defendeu nesse congresso uma educação nacional pública, gratuita em todos os níveis, laica, democrática e universal. O binômio educação/democratização é algo presente em todo o documento. A concepção de educação pública é, portanto, associada à democratização, seja em seu acesso, permanência ou gestão. A defesa do partido pela escola pública era tamanha que, no relatório do Grupo de Trabalho para discussão do Plano Nacional de Educação (PNE), colocava-se como de fundamental importância a elaboração de uma estratégia de eliminação do ensino privado (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 45),

preocupação presente igualmente nas discussões das Constituições Estaduais. E no capítulo da educação, em seu artigo terceiro, afirmava que

o ensino público, laico e gratuito em todos os níveis de escolaridade é direito de todos, sem distinção de sexo, raça, e idade, confissão religiosa, filiação política ou classe social.

§1º. – É dever do Estado o provimento em todo o território estadual de vagas em número suficiente para atender a demanda.

§2º. – A não oferta ou a oferta irregular do ensino obrigatório e gratuito pelo Poder Público importa em responsabilidade da autoridade competente. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 52)

Em sendo assim, a principal tese defendida no 1º Encontro Nacional de Educação do PT (ENED/ PT), realizado em 1989, foi a defesa da escola pública e democrática para os trabalhadores, levando-se em consideração as relações existentes entre educação, partido e transformação social. Neste processo o PT considera que todo ato pedagógico é um ato político e, mais ainda, um ato político-partidário e vice-versa. Assim, conhecedor da relação entre educação e Estado, “... o trabalhador avançou sua compreensão histórica da luta e reconheceu no partido o instrumento não apenas de governo e poder político, mas também da transformação em todos os setores da vida social.” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 86)

Podemos afirmar, igualmente, que neste 1º ENED/ PT a preocupação com a escola pública e democrática para os trabalhadores que ajudasse na construção de uma sociedade socialista permeou todo o discurso, discurso este registrado nos documentos estudados.

Num país capitalista como o Brasil, onde o tipo desenvolvimento tem determinado lideranças profundas, é preciso um Plano de Educação que leve em conta estas diferenças. Enquanto a educação burguesa quer perpetuar as diferenças sociais com a ajuda de uma escola formalista, a tarefa do PT consiste em combinar no seu Programa a luta em favor de questões mais elementares, como: a falta de vagas; a permanência do aluno na escola; a formação com qualidade dos professores; a alimentação escolar, etc., com a luta pela mudança de concepção e técnicas de ensino; pela elaboração de novos materiais escolares; modernização dos recursos tecnológicos de ensino; organização de conselhos escolares e da administração democrática das escolas e do sistema de ensino; pela combinação entre estudo e trabalho; para eliminar as diferenças entre escolas rurais e urbanas, e dentre estas, as diferenças entre escolas de centro e escolas de periferia. O Plano de Educação fica assim vinculado à estratégia de transformação da sociedade dentro do Programa do Partido, através das propostas de resolução das questões transitórias da educação e das tarefas para uma educação numa perspectiva socialista, sem, no entanto, separar as épocas históricas para colocar no movimento social os elementos próprios para a negação da educação atual,

e de superação da educação e da sociedade burguesa. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1989, p. 87)

Portanto, no PT instituição, presente neste I ENEd/PT, e através de seus documentos, pudemos perceber as influências de uma teoria marxista de educação, que à época eram as predominantes no partido, onde a “... destruição da ordem capitalista e a criação da sociedade socialista estabelecem um grande e histórico processo, que exige um novo conteúdo do problema pedagógico para criar novas relações.” (CONCEIÇÃO, 1999, p. 215) Ainda segundo intelectuais como Marx, Engels, Mao e Guevara, os homens podiam elaborar novas relações materiais entre os seres humanos a partir de sua postura revolucionária. Assim sendo, consideravam que a educação não somente podia auxiliar neste processo de transformação, formando um novo homem para esta sociedade socialista, como era igualmente instrumento essencial na construção desta nova ordem social.

Mas essas influências continuariam ainda a ser predominantes, ou seria melhor dizer, hegemônicas? Será que o trabalhador ainda seria o sujeito histórico mais considerado nas propostas educacionais do PT de 1992? Esta é a grande questão do capítulo seguinte, a saber: quais foram as propostas para a educação brasileira três anos após a realização do primeiro encontro? Permaneceram semelhantes às de 1989? Ou não? É o que veremos no capítulo três do presente trabalho.

CAPÍTULO 3

EDUCAÇÃO PARA UM BRASIL CIDADÃO: O 2º Encontro Nacional de Educação do Partido dos Trabalhadores (PT) - 1992

Início da década de 1990, período em que começa o delinear de uma nova fase no capitalismo no Brasil. O país, agora, terá de se inserir em um novo modelo de produção capitalista – que afetou e continua afetando sobremaneira toda a população mundial –, pautado na regulação financeira; na diminuição de “gastos” sociais como saúde, educação, cultura, cujas responsabilidades pela sua manutenção estão sendo transferidas para a sociedade como um todo; no fim do emprego formal; aumento acelerado de desemprego; crescimento do emprego informal; transformação de uma relação educação-trabalho para uma outra: mercado de trabalho-escola.

Assim, os objetivos de uma escola voltada para o mercado de trabalho e para as necessidades de uma indústria capitalista são cada vez mais perceptíveis na educação brasileira. O importante agora é o cidadão, um ser destituído de consciência crítica, bem como de sua inserção em uma determinada classe social.

Neste cenário ocorre o II Encontro Nacional de Educação do Partido dos Trabalhadores (II ENEd/PT) em 1992, tentando por meio de seus debates propor algumas soluções para os problemas educacionais do Brasil. Este é o cerne do capítulo que se segue: as propostas educacionais do PT expostas no decorrer do seu segundo encontro voltado para a área da educação.

3.1. O Contexto Histórico e o 2º ENEd/PT

Educação para um Brasil Cidadão. Podemos afirmar que este foi o cerne do II Encontro Nacional de Educação do PT (II ENEd/ PT), um encontro ocorrido em julho de 1992, em Taboão da Serra, estado de São Paulo. Sua projeção não foi tão grande quanto a do I ENEd/PT

de 1989, em virtude da turbulência que cercou a política brasileira nesse ano. Um ano marcado por denúncias de corrupção, envolvendo o então Presidente da República Fernando Collor de Mello, eleito em 1989 e empossado no ano subsequente (1990).

A eleição de Collor consolidou o processo de transição dos governos militares para os governos civis. Foi a primeira feita diretamente pela população após 21 anos de ditadura. Nessas eleições, disputaram o 1º turno três blocos de forças político-partidárias compostos por 24 partidos, alguns com candidatos próprios, outros em aliança ou coligação partidária. O primeiro bloco pode ser considerado conservador de direita e centro-direita, identificado com o neoliberalismo; um outro bloco de centro e centro-esquerda, que defendia a social-democracia; e um de esquerda, que encampava um projeto socialista para a sociedade brasileira.

No primeiro bloco agruparam-se as propostas educacionais das várias frações do capital e de seus aliados, representados pelo PRN, PL, PDS, PFL, PTB, responsáveis conjuntamente por 45,62% dos votos válidos do 1º turno eleitoral. No bloco de centro e centro-esquerda se inscreveram as propostas educacionais do PMDB, PSDB e PDT, as quais, embora defendessem a continuidade da ordem capitalista de organização social de produção, reivindicavam maior participação do conjunto da população na riqueza socialmente gerada, bem como maior participação popular na tomada das decisões. Este bloco obteve 32,77% dos votos válidos no 1º turno de votação. E, finalmente, o bloco de esquerda, representado pelo PT, PSB, PC do B e PCB – os três primeiros integrando a Frente Brasil Popular –, apresentou à sociedade brasileira proposta de transformação das relações sociais de produção em vigor, na qual o trabalhador se transmutasse em sujeito político do processo histórico. Esse projeto de sociedade obteve do conjunto do eleitorado o respaldo de 18,33% dos votos válidos no 1º turno. (NEVES, 2002, p. 104)

Os partidários do conservadorismo defenderam o desenvolvimento social como uma consequência do desenvolvimento econômico, “numa perspectiva de manutenção ou aprofundamento do nosso modelo capitalista associado e dependente.” (NEVES, 2002, p. 104) Assim, foi propalada a retirada da intervenção do Estado na economia como condição para o desenvolvimento do país, creditando ao desenvolvimento científico e tecnológico um papel essencial no crescimento econômico. No tocante à educação, este bloco defendeu a presença da iniciativa privada em todo o ensino brasileiro,

... restringiu o papel modernizador do sistema educacional à educação de nível superior e impôs como limite à socialização do saber o acesso à escolarização básica. Contudo,

mesmo nesta ótica do capital, a erradicação do analfabetismo, a ampliação do número de creches e o acesso universalizado à educação básica se consubstanciaram em metas fundamentais de mediação política entre governos e massas. (NEVES, 2002, p. 105)

Desta forma, ora defendiam propostas que continham essencialmente elementos conservadores, ora elementos de mudança, sem, contudo, deixar de preconizar a adequação do Brasil às transformações que estavam em curso no mundo, visando a reprodução ampliada do capital por meio do crescimento da produtividade do trabalho. Para que isto ocorresse era preciso a (re)qualificação do trabalho, objetivando a sua adequação à “... lógica científica da reprodução capitalista contemporânea.” (NEVES, 2002, p. 107)

Já o bloco de centro e centro-esquerda propôs a reversão do quadro de acumulação em curso,

... assegurando a reprodução ampliada do capital pelo aumento da produtividade social do trabalho, traduzido por um projeto de sociedade fundada no crescimento econômico, como instrumento de distribuição de renda, e na democracia representativa e participativa, como forma de expressão popular. Nesse sentido, comprometeu-se a desprivatizar o Estado, restabelecendo sua natureza pública e democrática, reafirmando o seu papel de indutor e regulador do avanço das forças produtivas no rumo de uma sociedade de consumo de massa e de promotor da ampliação dos direitos da cidadania. (NEVES, 2002, p. 107)

Já em relação às propostas para a educação brasileira, os partidos integrantes deste bloco defenderam uma educação superior de caráter científico-tecnológico, visando à formação de profissionais para o novo estágio de modernização do capital. Havia também a intenção de formar pesquisadores capazes de produzir a ciência e a tecnologia precisas para que este novo modelo de desenvolvimento econômico e social pudesse ser implantado, pois internacionalmente exigia-se, naquele momento, um crescimento econômico através do aumento da produtividade social do trabalho. Defenderam igualmente a ampliação de creches, de pré-escolas, a universalização do ensino fundamental, bem como o acesso irrestrito ao 2º grau para todos aqueles saídos do ensino de 1º grau. Não se esqueceram tampouco do acesso ao ensino supletivo para os que não cursaram regularmente o sistema formal de ensino na idade escolar.

Além dessas metas quantitativas, que ampliaram consideravelmente a cobertura educacional para um conjunto significativo da população atualmente marginalizada da escola, o bloco de centro e centro-esquerda assumiu, ainda, o compromisso de melhorar as condições materiais do sistema educacional. Embora a melhoria das condições de implementação das políticas educacionais – hoje geridas pelo Estado e executadas por ele e por seus sócios históricos – pudesse vir a trazer com consequência a melhoria da qualidade do ensino, não garantiria ao trabalhador, desde a base do sistema educacional, o acesso ao saber científico e tecnológico. O bloco de centro e centro-esquerda, no decorrer desse embate político não foi capaz, de fato, de definir o sentido científico-tecnológico de sua proposta educacional universalizante, isto porque pensou dicotomicamente a educação para a cidadania, reportando-se ora à cidadania das massas (base do sistema educacional), ora à cidadania das elites (níveis superiores do ensino). (NEVES, 2002, p. 108)

Por sua vez, o bloco esquerdista defendeu uma interação competitiva do Brasil com a economia internacional sob a direção política do trabalho. Assim, afirmaram a importância da ampliação e do aprofundamento das relações democráticas de poder, por meio do fortalecimento da sociedade civil e do controle social das ações do Estado. E mais:

Definiu-se, também, favoravelmente a uma política científica e tecnológica voltada para o atendimento das necessidades nacionais, e pela implantação de um sistema nacional de educação que garantisse ao conjunto da população acesso e permanência, em igualdade de condições. As forças políticas que compuseram este bloco divergiram quanto à ênfase atribuída ao binômio industrialismo/democracia na definição e execução das políticas educacionais. Mesmo reconhecendo a importância da democracia do sistema educacional como instrumento da democracia econômica, a Frente Brasil Popular não discriminou a contribuição específica quanto a essa dimensão. Percebe-se que, ao propor como uma das metas da democracia econômica a implementação de um choque de produtividade, ao considerar a tecnologia um ingrediente básico para o aumento dessa produtividade, ao entender, ainda, que a aquisição da capacidade de projetá-la garantiria a auto-suficiência nacional, a Frente indiretamente atribuiu à educação um papel relevante na construção autônoma de uma base científica e tecnológica capaz de interagir soberanamente no cenário internacional. (NEVES, 2002, p. 109)

O bloco vencedor nesse pleito eleitoral foi o bloco conservador, por meio da eleição de Fernando Collor de Mello. Assim, as influências da modernização do capital da nova divisão internacional do trabalho iniciada em fins de 1980, após a falência do modelo de substituição de importações na área econômica, fizeram-se sentir a partir deste governo. Mudanças “... nas estratégias e na materialidade do aparato estatal e das diversas organizações da sociedade civil ...” (NEVES, 2000, p. 5) foram igualmente perceptíveis no plano político. Desta

vez os estudos aprofundados acerca da relação entre educação e produção no mundo capitalista contemporâneo abriram espaço para que a temática da qualidade do ensino assumisse diversas denominações e significados múltiplos.

No tocante ao Estado, ao longo do governo Collor de Mello as políticas do Poder Executivo foram definidas, prioritariamente, pelo Projeto de Reconstrução Nacional, pelo Programa Setorial de Educação, pelo Projeto Minha Gente e pelo Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania, que, embora não tenham sido concretizados, foram os responsáveis pelo direcionamento das políticas do governo federal. No que se refere à educação:

Até o final do primeiro ano de governo, as diretrizes educacionais seguiram a pauta de campanha definida no Projeto Brasil Novo, quando cabia à educação o papel de resgate da dívida social. No início de 1991, quando o Governo Collor entra na fase liberal-modernizante (...), a educação assume o papel de instrumento de aumento da competitividade da produção nacional diante da comunidade internacional, dentro dos parâmetros científicos e tecnológicos essenciais à terceira revolução industrial (Projeto de Reconstrução Nacional e Programa Setorial de Educação). Assim, o projeto liberal-corporativo social de Collor coloca, explicitamente, a educação a serviço da reprodução ampliada do capital. Somente diante do agravamento da crise de legitimidade do governo, o Executivo Central tenta, sem sucesso, um retorno à proposta populista de educação como resgate da dívida social, dirigindo-se às massas por meio do Projeto Minha Gente e do Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania – PNAC. De fato, a correlação de forças desfavorável ao governo fez com que as ações do Executivo Central se circunscrevessem a reproduzir, fragmentariamente, as diretrizes privatistas adotadas pelos governos anteriores. (NEVES, 2000, p. 6)

Por outro lado, na sociedade civil, os trabalhadores reunidos no 4º Congresso da CUT, ocorrido no ano de 1991, deixam de lado a tese reprodutivista entre educação e produção. Acatam, então, as propostas da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), explicitam uma concepção detalhada de escola, incorporando a tese gramsciana do trabalho como princípio educativo, já defendida no Projeto Jorge Hage de LDB (naquele momento em tramitação no Congresso Nacional e igualmente defendida pelos partidários da proposta de uma educação democrática de massas). Com isso ocorreu o primeiro passo para a definição, no plano sindical, da relação entre ciência e trabalho, sob a ótica do trabalho, “... admitindo, agora, a necessidade de uma adaptação psicofísica do trabalhador/cidadão em face do emprego de formas

mais racionalizadas de organização da produção, do trabalho e do seu cotidiano.” (NEVES, 2000, p. 7)

Novos temas passaram a ser alvo das atenções dos especialistas em educação, tais como: a melhoria da qualidade no ensino, no lugar de discutir somente cidadania; o estabelecimento de novos vínculos entre ciência e trabalho, educação e produção, e educação e trabalho. Estes temas são importantes para a educação no “novo” mundo globalizado, onde o Brasil dava seus primeiros passos. No âmbito político, o foco principal dos temas foi a tramitação do Projeto de LDB, cujos impasses já se explicitavam. O objetivo primordial era a aprovação de uma proposta educacional democrática de massas.

Já o empresariado industrial brasileiro apresenta, neste início dos anos 90, uma preocupação com a elevação do patamar científico e tecnológico a ser atingido pela classe trabalhadora, por meio da subordinação da melhoria da qualidade de vida desta última às necessidades da acumulação do capital. Para tanto, utiliza métodos racionalizados de organização da produção e do trabalho, bem como faz uso de novos equipamentos que, a partir de então, passam a ser exigidos. Para tanto,

... apresentou ao governo e à sociedade uma nova política para a formação dos quadros altamente qualificados da indústria, assim como uma nova política para a formação do conjunto da classe trabalhadora. Em relação às massas trabalhadoras, os representantes da visão empresarial elaboraram e divulgaram o documento Educação Fundamental e Competitividade Empresarial. Uma ação do Governo, no qual, estabelecendo uma relação linear entre educação e produtividade, propõem o ensino de 1º grau para pelo menos 90% da população estudantil e o ensino de 2º grau para, pelo menos, 60% dessa população, viabilizados pela privatização dos serviços educacionais, pelo controle de qualidade desses serviços prestados, isoladamente, por cada unidade escolar, e pela veiculação de conteúdos disciplinares que reduzem a compreensão de mundo da classe trabalhadora à compreensão do mundo da produção informatizada.(NEVES, 2000, p. 8)

No tocante à formação dos trabalhadores altamente qualificados, este empresariado industrial propôs reduzir os gastos públicos com a educação de nível superior, bem como introduzir o ensino pago nas universidades públicas, às quais seria dispensando um papel de formadora de quadros especializados para a indústria nacional associada e dependente, capacitados igualmente para operar as tecnologias introduzidas em território nacional pelo capital internacional. Já no que se refere “... aos quadros intermediários da produção fabril, reserva

histórica de sua intervenção educacional, na divisão de trabalho entre Estado e empresariado, por meio do SENAI, foram atualizados cursos e currículos para dar conta das mudanças no conteúdo do trabalho, exigidas pela terceira revolução industrial.” (NEVES, 2000, p. 8-9)

Já a Igreja Católica lança o documento *Educação, Igreja e Sociedade*, na 30ª Assembléia Geral da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), no qual configura a escola como espaço privilegiado para a evangelização. A Igreja Católica coloca-se à disposição do Estado, tomando para si o aval de intermediária ética e competente, e que por isto digna de executar a política educacional pública, em virtude de, historicamente, sempre haver prestado serviços educacionais à sociedade brasileira. Põe-se, portanto, ao lado do bloco no poder e do empresariado industrial, por meio da atualização da sua tese de público não-estatal, objetivando difundir a proposta de uma educação liberal-corporativa.

Por outro lado, o empresariado leigo do ensino aproveitou o momento neoliberalizante do governo instituído e a nova composição de forças do Congresso empossado em 1991 para abrir caminhos para a sua concepção educacional privatista que havia sido reduzida pela Constituição de 1988. Para tanto, algumas vezes interveio por meio de *lobby* junto ao Poder Executivo, no tocante à concessão de subsídios públicos para a rede escolar privada, e em outras vezes através dos congressistas conservadores, que enxergavam

... na privatização da educação uma faceta de uma política estatal mais abrangente, destinada a aprofundar a subordinação do conjunto das políticas sociais à lógica empresarial. Recorrendo ora ao recurso da apresentação de emendas ora ao recurso de obstrução do processo de tramitação do Projeto Jorge Hage, os empresários leigos de ensino não só conseguiram inserir proposições privatizantes no projeto original de LDB, de características nitidamente publicizantes, como inviabilizaram a promulgação da nova legislação educacional, ao longo de todo período Collor de governo. (NEVES, 2000, p. 9)

No primeiro ano do Governo Collor (1990), durante o embate político-educacional, evidenciou-se a hegemonia do projeto democrático de massas com sua proposta de uma educação sob a ótica do trabalho, em decorrência da permanência, ainda na Câmara dos Deputados, de parlamentares progressistas advindos do Congresso Constituinte, e que por sua vez ocuparam posições estratégicas nas várias comissões temáticas. Por outro lado, no âmbito da sociedade civil houve a rearticulação do Fórum da Educação na Constituinte de Defesa do Ensino Público e

Gratuito, no Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública na LDB, a qual expandiu-se e incorporou novas entidades, como já explicitado anteriormente, e criou comitês estaduais e municipais em prol do seu objetivo maior – a defesa da escola pública brasileira.

Posteriormente, com as eleições de novos governadores e de um novo Congresso Nacional, a proposta educacional sob a ótica do capital se fortalece, já que as novas forças políticas deixavam entrever uma defesa, ainda que incipiente, da proposta neoliberal de educação nacional.

Aliás, a consolidação da hegemonia da proposta educacional liberal-corporativa vem a se constituir em uma tendência dominante no período Itamar de governo, embora a condução democrática da saída da crise política que resultou no afastamento de Collor de Mello da Presidência da República pudesse estar indicando a presença revigorada de uma transição forte (...) na vida política brasileira contemporânea, na qual os elementos componentes de uma proposta societal e educacional democrática de massas viesse a ocupar um espaço político mais significativo na correlação das forças sociais, na aparelhagem estatal e na sociedade civil do Brasil dos anos de 1990. (NEVES, 2000, p. 10)

Assim, ao longo do Governo Collor de Mello os contornos da nova divisão internacional do trabalho, subseqüente à revolução científico-tecnológica em processo no mundo contemporâneo, começam a ser delineados. Ocorre, então, o início do aprofundamento da desregulamentação financeira e, simultaneamente, o princípio de um desenvolvimento maciço das redes telemáticas mundiais que integravam os mercados financeiros e de capitais, o que permite o começo de uma caminhada em direção a uma globalização financeira. Sob a direção de algumas instituições multilaterais, tais como o FMI e o Banco Mundial, políticas de cunho neoliberal iam sendo implementadas, a partir de um modelo associativo e dependente, com o objetivo de integrar a região a uma globalização produtiva e financeira. Paralelamente, programas de estabilização financeira e reformas estruturais foram sendo implementados por meio da abertura comercial, da privatização e da desregulamentação.

Reportam-se ao período Collor as iniciativas relativas à privatização de 11 empresas estatais, a retomada das negociações da dívida externa com o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Clube de Paris, propiciando: o retorno do investimento estrangeiro (de caráter predominantemente especulativo ao país); a mudança da política nacional de informática (consubstanciada na queda da sua reserva de mercado); a redução crescente

das tarifas aduaneiras; a abertura dos financiamentos do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) ao capital estrangeiro, para projetos empresariais que viessem ampliar a competitividade industrial do Brasil no mercado internacional; e a implementação do Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade (PBQP) e o Programa de Apoio à Capacidade Tecnológica (PACTI), de estímulo à reestruturação produtiva. (NEVES, 2000, p. 13)

Neste sentido, o caminho para a inserção do Brasil no novo mundo globalizado iniciou-se no Governo Collor de Mello. O processo de implementação de políticas de cunho neoliberal, que marcaram o início da inserção associada e dependente do país à nova divisão internacional do trabalho, não foi barrado mesmo com a organização da sociedade civil que deu sustentação ao processo de *impeachment* do presidente – e que foi assumido, mesmo que não tão aceleradamente, mas num ritmo contínuo, pelo governo posterior de Itamar Franco. E é neste contexto que ocorre o 2º ENEd/PT.

3.2. O 2º ENEd/PT e suas Propostas Educacionais

O 2º ENEd/PT foi um encontro organizado já pela institucionalizada CAED (Comissão Nacional de Assuntos Educacionais do PT), instituída no I ENEd/ PT (1989). Com relação a este encontro, obtivemos dois documentos muito semelhantes, com algumas diferenças em relação à sua estrutura, mas não em sua essência. O primeiro é o de Resoluções do Encontro intitulado “*Educação para um Brasil Cidadão*”; o segundo é uma cartilha impressa com tiragem de 2.000 exemplares, possuindo igual título ao das Resoluções. As distinções são observadas apenas no sumário de ambos. Por este motivo utilizaremos como documento norteador as Resoluções do Encontro e não o documento impresso.

As Resoluções estão assim organizadas:

- Introdução
- 1 - Interferir na Escola é um Direito de Todos: a Gestão Democrática do Sistema Educacional

* A democratização da escola

- ◆ Conselhos Municipais, Estaduais e Nacional

◆ A Relação com o Planejamento

- 2 - Ficar na Escola é um Direito de Todos: uma nova qualidade de ensino
 - * Proposta Pedagógica
 - * A Contraposição aos CIACs e aos Centros de Excelência
 - * Valorização dos Educadores

◆ Política Salarial e Plano de Carreira

- 3 - Ter Escola é um Direito de Todos: a democratização do acesso
 - * Municipalização
 - * 2º grau e Ensino Profissional
- 4 - Financiamento da Educação no Brasil
- 5 - Universidade, Ciência e Tecnologia
- 6 - Organização da Área Educacional do PT

Por sua vez, a cartilha impressa é subdividida em nove partes:

- Apresentação
- 1. Educação Brasileira: uma história de exclusão e elitismo
- 2. A educação no Governo Collor
- 3. O PT e a Educação
 - * A Educação Social como Condição da Democracia
 - * Os Eixos Norteadores da Política Educacional do PT
- 4. Interferir na Escola é um Direito de Todos: a Gestão Democrática do Sistema Educacional
 - * Gestão Democrática
- 5. Ficar na Escola é um Direito de Todos: uma Nova Qualidade de Ensino
 - * Sobre a Proposta Pedagógica
 - * Sobre os CIACs e os Centros de Excelência
 - * Autonomia Sindical
- 6. Ter Escola é um Direito de Todos: a Democratização do Acesso
 - * Sobre a Expansão da Oferta de Vagas e a Municipalização do Ensino
 - * Sobre o Ensino Profissionalizante

- 7. Financiamento da Educação no Brasil
- 8. Universidade, Ciência e Tecnologia
- 9. Organização da Área Educacional do PT

* Resolução sobre o 3º Encontro Nacional de Educação

As Resoluções do 2º. ENEd/PT tratam, em sua introdução, da situação da educação brasileira em 1989, quando o Partido dos Trabalhadores assumiu o governo em 36 (trinta e seis) cidades brasileiras. Agora o Partido passa a ser também governo. Para o PT, a educação encontrava-se em uma “trágica” situação, com o seguinte quadro:

Péssimas condições dos prédios escolares, ausência de uma ação sistemática de manutenção e conservação dos mesmos, falta de escolas, falta de equipamento e materiais, falta de merenda, profunda desvalorização profissional dos educadores, autoritarismo como marca das relações na escola e entre estas e a administração, índices brutais de evasão e repetência, orientação pedagógica que desconhecia a realidade dos educandos, dificuldade dos educadores, por suas condições profissionais, em refletir e repensar sua prática e, em alguns casos, desvios de recursos e corrupção. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1992a, p. 4)

Na ótica do partido este quadro era consequência de anos e anos da ação de políticas educacionais que preteriram os serviços públicos, não os levando em consideração como prioridades sociais, à revelia da população sem voz. “Este quadro que foi, e lamentavelmente ainda é, uma realidade de proporções nacionais resulta das orientações políticas desenvolvidas pelos governos militares, e pela Nova República, muitas das quais reavivadas pelo governo de Collor de Melo.” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1992a, p. 4) A seguir, ainda no mesmo documento, toda uma descrição e breves comentários são feitos quanto às reformas realizadas ao longo dos governos militares e que interferiram na situação educacional brasileira em fins da década de 1980.

A política de sucateamento do ensino público resultou, assim, na expansão da rede privada em todo o país, fosse no ensino pré-escolar ou nos antigos 1º e 2º graus, além de uma extraordinária privatização no ensino superior. Conseqüentemente, no final dos anos 70 os filhos oriundos da classe média passaram a freqüentar as escolas privadas, como forma de qualificarem-se e adentrarem as portas das universidades públicas brasileiras. Aos trabalhadores era legada uma

escola desqualificada que lhes permitia, quando muito, o acesso a universidades privadas. A sensação de fracasso foi, portanto, permeando o imaginário da população trabalhadora, no sentido de que seus filhos não haviam nascido para estudar, sendo melhor trabalhar para auxiliar no sustento da casa.

Esta situação não foi alterada com a instalação da Nova República. O governo Sarney, por meio de seu Ministro da Educação Marco Maciel, instaurou os programas “Educação para Todos” no chamado “Dia D da Educação”, este direcionado para o 1º grau; e em 1985, considerando o ensino superior, “Uma Nova Política para a Educação Superior Brasileira”. Em 1986, o relatório do “Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior” (GERES) colocava que:

Especialmente no que se refere ao 1º grau, o programa não apresentava qualquer proposta de alteração da Lei 5.692 ou qualquer reflexão séria sobre seus efeitos; o programa propunha concretamente distribuição de merenda e livros didáticos. Isto foi tudo, ou melhor, nem isso, porque meses depois do lançamento do programa, o então ministro anunciava que o MEC liberaria apenas um livro didático para cada aluno de disciplina a ser indicada pela escola. Também os livros não chegaram, ou chegaram no final do ano letivo. O projeto para a Educação Superior Brasileira implicava a legitimação do ensino superior privado (70% hoje) através da instituição dos Centros de Excelência (as grandes universidades públicas). Estes Centros, além da pesquisa de ponta e da formação de pesquisadores, deveriam validar os diplomas das faculdades e universidades privadas, de modo a atribuir-lhes um certo grau de credibilidade. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1992a, p. 6)

Desta feita, segundo Cunha (1991), em 1987, as escolas que ministravam o ensino regular, que ia da pré-escola ao superior em nível de graduação, abrangiam 33,7 milhões de estudantes em todo o país. Assim:

Focalizando o ensino regular e propedêutico, vemos que apesar do grande crescimento verificado no número de matrículas, em especial nos limites inferior e superior do aparato educacional (pré-escola e superior de graduação), fica claro o insuficiente atendimento à demanda potencial, particularmente na base, isto é, na pré-escola e no ensino de 1º grau (...) Neste podemos ver, já numa primeira aproximação, a grande diferença entre o contingente escolarizado nas primeiras quatro séries e o nas quatro últimas. Apesar de ser oito anos a escolaridade obrigatória, o segundo segmento abrange apenas 30% dos alunos de todo o ensino de 1º grau. Essa proporção não é muito superior à de 23% dos que prosseguiram seus estudos para além da 4ª série, em 1972, no ano seguinte ao da promulgação da lei de diretrizes e base do ensino de 1º e 2º graus, que extinguiu o exame

de admissão ao ginásio, fundindo-o ao antigo ensino primário. A comparação das matrículas da população de 7 a 14 anos com a população total nessa faixa etária (...) mostra um acréscimo bastante modesto, se levarmos em conta a obrigatoriedade legal de frequência escolar nessa faixa: enquanto a taxa de escolarização da população de 7 a 14 anos era de 80,4% em 1980, em 1987 pouco ultrapassava os 82%. (CUNHA, 1991, p. 34)

Nenhuma alteração no que já estava instituído foi feita ao longo do Governo Sarney. Apenas algumas políticas educacionais foram implantadas após uma aparente consulta à sociedade, denominada de dia “D”, como forma de legitimar o que estava sendo ou iria ser posto em prática. As ações do novo governo democrático pretendiam legitimar e até mesmo aprofundar, prioritariamente no tocante ao ensino superior, a orientação política que baseou a reforma do ensino ao longo da ditadura militar.

Isto demonstra o incentivo ao privado em detrimento do público. O fracasso da escola pública foi enfatizado e utilizado em prol de um grupo privatista sem o reconhecimento das origens dos problemas que a assolavam. Neste contexto foi lançado o Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC) e posteriormente os CIACs (Centros Integrados de Assistência à Criança), no governo Collor de Mello. Quanto ao primeiro projeto, ficou evidente que a existência de Comissões Municipais e Estaduais do PNAC em parceria com as Secretarias de Educação e demais entidades não foi suficiente para que critérios de distribuição de recursos fossem estabelecidos. “Pior, parcela expressiva dos recursos foi distribuída a instituições privadas, ao mesmo tempo em que exigências descabidas foram sendo estabelecidas para os projetos oriundos dos municípios.” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1992a, p. 7). Quase nada foi destinado aos estados e municípios, apesar de serem estes os responsáveis legais por assegurar a alfabetização de crianças, jovens e adultos.

Quanto aos CIACs, o PT os considerava como uma proposta que misturava liberalismo com assistencialismo populista, pois o ideário que norteia os CIACs é o da “lógica da miséria”, que foca no indivíduo as razões pelo seu fracasso. Enfim, um ideário liberal, visto que nesta concepção educacional o indivíduo é o único responsável pelo seu sucesso ou sua derrota, já apontando para o delineamento da adoção de uma Pedagogia das Competências, tão marcante em toda a década de 1990.

No 2º ENEd/PT o partido afirmava que, neste contexto, “o papel do estado seria o de assegurar (...) condições mínimas de igualdade de oportunidades para que cada qual ocupe o papel social que a concorrência no mercado lhes reservar.” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1992a, p.9) Este ideário é o que está no imaginário social de cada brasileiro que vê nos estudos uma tábua salvadora, o único meio de ascensão social, influência direta do escolanovismo (iniciado ao longo dos anos de 1970 e 1980 nos Estados Unidos da América), com resquícios, portanto, do debate que permeou toda a década de 1980 entre a Pedagogia Escolanovista e a Histórico-Crítica. Foi uma concepção de escola convertida em instituição, que supostamente garantiria igualdade de oportunidade de vida e não algo novo.

Assim:

A idéia meritocrática, em suas origens associada ao desenvolvimento do mercado como mecanismo de atribuição de recompensas não vinculado ao nascimento, deixou de encontrar base nesse, devido à enorme desigualdade na distribuição da propriedade e das oportunidades, e passou a buscá-la de imediato na escola. (ENGUIITA, 1998, p. 103)

A defesa de que uma boa educação podia assegurar uma carreira de êxito no mercado de trabalho passou a imperar, e foi plantada nos demais países do globo pela via das políticas neoliberais de mercado. Nestas circunstâncias, por meio da educação, a sociedade podia prometer igualdade sem a necessidade de alteração das estruturas e das instituições do mundo capitalista. Entretanto, nesse momento a ênfase na educação compartilhava com a política econômica do Estado de Bem-Estar, inspirada no Keynesianismo, e com a mudança na social-democracia européia, que se direcionava para uma política centrista empenhada em evitar o enfrentamento com qualquer setor da sociedade.

Por outro lado, um maior, melhor e também mais igualitário acesso à educação formal havia sido uma reivindicação popular e da esquerda durante anos e anos, razão pela qual as políticas de educação de expansão foram amplamente aceitas. O resultado foi um conjunto de reformas por todos os países do globo, destinadas a ampliar os períodos de escolaridade obrigatória, equalizar as condições de escolarização e prolongar o tronco comum até fazê-lo coincidir, ou quase, com o período obrigatório. (ENGUIITA, 1998)

Já nos anos de 1980, as idéias que imperam são de volta a uma ideologia de mercado, a rejeição à intervenção pública na economia e o neodarwinismo social. Este se encontra com as cartas marcadas, antecipadamente, em virtude das profundas desigualdades sociais existentes na base, o que não justifica as imensas desigualdades finais de riqueza, poder, prestígio, autonomia no trabalho em nome de supostas diferenças individuais. Na área educacional, tudo isto significa uma ofensiva contra as políticas igualitárias do passado, que são as culpadas pela diminuição do nível, do nivelamento de todos por baixo, da crise de valores da juventude. Todavia:

O termo “qualidade” poderia abarcar não apenas as políticas educacionais que hoje ganham terreno, mas, igualmente, as dos anos sessenta e início dos anos setenta: ao fim e ao cabo, tratava-se de melhorar o sistema educacional, permitir que mais pessoas acendessem ao ensino geral não especializado, etc. A “igualdade de oportunidades” era, por assim dizer, a síntese da igualdade (no ponto de partida) e a busca da qualidade (em torno da seleção, no ponto de chegada). Mas enquanto a palavra de ordem da “igualdade de oportunidades” coloca ênfase no comum, a da “qualidade” enfatiza a diferença. (ENGUIA, 1998, p. 105)

Entretanto a premissa da ascensão social pela educação é falsa, vez que, em uma sociedade capitalista de desigualdades profundas e uma extrema concentração de renda, os resultados de um “sucesso” dependem bem menos das aptidões pessoais do que dos mecanismos de mercado e acumulação. Isto foram os CIACs.

Com justificativas como as do ex-ministro Alcení Guerra que afirmava serem tais “a dispersão e ineficiência dos serviços públicos nos âmbitos estaduais e municipais que não justificavam novos investimentos apenas para repetir resultados”, o governo federal estrutura uma verdadeira rede paralela de ensino. Uma empreitada que deveria consumir mais de US\$ 5 bilhões do orçamento da União até 1994, além da transferência, para os municípios, da responsabilidade pela manutenção dos equipamentos. A aventura de construção de 5.000 CIACs em terrenos de 16.000 m² (coisa raríssima nos grandes centros urbanos) responde a alguns interesses do governo, mas desconsidera as metas fixadas pela Constituição e, sobretudo, as necessidades reais da educação no País. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1992a, p. 9)

O PT, igualmente, condenou o projeto da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Brasileira do Senador Darcy Ribeiro, que por sua vez foi na contra-mão do projeto

discutido ao longo de três anos por entidades da sociedade civil. Segundo o partido, mesmo com falhas, o projeto posto pela sociedade apontava para a constituição de um Sistema Nacional de Educação, definia as responsabilidades do governo, democratizava a educação, valorizava a profissão de professor, assegurava a descentralização das decisões e expunha claramente as propostas de financiamento da educação. Já o Projeto defendido por Darcy Ribeiro desrespeitava as negociações anteriores, apontava para a fragmentação do sistema, instituía a escola de horário integral assistencialista, eliminava o conceito de educação básica, institucionalizava o ensino médio meramente como meio de acesso ao ensino superior, e ainda impedia o acesso de 30 milhões de analfabetos maiores de 18 anos ao ensino fundamental.

Vale lembrar que o Projeto Substitutivo do Deputado Jorge Hage havia sido aprovado na Comissão de Educação em 1990, passado pela Comissão de Finanças ainda neste mesmo ano, ido ao Plenário no primeiro semestre do ano posterior e retornado às comissões, onde ficou até o primeiro semestre de 1993, quando foi aprovado em sua versão final na sessão plenária da Câmara, em 13 de maio de 1993. Contudo, nesse espaço de tempo a correlação de forças de alterou e, em 20 de maio de 1992, o projeto de LDB de autoria do Senador Darcy Ribeiro (PDT/RJ), deu entrada no Senado Federal, assinado pelos Senadores Marco Maciel (PFL/ PE) e Maurício Correia (PDT/ DF), tendo sido indicado como relator Fernando Henrique Cardoso (PSDB/ SP).

Este projeto, ao contrário do Projeto em tramitação na Câmara dos Deputados, omitia-se quanto a questões importante, tais como o Sistema Nacional de Educação e o Conselho Nacional de Educação. Estruturalmente limitava a educação básica a um primário de cinco anos e um ginásio igualmente de cinco anos, o retorno dos exames de madureza, etc... Ora, mesmo diante deste quadro

... seu autor ainda afirmava que pretendia desengessar a educação brasileira. Em verdade o que se desengessava era o governo, isto é, o Poder Executivo que ficava livre para formular a política educacional segundo as conveniências dos círculos que lhe são próximos, sem nenhum mecanismo de controle por parte da sociedade organizada. Com efeito, diferentemente do projeto da Câmara que se formulou sobre uma concepção de democracia participativa, compartilhando-se as decisões entre as autoridades governamentais e a comunidade educacional organizada, através dos Conselhos de caráter deliberativo, o projeto do Senador tem por base uma concepção de democracia representativa na qual a participação da sociedade se limita ao momento do voto através

do qual se dá a escolha dos governantes. Uma vez escolhidos, estão eles legitimados para tomar as decisões em nome de toda a sociedade, não necessitando mais sequer consultá-la. (SAVIANI, 2000, p. 128)

Contudo este projeto entrou em tramitação no Senado, paralelamente à tramitação do Substitutivo Jorge Hage na Câmara dos Deputados.

O partido, neste contexto, continuava a defender a escola pública de qualidade para todos, dentre outros motivos já explicitados anteriormente, em decorrência de ter sido composto, em suas origens, por educadores, jovens e trabalhadores envolvidos com movimentos e sindicatos da área educacional.

De outro lado, enquanto se constituía como partido, o PT alimentava a prática de seus militantes da área na direção da defesa da publicidade do ensino, de salários dignos para educadores, de uma pedagogia que valorize a experiência social e cultural do aluno, de universidades como centros de produção de pesquisa e conhecimento, que trabalham tendo como referência os graves problemas do país e da maioria da população. Enfim, o PT se construiu defendendo a ação consciente dos indivíduos. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1992a, p. 11)

No 2º ENEd/PT ocorreu muito veementemente a defesa de um projeto político nacional que disputasse espaço com o projeto neoliberal e populista iniciado pelo governo Collor de Melo. Este projeto nacional somente seria possível, na ótica do partido, quando da elaboração de várias políticas nacionais em áreas diversas que permitissem o caminhar para a construção da democracia e do socialismo.

Como parte da construção desse projeto maior, o PT apontava as experiências nas prefeituras sob seu governo, onde se procurava assegurar a socialização das informações e o poder de decisão da população, inclusive por meio da criação de canais orgânicos. Assim, o desenvolvimento desses processos e de uma cultura democrática foi fundamental na construção do socialismo democrático, o qual, por sua vez, do ponto de vista do partido, não deveria ser conduzido exclusivamente por ele ou por partidos que porventura estivessem à frente do Estado.

Sob esta ótica, o PT expunha que,

nas prefeituras por nós governadas, a instituição dos Conselhos de Escola, ou Comissões de Escola, como organismos de gestão, e dos Conselhos Municipais de Educação (que buscam integrar as várias esferas de governo, os legislativos e as entidades representativas da sociedade civil) têm contribuído para a qualidade da educação e para a democratização das relações na cidade. A mesma perspectiva deve ser por nós perseguida no âmbito dos Conselhos Estaduais e do Conselho Federal de Educação. Estamos seguros que a transformação radical da educação pública brasileira implicará ações conjugadas e concomitantes em vários níveis, tendo-se sempre como referência fundamental a democracia. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1992a, p. 13)

Para tanto, os recursos destinados à educação deveriam ser corretamente aplicados e revistas as bases de financiamento do sistema educacional; deveria haver um investimento maciço na qualificação e valorização dos educadores; uma recuperação e manutenção da estrutura física (prédios escolares), provimentos de equipamentos e materiais; construção de novos currículos, programas e projetos “... a partir da reflexão e elaboração de concepções teóricas e metodológicas acerca do conhecimento e da aprendizagem, trabalhadas nas atividades de formação de modo permanente a partir da experiência profissional dos educadores.” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1992a, p. 14), bem como a valorização das experiências de educação não-formal.¹

Esta política educacional posta no 2º ENEd/PT foi defendida pelo partido como já sendo uma política de ação nas mais diversas prefeituras em que o PT atuava. A educação era defendida pelo PT como sendo de prioridade nacional, sendo possível se houvesse a interação da sociedade com as mais variadas esferas de poder e com o legislativo em todos os seus níveis, em prol da construção de objetivos em comum.

Era neste sentido que o PT reforçava a importância da aprovação da LDB ainda no ano de 1992. Não o projeto do senador Darcy Ribeiro, mas o projeto proposto pelo Fórum Nacional em defesa da Escola Pública. Além desta, assinalava igualmente a importância da luta pela elaboração do Plano Nacional de Educação e dos Planos Municipais e Estaduais de

¹ “A valorização das experiências de educação não-formal também têm sido objeto da ação de muitas das secretarias de educação governadas pelo PT, seja através das novas experiências referentes à educação de adultos ou à participação dos movimentos de educação nas definições da política educacional. De acordo com essa concepção, as diretrizes que têm norteado nossa política buscam assegurar aos milhões de crianças, jovens e adultos brasileiros o direito de ter educação, o direito a ficar na escola e o direito a interferir em suas decisões.” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1992a, p. 14)

Educação. Por sua vez, estes deveriam traduzir as diretrizes, visando a integração entre os setores ligados à educação e os trabalhadores brasileiros no seu conjunto. Vale lembrar que os governos estaduais e municipais estavam sendo pressionados pela sociedade civil organizada para elaborarem seus Planos de Educação, visto que as Constituições Estaduais haviam sido elaboradas, em média, um ano após a Promulgação da Constituição Federal de 1988. Assim, matérias como organização do ensino, currículo, gestão, financiamento e interesses particulares das categorias de professores, de especialistas e de funcionários foram tratados de forma bem diversa nas Constituições de cada Estado.

O PT defendia também a existência de uma profunda relação entre qualidade da educação e gestão democrática do sistema². Um outro fator que na ótica do partido contribui igualmente para a qualidade do ensino é a apropriação do conhecimento produzido pelos homens, por crianças, jovens e adultos. Este é um direito social que, se realizado dialogicamente, auxilia o exercício da cidadania. “O processo do conhecimento contribui para a prática da liberdade.” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1992a, p. 15). Logo, para o partido,

o chamado fracasso escolar é um fenômeno complexo que, como já avaliamos, tem inúmeras razões. Uma delas é a desconsideração e a desvalorização da experiência social e cultural vivida pelo aluno como elemento constitutivo do processo pedagógico. A transformação de tal estrutura requer que o conhecimento acumulado nas áreas das ciências, das humanidades e das artes seja pensado pelos educadores de modo a possibilitar a seleção de conteúdos significativos e a adoção de teorias e métodos pedagógicos que favoreçam tal prática. Conhecer significativamente implica o estabelecimento de conexões e eixos entre os novos conhecimentos que se pretende sejam apreendidos e aquilo que o educando traz como experiência vivida no plano cognitivo, social e cultural. O estabelecimento dessa relação dialógica que permite o respeito à cultura do aluno é indispensável para que o conhecimento seja construído. Desta feita, tais procedimentos podem permitir a superação não como negação, mas como transformação do conhecimento do educando e do educador. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1992a, p. 15)

Esta visão de mundo, que assegura igualmente a liberdade de expressão, seja no âmbito da escola ou do conjunto do sistema educacional, estava intrínseca à concepção de gestão para o PT. É uma concepção que indissocia o pensar do fazer, o planejar do executar, o educador do educando, o sujeito do objeto. Como meios de se chegar a esta qualidade de ensino, colocava

² Esta gestão democrática era defendida como parte da luta pela democratização e desprivatização do Estado e pela auto-organização da sociedade.

como fundamental a criação ou a reestruturação dos Conselhos de Escola, dos Conselhos Municipais e Estaduais de Educação e a eleição do diretor. Assim, neste segundo encontro nacional voltado para a área educacional o PT reafirmava a defesa de uma escola pública, gratuita, laica, democrática, autônoma, de qualidade, voltada para os interesses da maioria da população.³ A escola deveria estar voltada para a comunidade, e a gestão escolar deveria ser comunitária, pois “... que somente com a participação da comunidade seria possível uma escola democrática; que a escola comunitária é que seria a verdadeira escola pública” (CUNHA, 1991, p. 378-379) – termo este que ganha espaço no cenário político brasileiro, primordialmente no educacional, a partir dos anos de 1970.

O sentido de comunidade, no Brasil, passa pelas condições reais existentes, tais como: o localismo, a comunidade de culto e o populismo. Dessa forma:

Supunha-se que pelo simples fato de viverem na mesma localidade (...) e de terem problemas comuns (...) os seus moradores formariam comunidades. Com isso, deixava-se de perceber as relações de exploração que freqüentemente existem no seu interior, assim como a identificação de seus membros com os grupos situados fora do arraial, da favela ou do bairro periférico, de onde eles esperam sair na primeira oportunidade. Da mesma forma, não se percebia como os pequenos agregados “comunitários” possuíam, freqüentemente, mecanismos de controle social mais fortes do que as associações voluntárias. (CUNHA, 1991, p. 383)

Em assim sendo, o PT defendia igualmente uma educação libertadora, democrática, unitária, transformadora e politécnica.⁴

³ Concebia esta maioria como a comunidade.

⁴ Podemos identificar aqui uma semelhança muito grande entre as propostas defendidas pelo PT e as defendidas no IV CONCUR (Congresso Nacional da CUT), ocorrido um ano antes, ou seja, em 1991. “Em nossa concepção a escola pública para o trabalhador deverá ser alegre, competente, séria, democrática e, sobretudo, comprometida com a transformação social, gratuita em todos os níveis e para todos. Deverá vir a ser uma escola mobilizadora, a serviço da comunidade, centro irradiador da cultura popular, capaz de recriá-la permanentemente. [...] Deverá ser unitária na qualidade e no desenvolvimento de um projeto educacional e de um processo pedagógico que tenham o trabalho como princípio educativo, não no sentido da Escola uniformizadora, formadora de cabeças em série, e sim um espaço sadio de pluralismo de idéias. O saber adquirido na escola, imprescindível para o cumprimento de suas finalidades, não será visto com um fim em si mesmo, mas como um instrumento de luta. Em nossa concepção, o fim da educação é a formação da consciência crítica, predominando as idéias de liberdade.” (CUT. In: NEVES, 2000, p. 82). Vale salientar que esta proposta, intitulada “A Escola que Queremos”, foi a mesma aprovada pelo XXIII Congresso Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) em janeiro de 1991. Para ver mais detalhes a este respeito, ver NEVES, 2000.

Libertadora porque busca superar todo tipo de opressão, exploração e obscurantismo, promovendo os valores éticos, a liberdade, o respeito à pessoa humana e preservação do planeta que nos possibilita a vida. Democrática porque aberta às propostas político-pedagógicas identificadas com os setores populares, sensível à criatividade dos atores do processo educacional, alicerçada no aprendizado da participação, concretizada na socialização do poder de decisão. Unitária porque baseada no trabalho como princípio educativo, buscando compreender a dialética teoria-prática e superar a dualidade da escola de formação acadêmica para as elites e a escola profissionalizante para os trabalhadores.(...) Transformadora porque articulada com objetivos estratégicos de construção do poder democrático-popular no rumo da sociedade capitalista. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1992a, p. 18)

Ainda como proposta de uma escola unitária, Souza afirma que esta está consubstanciada a partir da síntese entre o que há de positivo na “Escola Desinteressada” e na “Escola do Trabalho”. Vale lembrar que para Gramsci, na escola do mundo moderno, em função de toda uma crise e de transformações da tradição cultural e da concepção de vida e do homem, um processo de degenerescência pode ser observado. Exemplificando, podemos perceber que as escolas do tipo profissional, preocupadas com os interesses práticos imediatos, predominam sobre a escola formativa, desinteressada. Em conseqüência o “aspecto mais paradoxal reside em que este novo tipo de escola aparece e é louvado como democrático, quando, na realidade, não só é destinado a perpetuar as diferenças sociais, como ainda a cristalizá-las em formas chinesas.” (GRAMSCI, 2001, p. 49) Portanto o aspecto negativo é a separação entre as duas, a predominância de uma sobre a outra, a divisão entre teoria e prática, entre trabalho intelectual e manual. O ideal para Gramsci é a junção das duas a partir do conceito de trabalho, já que este é a forma pela qual o homem participa ativamente da natureza, com o objetivo de socializá-la e transformá-la cada vez mais. Assim a Escola Desinteressada do Trabalho reafirma a preocupação central de Gramsci, que era a integração da corrente humanista na corrente profissional, separadas na área do ensino popular.

A Escola Desinteressada do Trabalho traz novamente à tona o potencial educativo da escola humanista tradicional, em confronto com a necessidade de um novo tipo de escola no mundo moderno industrial que seja mais técnica, não tecnicista, menos tradicional e mais orgânica. Enfim, uma escola baseada em princípios científicos e tecnológicos, capaz de sintetizar a prática e a teoria entre o trabalho manual e o intelectual, entre trabalho e educação. (RUGIU, 1998)

Podemos perceber ainda a influência das idéias de Gramsci na concepção de educação defendida pelo PT em princípios da década de 1990. A idéia de educar a partir da realidade viva do trabalhador e não de doutrinas frias e enciclopédicas, a idéia de educar para a liberdade concreta, historicamente determinada e não para o autoritarismo externo que emana da defesa de uma liberdade individualista e parcial, é que constitui o cerne da concepção gramsciana de educação.

No 2º ENEd/PT, como propostas para a elaboração de um plano de carreira dos profissionais da educação, o PT colocava:

- A definição de categoria, onde seriam entendidos por profissionais da educação os docentes e não docentes que ocupassem cargos ou funções diretas relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem, em escolas públicas ou em órgãos centrais e intermediários das mais variadas esferas do poder público.
- Que o ingresso no ensino público seria somente por concurso público de provas e títulos.
- Um piso salarial nacionalmente unificado, reajustado por índice que o mantenha com seu poder aquisitivo original.
- A isonomia de vencimentos nos estabelecimentos públicos.
- Uma evolução funcional mediante tempo de serviço e títulos.
- Livre associação sindical.
- Uma data-base unificada.
- O direito de greve.
- A valorização da dedicação exclusiva.
- Uma jornada de trabalho que compreendesse tempo para a sala de aula e para a reflexão coletiva extraclasse.

No tocante à municipalização do ensino, o PT deixou no I ENEd suas diretrizes e propostas incompletas, já que não tinha havido um consenso entre os participantes; mas no 2º ENEd tomou uma posição e a justificou. Afinal, a proposta de municipalização apresentada pelo Governo Federal traduzia o objetivo de uma política de privatização dos serviços públicos. Por outro lado, para o Partido, a municipalização tem sido relacionada ao princípio da

descentralização, o que permitiria uma maior proximidade da população com o poder público. Todavia, ainda para o PT, esta era e é uma premissa falsa, pois para que isto ocorra, devem existir canais de comunicação entre sociedade e governo. Portanto “a descentralização/municipalização pode recriar em moldes modernos o poder local, colocando as verbas públicas a serviço do clientelismo e paternalismo dos políticos locais, manipulando-as inclusive através de consultas formais à população.” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1992a, p. 22). Além disto, os municípios, em seus limites orçamentários, não teriam receita para investir no ensino fundamental, na educação infantil (0 a 6 anos), compreendendo creches e pré-escolas, na suplência I (1^a a 4^a séries), na alfabetização de adolescentes e adultos e ainda no atendimento a portadores de necessidades especiais:

Os limites financeiros – mesmo dos municípios de médio a grande porte industrializados – inviabilizarão a gestão desses serviços; eventuais transferências de recursos não seriam suficientes para a criação de uma estrutura local (recursos humanos, técnicos, estrutura de gerenciamento) que permitisse a existência de redes de ensino de qualidade. Melhor será assegurar que todo recurso disponível seja utilizado para o cumprimento das metas constitucionais de universalização do ensino fundamental e erradicação do analfabetismo, o que poderá inclusive implicar expansão destes serviços em muitas regiões. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1992a, p. 22)

No que se refere ao ensino profissionalizante, o PT defendia no 2^o ENEd que este deveria estar articulado com uma sólida formação científica, tecnológica e humanística; estar organizado de forma a produzir conhecimento, levando em consideração o saber produzido pelo trabalhador no exercício de suas atividades; deveria estar interligado a projetos de desenvolvimento de modo que se vinculasse às necessidades reais; deveria incorporar em seu processo a dimensão da cidadania e da sua construção, na perspectiva de um trabalho não alienado, compreendendo uma visão crítica da divisão de trabalho existente. Por último, considerando que os sistemas, ainda que sob controle do empresariado, são mantidos com recursos públicos, a educação profissional deveria estar articulada com programas de educação de jovens e adultos mantidos pelo município.

O PT defendia ainda que houvesse uma descentralização da aplicação dos recursos na educação, objetivando transformar a escola em unidade autônoma de despesa, garantindo-se o

seu controle por parte da comunidade escolar, onde cada integrante desta comunidade, prioritariamente cada militante do PT, se tornasse “... um fiscal dos gastos em manutenção e desenvolvimento do ensino.” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1992a, p. 25) Nesse processo as universidades tinham papel estratégico, fosse na recomposição e desenvolvimento da capacidade de formação da escola pública, no desenvolvimento da eficácia do sistema produtivo ou na promoção e difusão da cultura. De acordo com a proposta formal:

VI – A formação continuada (em serviço) de professores e trabalhadores, usando técnicas múltiplas e instrumentos contemporâneos, deve ser implementada juntamente com uma nova dinâmica e com uma diversificação das graduações regulares, atenta às novas necessidades culturais e produtivas.

VII – Ao lado da pesquisa de acompanhamento dos avanços em nível internacional nos campos científicos e humanísticos, a pesquisa de vanguarda deve ser promovida, particularmente nas áreas de base e de aplicação que convirjam para metas estratégicas nacionais.

VIII – A função cultural da Universidade, atividade fim, não instrumental, é essencial e básica para que possa ela desempenhar suas demais funções. A investigação científica humanística e a produção artística integram esta função cultural.

IX – A autonomia universitária, essencial para o papel crítico-transformador da Universidade, é condicionada à responsabilidade de cumprir seu papel formativo e cultural. Não se deve preconizar emancipação sem contrapartida.

X – A defesa do caráter público e gratuito da universidade não se limita à questão do custo da educação superior, mas deve também ser vista como compreensão de sua função estratégica para os interesses populares e nacionais.” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1992a, p. 26)

Por fim, o 2º ENEd/PT organizou formalmente sua Comissão de Assuntos Educacionais (CAED) como Subsecretaria Nacional de Educação, vinculada organicamente à Secretaria Nacional de Movimentos Populares. Estabeleceu ainda três Coordenações Regionais (Norte-Nordeste, Centro e Sul), tendo por sedes Recife, Belo Horizonte e São Paulo, respectivamente, compostas por um representante de cada estado e pelos Secretários de Educação do PT. Estas são integradas pelos seguintes estados:

- Norte – Acre, Amazonas, Rondônia, Roraima, Amapá e Pará.
- Nordeste – Ceará, Piauí, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe e Bahia.

- Centro-Oeste – Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Goiás, Brasília, Tocantins, Espírito Santo e Minas Gerais.
- Sul – Rio de Janeiro, São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul.

Além destas, criou ainda uma Coordenação Nacional, composta por três representantes de cada região, pelos Secretários de Educação do PT, parlamentares do âmbito federal e dirigentes de entidades sindicais e populares nacionais. Estabeleceu a periodicidade bi-anual e ordinária para a realização dos encontros nacionais de educação e anual para os encontros regionais, além de ter recomendado ao Diretório Nacional e aos Diretórios Regionais a criação de uma infra-estrutura mínima, a qual compreenderia arquivo, secretário(a), verba para malote, reprodução de textos e reuniões da Coordenação Nacional para o funcionamento da Subsecretaria. Como recomendações, o 2º ENEd frisou que o 3º ENEd deveria se realizar no primeiro semestre de 1994, em Brasília, constituído por plenárias, grupos temáticos e mini-cursos, e possuindo um tema geral que orientasse suas discussões. Como iria se realizar às vésperas da campanha para Presidente da República de 1994, o tema deveria ser “Educação para um Brasil Cidadão”.

Enfim, neste 2º ENEd, o PT defendeu

... uma escola competente, onde a construção e reconstrução do conhecimento tenham como pressupostos os conteúdos da realidade social, no âmbito das ciências naturais, sociais, da tecnologia e da cultura em geral. Uma escola que rompa com a concepção conservadora, tecno-burocrática, que se vê como finalidade em si mesma, ou seja, mero espaço para “transmitir conhecimento”, um “saber fragmentário”. Para o PT, à escola cabe trabalhar o conhecimento acumulado e sistematizado historicamente, sendo uma escola alegre, mobilizadora, irradiadora da cultura popular, não para reproduzi-la, mas para recriá-la, transcendendo o senso-comum, criando e recriando o saber inerente às experiências e às práticas sociais desenvolvidas a partir de necessidades objetivas. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1992a, p. 18)

Nesse Encontro o Partido dos Trabalhadores reafirma as proposições de uma escola não mais somente para a classe trabalhadora, mas para a maioria da população, identificando esta com os setores populares, sem deixar explícito, contudo, quem os integraria. Ratifica a defesa em prol de uma escola democrática, unitária, politécnica, laica, de caráter científico, possuindo o trabalho por princípio educativo e elemento organizador de sua estrutura. Reafirma, portanto, uma educação na visão gramsciana, em que exista o domínio dos conceitos, princípios e leis fundamentais das bases tecno-científicas do mundo contemporâneo, bem como os princípios

tecnológicos que baseiam a aplicação da ciência e da tecnologia, seja nos processos produtivos, seja no processo de sociabilidade no mundo das revoluções industriais, tecno-científicas, etc.

Posteriormente a luta em prol da aprovação da LDB em tramitação no Congresso Nacional continua, mesmo sendo uma batalha que tenha tido seus arrefecimentos em virtude da elaboração do Plano Decenal de Educação logo no princípio do governo de Itamar Franco. Este plano foi construído por uma equipe do Poder Executivo formada por representantes do Ministério da Educação e do Desporto e pelas organizações da sociedade civil e política:

A “interferência” do Poder Executivo no processo de elaboração das leis para a educação nacional e o ‘alinhamento’ das políticas educacionais na direção dos objetivos (de natureza neoliberal) dos organismos internacionais começa a ocorrer no governo do presidente Itamar Franco, quando são definidas outras políticas educacionais. Dentre as mais importantes, há a elaboração do “Plano Decenal de Educação para Todos” e a participação dos representantes do Poder Executivo junto à Conferência de Cúpula de Nova Deli, na Índia, que foi realizada de 13 a 16 de dezembro de 1993, sob o patrocínio da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), do Fundo das Nações para Atividades da População (UNFPA) e do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). (AVEIRO, 2002, p. 95)

Por meio destas iniciativas o governo ganhou a colaboração de setores importantes da sociedade civil, o que conseqüentemente esvaziou o Fórum em defesa da Escola Pública, maior instância representativa da sociedade civil nas discussões para a elaboração e aprovação da LDB nacional. Vale lembrar que conforme Aveiro (2002) muito bem ressalta “a discussão do “Plano Decenal de Educação para Todos” se deu concomitantemente à tramitação do projeto de LDBEN na Câmara.” (p. 96), e esclarece:

Mais do que uma etapa de discussão coletiva daquelas características da época da elaboração do capítulo da educação na Assembléia Constituinte, a participação para a elaboração do “Plano Decenal de Educação para Todos” foi o resultado dos acordos assinados pelo Brasil junto a organismos internacionais relacionados com a Organização das Nações Unidas (ONU). (AVEIRO, 2002, p. 96)

Nesse mesmo tempo ocorreu a assinatura do “Pacto pela Valorização do Magistério e Qualidade da Educação” que, apesar de ter concebido o Plano Decenal como um

instrumento-guia pela recuperação da educação básica do Brasil, foi um exemplo da colaboração da sociedade civil junto ao governo federal. Neste ínterim a LDB é aprovada, o Plano Real é posto em prática e o Brasil adota claramente as políticas neoliberais defendidas pelos organismos internacionais como FMI e Banco Mundial, marcadas pela redução do déficit público e dos “gastos” sociais. Este é o cenário de toda a década de 1990. Em meio a todo este processo iniciam-se os preparativos para a realização dos 3º ENEd/PT (1998) e 4º ENEd/PT (1999). Contudo, por motivos anteriormente explicitados, o 3º ENEd/PT não será tratado no próximo capítulo. Iremos, portanto, em direção ao ano de 1999 (4º ENEd/PT), para tratarmos daquele que foi o último grande encontro de educação do partido do século XX. Este será o alvo de interesse do próximo e último capítulo deste trabalho: quais as propostas para a educação defendidas pelo PT no final do século passado?

CAPÍTULO 4

GESTÃO E EDUCAÇÃO: O 4º Encontro Nacional de Educação do Partido dos Trabalhadores (PT) - 1999

Quais foram as defesas para a educação brasileira conclamadas no 4º ENEd/PT? Será que ainda eram defesas ligadas a uma escola voltada para os trabalhadores, a exemplo do 1º ENEd/ PT, ou uma escola pública para os cidadãos brasileiros, como no 2º Encontro, embora ainda voltada para a formação de uma consciência crítica, para a transformação rumo a uma sociedade socialista?

É àquela primeira pergunta que iremos nos ater nas próximas páginas deste último capítulo. Procuraremos apresentar respostas a este questionamento inserindo o PT em um Brasil globalizado, um Brasil do desemprego, um Brasil cujas políticas estavam sendo ditadas firmemente pelos organismos internacionais (FMI, Banco Mundial). O Partido se preparava para disputar novamente as eleições majoritárias do ano de 2002, após três disputas em que perdeu a Presidência da República para os adversários políticos. Precisava decidir agora quais os rumos a seguir. É este partido que realiza o 4º Encontro Nacional de Educação do Partido dos Trabalhadores.

4.1. Balanços Conjunturais, Mudanças Políticas, Reflexos Ideológicos dos anos 90

O processo de globalização iniciado no limiar do século XX tem provocado mudanças substanciais em diferentes esferas da vida social,

... atingindo de frente (...) o Estado, as políticas sociais e o mundo do trabalho. Tratando-se de um contexto fortemente dominado pelas forças econômicas, o paradigma hegemônico de organização da vida social está ancorado, logicamente, no “mercado como modelo” e,

portanto, na empresa como sinônimo de organização perfeita, na qual as várias instituições e esferas da sociedade deveriam se espelhar. O referido paradigma foi incorporado pelas denominadas “estruturas mundiais de poder”, como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (FMI,) e tem sido adotado por países dos diversos quadrantes do mundo, notadamente nos “ajustes estruturais” e na reforma do Estado dos chamados “países emergentes”, entre os quais os da América Latina, pressionados, em grande medida, por aquelas agências internacionais. (GERMANO, 2000, p. 111)

Neste contexto de globalização, políticas neoliberais foram implementadas pelos governos Collor de Mello (1990-1992) e Itamar Franco (1992-1994) e aprofundadas na era Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), acarretando, entre outras coisas, um quadro de profundo desemprego, desestabilizando o mercado de trabalho e ampliando a “exclusão social”. Desta forma, “no que pese a evidente diferença entre países, por conta dos seus respectivos processos de formação histórica, convém frisar, no entanto, que uma ordem globalizada cria problemas mundiais, no âmbito dos quais se situa a **questão social** fundamental deste fim de século” (Grifos do Autor) (GERMANO, 2000, p. 113), a qual, por sua vez, está intimamente relacionada com o trabalho e seus atuais meios de integração na sociedade. Nos chamados “países emergentes”, os aspectos negativos, principalmente no âmbito social, decorrem da abertura indiscriminada dos mercados nacionais ao capitalismo internacional e da ausência de regulação política. Estes podem ser observados através da diminuição da intervenção do Estado em algumas áreas, principalmente na social; uma limitação no crescimento dos salários; estagnação ou diminuição dos investimentos públicos em saúde e em **educação**, além do próprio desemprego massivo, presente no mundo globalizado como uma das dez pragas do Egito Antigo, destruindo a vida de milhares de seres humanos. (SALAMA, 1999) Em fins dos anos 1990

... o mundo abriga 800 milhões de pessoas sem emprego. (...) Na França dos últimos anos, cerca de 12% da população ativa é desempregada e aproximadamente 70% das novas admissões são contratos por tempo determinado, precários. Na Itália, o desemprego ronda 12% da população ativa e no México 25% (...). Nos EUA, onde a propaganda neoliberal se encarrega de difundir o “pleno emprego”, o número de empregos temporários cresceu 500% entre 1980 e 1997, o salário médio caiu 20% nos últimos 25 anos e cerca de um quarto das pessoas empregadas têm empregos de tempo parcial. Em sete países da Ásia, por sua vez, incluindo Japão, China, Indonésia, Coreia do Sul, Tailândia, Malásia e Filipinas, em 11 meses de crise, o desemprego saltou de cerca de 22 milhões em 1997, para 43,6 milhões de trabalhadores em 1998, produzindo 21,6 milhões de novos desempregados, o equivalente à população de países como a Austrália, Taiwan ou a

Venezuela. Dessa forma, o Japão, considerado antes como um país de “pleno emprego”, convive hoje com a presença de “homeless” nas ruas de suas cidades.(GERMANO, 2000, p. 116-117)

O quadro dos anos de 1990 é, portanto, de regressões, estagnações, fomes e guerras, ou seja, de um profundo sentimento de desesperança. Para comprovar o que estamos afirmando podemos citar os conflitos em Kosovo, em Sarajevo, no Iraque, na Chechênia, fome em países da África e na Índia. Assim como no Brasil,

... predomina e aumenta o trabalho sem garantias de tempo de trabalho, de intensidade, de higiene, de segurança e sem “salários indiretos”, de educação, saúde e alimentação. (...) A imensa maioria dos trabalhadores vive entre o terror do assalariado sem garantias e a exclusão do desempregado extremamente pobre. A política neoliberal constitui também uma redistribuição regressiva dos sistemas de produção, de educação, de saúde e segurança social. (CASANOVA, 1998, p. 24)

A exploração de alguns países por outros, considerados centrais por deterem grande parte do capital financeiro, resultou em uma catástrofe maior que no período anterior de capitalismo monopolista.

No Brasil esta conjuntura marcou o fim de uma fase do modo-de-produção capitalista. Tal modelo, consagrado na literatura como “nacional-desenvolvimentista”, teve início com Getúlio Vargas nos anos 1930 e entrou em colapso no final da década de 1980. Sader (1995) assinala que neste último período a economia brasileira viveu um processo de acomodamento com a imposição da hegemonia do capital financeiro, indo desembocar finalmente no neoliberalismo, iniciado ainda no governo Sarney. Se voltarmos um pouco na roda da história, podemos encontrar algumas tendências do neoliberalismo ainda no período ditatorial, pois “... foi a ditadura que começou o processo de dilapidação do Estado brasileiro, que prosseguiu sem interrupção no mandato “democrático” de José Sarney (...). Esta dilapidação propiciou o clima para que a ideologia neoliberal, então já avassaladora nos países desenvolvidos, encontrasse terreno fértil para uma pregação anti-social.” (OLIVEIRA, [s.d.], p. 24-25)

A partir de 1990, com a ascensão à Presidência da República de Fernando Collor de Melo, as políticas neoliberais são de fato implementadas, atingindo de frente o setor

econômico e social do país. A privatização de empresas estatais, a abertura da economia brasileira ao capital estrangeiro, a política de livre negociação salarial, a desregulamentação no plano econômico, entre outras medidas, foram proclamadas pelos seus defensores como o caminho que levaria o Brasil à modernidade.

No entanto, após dois anos de governo, tornaram-se evidentes os danos causados ao país, pois provocaram a desorganização da economia brasileira e o aprofundamento da desagregação social. Desta forma, áreas como saúde, educação, trabalho, foram sendo sumariamente afetadas pela nova política econômica em expansão no país. A partir de 1990, a quantidade de pessoas sem emprego e procurando por um posto de trabalho ganhou forte relevância, sem paralelo com qualquer período no século XX.

No Brasil a implementação do neoliberalismo assume todo o seu caráter retrógrado por não atender às necessidades sociais, apesar da insistente propalação de seus defensores de modernidade e progresso. Este quadro de crise, característico de todo o governo de Fernando Collor (abreviado pela renúncia ao cargo de Presidente) e posteriormente de seu sucessor, Itamar Franco, influenciou sobremaneira nos rumos que o país tomou posteriormente nos dois governos de Fernando Henrique Cardoso (FHC).

Em 1993 estava no comando do país Itamar Franco, que havia ascendido à Presidência da República em decorrência do *impeachment* de Fernando Collor de Melo, este acusado de corrupção e usufruto ilegal do dinheiro público. Desta forma, toda uma situação caótica é herdada pelo novo Presidente, que tinha pela frente a responsabilidade de reverter este quadro. Para tanto, procurou articular as diversas forças políticas que haviam se mobilizado em favor do *impeachment* de Collor. Nesta perspectiva,

a montagem do governo Itamar aparecia como uma tentativa de ampla conciliação nacional com a participação de notáveis de quase todos os partidos, inclusive o PT e o PDT. (...) A participação de petistas e pedetistas no governo promove verdadeiro racha nas agremiações, obrigando-as a definir com clareza suas posições frente ao poder executivo. O próprio presidente apresenta-se dividido e, muitas vezes, com orientações contraditórias: ora apega-se aos velhos ideais nacionalistas e estatizantes, ora aceita a orientação neoliberal dominante no ministério, como no caso da privatização das siderúrgicas estatais. (SILVA, [s.d.], p. 365)

No início dos anos 1990 a economia estava estagnada; o índice de inflação havia chegado aos 30% ao mês e o desemprego alcançava a alarmante cifra de 4 milhões de trabalhadores¹. Neste contexto, a disparidade de renda fez com que a bipolarização entre pobres e ricos fosse cada vez mais nítida, resultando daí algo em torno de 6,5 milhões de excluídos. No âmbito político, o PSDB começava a ganhar força como partido dirigente da política nacional, e o PT, embora participante do governo, não conseguiu alcançar o mesmo nível de expressividade que o partido tucano, ou seja, suas propostas não ganharam espaço. (SILVA, [s.d.]

O quadro político nacional aparece, assim, ao final do governo Itamar Franco, profundamente dividido sobre a forma de como enfrentar tais desafios. Um conjunto importante de políticos, líderes empresariais, personalidades, etc. identificam no mercado, ou seja, no livre movimento da economia em busca de maiores lucros possíveis, o único remédio para a pobreza e a desigualdade, enquanto outros insistem que um país mais justo não pode ser alcançado através da busca do lucro pessoal e egoísta. (...) Em tal contexto, o governo Itamar lança mão de um último recurso para a recuperação do país. O ministro da Fazenda, Fernando Henrique Cardoso, assessorado por uma equipe de economistas, lança, em dezembro de 1993, o Plano Real.(SILVA, [s.d.], p. 374)

O Plano Real baseava-se na idéia de uma gerência mais eficiente dos recursos monetários e no controle do déficit público. Na euforia do lançamento do Plano, tem início o ano em que os brasileiros, pela segunda vez, após vinte e um anos, elegeriam um novo presidente. Logo no início de 1994, o então Ministro da Fazenda Fernando Henrique Cardoso assinalava: “a recessão acabou (...). Quem diz que o plano de governo é recessivo é gente que não sabe economia. O que está embutido no plano é uma taxa de crescimento entre 4% e 5% do PIB.” (FOLHA de S. Paulo, 1994, p.1) Para ele, o ano de 1994 seria muito melhor que o anterior. Nas eleições daquele ano, tivemos o confronto dos dois principais blocos políticos e ideológicos. O primeiro, tendo Lula como candidato a presidente e apoiado pelo PT, PSB, PV e PC do B como partidos de sustentação; o segundo, com Fernando Henrique Cardoso como candidato a presidente, apoiado pelo PSDB, PFL e PTB, dissidências do PMDB e pela Rede Globo. (ALCOFORADO, 1998)

¹ A este respeito POCHMANN (1999) assinala que, para as 11,9 milhões de pessoas que ingressaram no mercado de trabalho entre 1990 e 1997, 7,9 milhões encontraram algum posto de trabalho, enquanto 4,0 milhões de pessoas foram submetidas à situação de desemprego.

Desta forma as eleições de 1994 apresentam a formação de blocos políticos ou de coalizões com o intuito de viabilizar a participação de seus respectivos candidatos no segundo turno do pleito. Entretanto, desde o início as candidaturas de Lula e de FHC receberam grande atenção da imprensa, ficando os também candidatos Brizola e Quéricia em segundo plano, numa clara sinalização das duas principais coalizões, uma situada mais à esquerda e outra mais à direita, respectivamente.

Vale assinalar que o segundo bloco, identificado com a social-democracia, ganha o pleito eleitoral, dando início efetivamente à implementação, sem disfarces, das políticas neoliberais, o que atingiu diretamente a área social no Brasil, incluindo-se aí a educação brasileira.

A partir de então há uma vinculação do setor educacional à política de geração de empregos, justificada pela queda constante de empregados no país. Entre 1989 e 1995, a quantidade de desempregados aumentou cerca de 16% em média anual, um acréscimo de 442 mil pessoas por ano. (POCHMANN, 1999) É então difundido o ideário de que a educação seria a responsável pela (re)inserção do trabalhador neste mercado de trabalho. Isto ocorre porque no Brasil o nível de escolaridade é historicamente baixo, mesmo em relação às médias anuais de países latino-americanos como a Argentina (8,7), o Uruguai (7,8) e o Paraguai (4,9). No Brasil o índice de escolaridade é de 3,9 anos, em média. Segundo SALAMA (1999), “... seja em razão das pressões de valorização do capital mais internacionalizado do que no passado ou devido às pressões de caráter técnico, a demanda de trabalho qualificado tende a aumentar rapidamente.” (p. 36) Outro fator que auxilia o fortalecimento deste ideário é que,

... entre 1980 e 1993, os empregados no país com curso colegial completo e superior aumentaram a sua participação relativa de 22,9 % para 38,8% no total dos trabalhadores empregados, enquanto o emprego de trabalhadores analfabetos e com primário incompleto reduziu sua participação relativa de 22,2% para 15,7%. Como a educação torna-se cada vez mais uma condição necessária para o emprego da mão-de-obra, a oferta de trabalho tende a estar mais identificada com a busca de maior qualificação profissional. A escolaridade passa a ser um recurso inadiável de elevação da qualidade da mão-de-obra, já que há correlação direta entre baixa escolaridade e baixa qualidade ocupacional, sem ser uma panacéia de resolução do problema do emprego nacional. (POCHMANN, 1999, p. 96)

Ao longo do primeiro Governo de FHC, não somente o Brasil pôde ser denominado como o Brasil Desempregado, mas igualmente o mundo vivenciou transformações rápidas, comparadas somente com a explosão da Revolução Industrial no século XVIII. Em reportagem publicada na Revista Carta Capital, a jornalista Adriana Wilner escreve:

Estudantes indonésios marcham enquanto o Fundo Monetário Internacional (FMI) calcula que o quarto país mais populoso do mundo pode sofrer uma retração na sua economia de 20% neste ano. Cai Suharto. Trabalhadores coreanos cruzam os braços diante do plano da Hyundai de demitir 18% dos seus 45 mil empregados. Russos vivem o caos de uma economia que submergiu antes mesmo de brilhar entre os emergentes. Quebra-quebra em Genebra contra a globalização. No Brasil, fuga de capitais e marcha dos famintos. A imagem do deus mercado está trincada. (WILNER, 1998, p. 28)

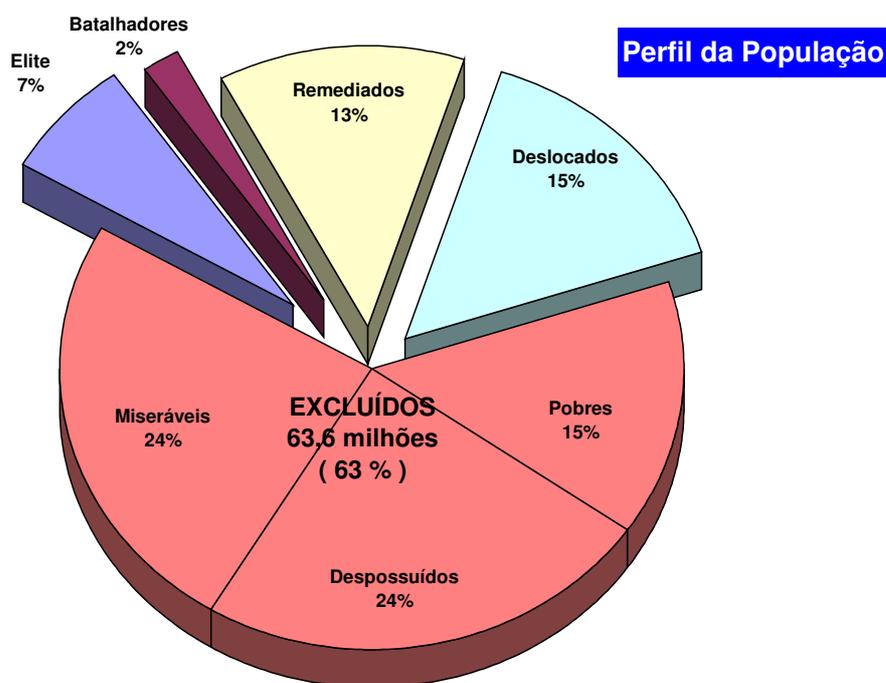
Este é o cenário que perpassou toda a década de 1990 no mundo. No Brasil, em 1998, a crise do desemprego chegou ao seu ponto crítico ao atingir níveis nunca dantes vistos. Somente na grande São Paulo havia 1,4 milhão de desempregados, quando eram em 1 milhão em 1994, e o programa de FHC propugnava pela geração de empregos com maior estabilidade e segurança no trabalho. Em 1998, por exemplo, o Brasil registrou a quarta posição no ranking mundial do desemprego. No total de desempregados o Brasil perdia apenas para a Índia, Indonésia e Rússia. (POCHMANN, 1999, p. 4)

O período compreendido entre 1995 e 1998 corresponde ao governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, eleito em 1994. Em seu governo o ideário neoliberal é implementado com toda a sua força.

Ao assumir o governo, o presidente Fernando Henrique Cardoso centrou sua ação na implementação de reformas bem conhecidas preconizadas pelo Consenso de Washington: a estabilização econômica num quadro de equilíbrio de contas públicas, a privatização de empresas estatais, a liberalização comercial e a reordenação do Estado ao seu campo prioritário de atuação na prestação de serviços básicos, em particular em educação e saúde. (ALCOFORADO, 1998, p. 112)

Estas medidas resultaram no agravamento das diferenças sociais, aumentando o índice de excluídos e desempregados no Brasil. No ano de 1998, os excluídos, englobando os pobres, despossuídos e miseráveis, perfaziam 63,6 milhões de pessoas.

GRÁFICO 1



FONTE: FOLHA de S. Paulo, 26 set. 1998. Especial, p. 3

Esta situação foi ocasionada pela má distribuição de renda no país, configurada, segundo pesquisa realizada e divulgada pelo jornal Folha de S. Paulo, como

o grande divisor de águas na pirâmide social. [Mas] a educação é (...) a principal causa da miséria. Dos 25 milhões de miseráveis, 83% são analfabetos funcionais (têm menos de quatro anos de estudo). Os outros 17% não completaram as oito séries do 1º grau. (...) Em resumo, os dados mostram que se uma pessoa tiver 16 anos ou mais e for analfabeta funcional, ela tem mais de 80% de chance de ser também miserável. (FOLHA de S. Paulo, 26 set. 1998. Especial, p. 3)

Desta forma a educação é perpassada pela idéia de “empregabilidade”, palavra mágica que norteia os programas de qualificação (como exemplo podemos citar o Planfor), em si

importantes, mas que transmitem uma carga de ilusões a quem está desempregado, como a de que a elevação da qualificação torna o trabalhador empregável. Por outro lado, organismos como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional difundem o ideário que atribui ao baixo nível de escolaridade a pobreza de populações existente no Brasil e na América Latina. (GERMANO, 1997) Decorrente disso, a idéia de empregabilidade relacionada com a educação foi enfatizada ao longo de toda a década de 1990.

Todavia esta idéia não correspondia à realidade. Em uma reportagem publicada na Folha de S. Paulo foi divulgada uma pesquisa que afirmava: “as primeiras avaliações indicam que fazer cursos de formação e requalificação (...) altera pouco as chances de o desempregado conseguir uma nova colocação.” (1º de maio, 1998. Especial, p. 9) É uma educação que, segundo pesquisas, sozinha não garante a (re)inserção no mercado de trabalho. Para Pochmann (1999)

... o desempregado com menor grau de escolaridade tem diminuída a sua participação relativa no total do desemprego. Em contrapartida, houve elevação na participação relativa no total do desemprego daqueles que possuem mais alta escolaridade. A situação aparenta ser mais difícil especialmente para os trabalhadores com escolaridade entre o segundo grau completo e o terceiro incompleto. Na situação intermediária, encontram-se os desempregados com o primeiro grau completo e o segundo grau incompleto e o terceiro grau completo. Por conta disso, a educação, embora cada vez mais necessária, não se apresenta suficiente para garantir a todos o acesso adequado aos postos de trabalho no Brasil dos anos 90. (p. 9-10)

Ainda assim, no período, a educação assumiu lugar preponderante em todas as discussões, tanto da sociedade civil como do governo, em virtude da demanda social existente, o que não significou uma melhoria na qualidade da educação brasileira, e muito menos uma escola democrática para todos. Em vista disso:

Com o fim de orientar e fundamentar suas opções e ações políticas no âmbito local e internacional, assumido em 1995, o governo começa a desenvolver estudos, censos e pesquisas para saber em que estado se encontrava a educação nacional. No âmbito local (nacional), as pesquisas foram e ainda são utilizadas pelas autoridades e seus aliados para a definição de prioridades, fixação de metas, estabelecimento de objetivos e para justificar a aprovação das leis educativas junto ao Congresso Nacional. E, no âmbito internacional, representações oficiais saíram Brasil afora para apresentar os resultados dessas pesquisas em congressos organizados pela UNESCO, a UNICEF, o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco

Mundial (BM) e a Organização das Nações Unidas (ONU), com o objetivo de demonstrar que as metas e prioridades macropolíticas assinaladas para o Brasil pelas agências supracitadas vêm sendo cumpridas e, como consequência disso, solicitar recursos junto a organismos financiadores externos. (AVEIRO, 2002, p. 7-8)

Todavia, tanto do ponto de vista qualitativo quanto em relação aos indicadores quantitativos, em 1996 o Brasil ainda continuava um país com graves problemas educacionais, o que fez com que temas como desigualdades sociais e educacionais e concentração de renda estivessem sempre presentes nas avaliações realizadas pelo MEC ao longo da década de 1990.

Por exemplo, num balanço feito (...) sobre a educação brasileira no período 1995-2001, o Ministério da Educação reconhece que “As desigualdades sociais e a concentração de renda têm sua origem, em grande parte, no atraso educacional de décadas e na baixa escolaridade média da população brasileira”. (...) A falta de educação aparece como sendo a responsável pelas desigualdades regionais. (AVEIRO, 2002, p. 12)

Os governos FHC fizeram tentativas no sentido de modificar esse quadro com as chamadas reformas educativas, estas sob a ótica do capital e sob influência direta da ideologia neoliberal e das políticas do neoliberalismo. Isto foi possível com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional em 1996, depois de um embate ideológico, representado pelas duas casas que compõem o Congresso Nacional: a Câmara dos Deputados e o Senado Federal.

Vale lembrar que o Projeto do Senador Darcy Ribeiro foi elaborado com uma certa articulação com o Governo Collor, a partir da assessoria de alguns membros do Ministério da Educação. Contudo, com a ascensão de Itamar Franco à Presidência da República após a renúncia de Fernando Collor, houve uma modificação na correlação de forças políticas. A partir daí o Projeto em tramitação na Câmara dos Deputados ganha o apoio do governo federal, sob os auspícios do então Ministro da Educação Maurílio Hingel. Neste ínterim o Projeto Darcy Ribeiro não foi apreciado e nem deliberado pelo Senado, em decorrência da articulação do Ministro Hingel e do líder do governo no Senado, senador Pedro Simon (PMDB/ RS). junto aos demais senadores da casa. Finalmente, passando por todas as instâncias da Câmara dos Deputados e após a aprovação com o acréscimo de inúmeras emendas, dá entrada no Senado Federal o Projeto de

LDB defendido na Câmara dos Deputados, identificado como Projeto de Lei da Câmara (PLC) nº 101, de 1993. No tocante a este projeto, procedimentos semelhantes aos adotados anteriormente foram aplicados quando da elaboração do substitutivo Jorge Hage. Assim, audiências públicas foram promovidas, consultas às entidades representativas da sociedade civil e ao governo foram realizadas, além da continuidade da participação do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública. Conseqüentemente um novo substitutivo foi apresentado e aprovado em 30 de novembro de 1994 na Comissão de Educação do Senado. Este “... preservava a estrutura do projeto aprovado na Câmara, tendo incorporado aspectos aceitáveis do PLS (Projeto de Lei do Senado) nº 67 de 1992, de autoria do Senador Darcy Ribeiro.” (SAVIANI, 2000, p. 155-156).

O Substitutivo Cid Sabóia, relator do Projeto, deu entrada no Plenário do Senado em dezembro de 1994. Mas novas forças políticas se apresentavam. Estava eleito um novo governo de centro-direita, sob a liderança da coligação PSDB-PFL, representado pelo Presidente Fernando Henrique Cardoso, e uma nova composição igualmente se configurava no Congresso Nacional, já que também tinha havido eleições para deputados e senadores em fins de 1994. O Governo Federal e o Ministério da Educação, tendo agora Paulo Renato à frente, logo demonstraram oposição tanto ao Projeto advindo da Câmara como ao Substitutivo Cid Sabóia, também em tramitação no Senado.

Esta posição fica evidenciada quando o senador Beni Veras (PSDB/CE), em fevereiro, ainda no início dos trabalhos no Congresso, apresentou um requerimento solicitando a volta do Projeto de LDB à Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania. A relatoria deste Projeto foi assumida pelo senador Darcy Ribeiro, que deu o seu parecer em 21 de março de 1995.

No referido parecer Darcy Ribeiro, procedendo de maneira análoga ao comportamento de Edivaldo Alves da Silva, pouco mais de três anos antes na Comissão de Constituição e Justiça da Câmara, alega inconstitucionalidades de todo o tipo para inviabilizar tanto o PLC (Projeto de Lei da Câmara) nº 101/93 como o substitutivo Cid Sabóia. (SAVIANI, 2000, p. 159)

Esta manobra obteve êxito e ambos os projetos foram considerados inaproveitáveis. Diante disto, Darcy Ribeiro apresentou substitutivo próprio, que foi aprovado pela Comissão de Constituição e Justiça do Senado. Contudo, dadas as pressões, este primeiro

substitutivo sofreu algumas alterações por meio de emendas incorporadas pelo senador Darcy Ribeiro, sendo aprovado no Plenário do Senado em 8 de fevereiro de 1996. Este substitutivo, no que se refere ao controle político e à administração do sistema educacional, estava perfeitamente sintonizado com as linhas educacionais da política educacional do governo de FHC, iniciado um ano antes. No texto, os interesses privatistas prevaleciam sobre os interesses direcionados à escola pública, estatal.

A se depreender da manifestação de João Carlos Di Gênio, proprietário da Rede de Cursos e Colégios “Objetivo” e da “Universidade Paulista” (UNIP), o texto aprovado no Senado correspondeu inteiramente às expectativas dos empresários do ensino. Com efeito, antes da aprovação ele havia declarado que a lei era ótima, tendo apenas um defeito: a exigência de que as escolas de nível superior, para se constituírem como universidades, deveriam ter a maioria do corpo docente constituída de mestres ou doutores. Para ele essa exigência era irrealista, já que dificilmente alcançável pelas universidades particulares. No dia da votação final ele esteve no Senado, na condição de reitor da Universidade Paulista, fazendo lobby em favor das escolas particulares, e conseguiu que o senador Antônio Carlos Magalhães (PFL/BA) subscrevesse sua proposta retirando a exigência dos títulos de mestre ou doutor e substituindo-os por curso de especialização. O senador baiano apresentou essa proposta na forma de emenda que resultou aprovada. Com isso o “único defeito” foi sanado e, aos olhos dos interesses privados, a lei resultou perfeita. (SAVIANI, 2000, p. 161-162)

Aprovado no Senado, o texto seguiu para a Câmara dos Deputados na forma de Substitutivo Darcy Ribeiro, tendo sido designado por relator o Deputado José Jorge (PFL/PE), no início de 1996. Após o parecer dado pelo relator, que fez somente pequenas alterações que não modificaram nem a estrutura nem o conteúdo do texto, o substitutivo é aprovado na Câmara em 17 de dezembro de 1996, e a 20 de dezembro do mesmo ano é sancionado pelo Presidente FHC, sem vetos à nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Quanto à concepção que norteia o texto sancionado, segundo Saviani (2000), podemos afirmar que esta LDB é uma lei minimalista feita para um Estado Mínimo, política adotada clara e firmemente pelo governo FHC. Ou seja, “... se trata de um documento legal que está em sintonia com a orientação política dominante hoje em dia e que vem sendo adotada pelo governo atual em termos gerais e, especificamente, no campo educacional.” (p. 199) Assim sendo, no lugar de elaborar uma política global, com o enunciado claro de seus objetivos e diretrizes, o governo optou por esvaziar toda a discussão feita durante o processo de elaboração da LDB e

aprovar uma lei que contrariou todas as expectativas, prioritariamente da comunidade educacional, representada pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública.

Certamente, essa via foi escolhida para afastar as pressões das forças organizadas que atuavam junto ou sobre o Parlamento de modo a deixar o caminho livre para a apresentação e aprovação de reformas pontuais, tópicas, localizadas, traduzidas em medidas como o denominado “Fundo de Valorização do Magistério”, os “Parâmetros Curriculares Nacionais”, a lei de reforma do ensino profissional e técnico, a emenda constitucional relativa à autonomia universitária, além de outras, como os mecanismos de avaliação mediante provas aplicadas aos alunos do ensino fundamental e médio e o “provão” para os universitários. (SAVIANI, 2000, p. 200)

O governo FHC escolheu nesse momento, portanto, o caminho das alterações parciais, não enunciando seus objetivos, não anunciando sua política global para a área educacional. Não era, pois, de interesse do governo que houvesse, por exemplo, um Conselho Nacional de Educação, de caráter deliberativo, proposta presente no texto da Câmara. Isto impediria que houvesse uma tomada de decisões e medidas por parte do poder executivo sem a consulta ao Conselho, ou seja, sem a consulta à comunidade educacional, representada por este último.²

Logo, levando-se em consideração que, de forma geral, o conceito de “neoliberal” significa valorização dos mecanismos de mercado, apelo à iniciativa privada e às organizações não-governamentais, diminuição do papel do Estado e das iniciativas do setor público, principalmente no tocante às políticas sociais, redução ampla das ações do Estado e dos investimentos públicos tidos como “gastos” públicos, podemos afirmar que a LDB nº 9394/96 é uma lei de concepção liberal, ou neoliberal:

Diante do exposto, a impressão que fica é que a solução das questões educacionais, em lugar de dever do Estado, como está inscrito em nossa Constituição (...), está afeta à boa vontade da população, sugerindo um regresso à época em que a educação, ao invés de responsabilidade pública, era considerada assunto da alçada da filantropia. (SAVIANI, 2000, p. 201)

² Para ver mais detalhadamente sobre as reformas educacionais da década de 1990, sobre a concepção de educação que a permeou, bem como sobre a equipe do MEC que dela participou, ver AVEIRO (2002).

Como principal consequência da aprovação da LDB temos a elaboração do Plano Nacional de Educação como principal medida tomada pelo governo FHC. Segundo Aveiro (2002), “este fato é reconhecido tanto pelas autoridades educativas nacionais como também pelas numerosas associações de professores, estudantes e sindicatos vinculados ao campo da educação” (p. 175) que ainda se posicionam contra as políticas neoliberais adotadas prioritariamente a partir da eleição de FHC em 1994. Na esfera nacional, a elaboração de planos para a educação sempre esteve ligada a tentativas de superar o déficit e os atrasos que caracterizaram e ainda caracterizam a educação brasileira.

Respondendo então às exigências contidas na Constituição Federal de 1988, na Lei 9131/95, bem como na LDB, no ano de 1998, são encaminhados ao Congresso dois anteprojetos de Lei sobre o tema em pauta. Um elaborado pelo Ministério da Educação; o outro, pela sociedade civil organizada junto a movimentos de educadores e em prol da escola pública, e políticos oriundos de partidos de oposição ao governo FHC, proposta esta elaborada democraticamente a partir das deliberações do II Congresso Nacional de Educação (CONED).

A proposta do Ministério da Educação

... define claramente as prioridades, que foram desdobradas em metas mensuráveis. Na opinião das autoridades educativas, a proposta de plano oferece e propõe inovações que são dignas de destaque. Dentre as principais:

- a apresentação de metas claras e objetivas facilita o entendimento público e o seu acompanhamento pela sociedade civil;
- a definição de responsabilidades da União, dos Estados e dos Municípios, indicando, para cada meta, as instâncias administrativas responsáveis;
- a hierarquização de prioridades, sendo as duas primeiras alicerçadas em compromisso constitucional: a universalização do Ensino Fundamental e a erradicação do analfabetismo;
- a elevação progressiva, na década, do percentual do PIB destinado à educação;
- a expansão do Ensino Médio, procurando atingir a sua universalização;
- a ampliação gradual de oferta de vagas na Educação Superior, tanto em instituições públicas quanto em particulares;
- a garantia de autonomia para as universidades, diversificando o sistema de ensino superior e favorecendo as minorias étnicas o acesso à Educação Superior;
- a participação da comunidade na gestão, melhoria da qualidade e manutenção da escola, sem que se exima o Poder Público de suas responsabilidades. (AVEIRO, 2002, p. 191)

Esta proposta representou, portanto, um meio importante, e quiçá essencial, para a continuidade da política educacional do governo FHC, bem como demonstra o entrelaçamento da educação brasileira a interesses externos, já que redefiniam prioridades educacionais a partir de objetivos e diretrizes estabelecidas pelos principais organismos internacionais, tais como: UNESCO, UNICEF, Banco Mundial e FMI. Procura, deste modo, tornar a educação mais flexível, característica necessária para fazer frente às contínuas transformações sociais em curso, tanto interna como externamente. O executivo considerava igualmente como objetivo prioritário do PNE “... a construção de um sistema educacional capaz de oferecer oportunidades educativas comparáveis às dos países desenvolvidos.” (AVEIRO, 2002, p. 191)

Já a proposta apresentada pela sociedade civil, representada pela comunidade educacional, foi, de acordo com Aveiro (2002), pautada na ética e na participação democrática, visto que foi elaborada a partir de dois Congressos Nacionais de Educação (CONED) e por uma ótica crítica da educação brasileira. Assim:

Enquanto proposta político-pedagógica alternativa, o PNE, do II CONED, autodefine-se como um instrumento que foi elaborado em função da política educacional a ser implementada, da legislação que lhe dá suporte e das condições humanas, materiais e financeiras à disposição da sociedade. (AVEIRO, 2002, p. 202)

O autor afirma igualmente:

Seu principal objetivo é atender às necessidades educacionais da maioria da população – ele é, por concepção, socialmente incluyente. Outrossim, tanto o método quanto o conteúdo desse Plano refletem o caráter coletivo e democrático de sua própria implementação e avaliação. (PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – Proposta da sociedade brasileira, 1997, p. 15. In: AVEIRO, 2002, p. 202)

Assim, o PNE – Proposta da Sociedade Brasileira – foi apresentado ao Congresso em fevereiro de 1998, transformando-se no PL nº 4.155/98 e passou a tramitar na Comissão de Educação da Câmara dos Deputados. Posteriormente, mais exatamente dois dias depois, a proposta do executivo ingressa no Congresso, identificado sob o nº 4.173/98, e começa a tramitar anexado. Já na Comissão de Educação, Cultura e Desportos, tendo por relator o deputado Nelson Marchezan (PSDB/RS), o projeto da sociedade civil é rejeitado como base para o substitutivo.

Como referência, o relator admite somente o Projeto do MEC, visto que em sua opinião esta proposta era mais realista e, portanto, mais viável.

Diante destes acontecimentos, o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública começa a se articular com os deputados de oposição ao governo, como forma de ampliar os debates sobre o projeto, na tentativa de garantir a participação da sociedade em audiências públicas organizadas com esta finalidade. As audiências tiveram início em dezembro de 1998 e atravessaram todo o primeiro semestre do ano seguinte. Após a seqüência de audiências públicas, um novo substitutivo foi apresentado e aprovado, em outubro de 1999, na Comissão de Educação da Câmara. Este descartou em definitivo o projeto defendido pela sociedade civil, e mesmo as 160 emendas apresentadas pelos setores progressistas da sociedade política não foram suficientes para alterar a lógica da proposta do Poder Executivo.

Assim que o substitutivo foi aprovado, na Comissão de Educação da Câmara, as Seções Sindicais do Fórum foram convocadas e a coordenação do Grupo de Trabalho sobre Pesquisa Educacional (GTPE) da ANDES/SN encaminhou, durante a reunião da Comissão, a “Carta de Porto Alegre”, que havia sido aprovada na Plenária Final do III CONED, passando a integrar a ata. Depois de passar pelas três comissões da Câmara, o projeto de lei seguiu tramitando no Senado sinteticamente; pode-se afirmar que o projeto finalmente aprovado (...) está alinhado com as políticas públicas desenvolvidas até então pelo governo de FHC. O deputado Marchezan “... realiza uma verdadeira proeza...” pois, partindo do diagnóstico e da parte introdutória do projeto de PNE – Proposta da sociedade brasileira, acaba aprovando as metas contidas na proposta de plano do Poder Executivo sem sequer explicitar como fica a questão dos recursos para a execução do plano substitutivo aprovado. Segundo o movimento docente, o projeto, da forma como foi articulado (...) e sem a vinculação de recursos, virou um “plano Frankenstein” . (AVEIRO, 2002, p. 217)

Mesmo com os esforços da comunidade educacional por meio do III CONED, o substitutivo seguiu a tramitação e, aprovado na Câmara, foi enviado ao Senado em 3 de julho de 2000, passando a ser o PL nº 42/2000. Em agosto deu entrada na Comissão de Educação, tendo por relator o Senador José Jorge (PFL/PE). Após várias audiências públicas foi aprovado em fins de 2000 e, a 9 de janeiro de 2001, sancionado pelo Presidente da República FHC com nove vetos. O objetivo principal dos vetos foi o impedimento da ampliação de recursos para a educação, já que, de acordo com o governo, feria a Lei de Responsabilidade Fiscal, além de não estar

compatível com o Plano Plurianual (PPA) em andamento. Contudo, os vetos foram derrubados por meio de uma ação coletiva da sociedade civil e seus representantes no Congresso Nacional. Entretanto, mesmo com esta conquista, o PNE foi aprovado e sancionado a partir das diretrizes do FMI e do Banco Mundial e, conseqüentemente, de acordo com as políticas adotadas e implementadas ao longo da década de 1990. (AVEIRO, 2002)

4.2. O 4º Encontro Nacional de Educação do PT

Neste contexto foi realizado no Rio de Janeiro o último dos Encontros Nacionais de Educação do Partido dos Trabalhadores, o 4º ENEd/PT, organizado pela CAED, entre os dias 30 de outubro e 1º de novembro de 1999. Contou com a participação de 151 militantes, dos quais 67 delegados e 84 observadores e convidados, advindos de 48 municípios e de 11 estados: Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Distrito Federal, Mato Grosso do Sul, Bahia, Pernambuco e Pará.

Dentre os participantes encontravam-se sindicalistas, secretários de educação, parlamentares, estudantes e com 94 mulheres e 57 homens representantes dos movimentos populares. Ocorreu igualmente a participação da Secretaria de Combate ao Racismo e da Secretaria de Movimentos Populares. Na abertura do 4º ENEd/PT encontravam-se José Dirceu, presidente nacional do PT, Sônia Hypólito, secretária nacional de Movimentos Populares, Carlos Santana, presidente do Diretório Regional do Estado do Rio, Benedita da Silva, vice-governadora do Estado do Rio de Janeiro e os deputados federais professor Luisinho e Padre Roque. Além destes, também se fizeram presentes os presidentes da ANDES (Associação dos Docentes do Ensino Superior), da CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação) e da UNE (União Nacional dos Estudantes).

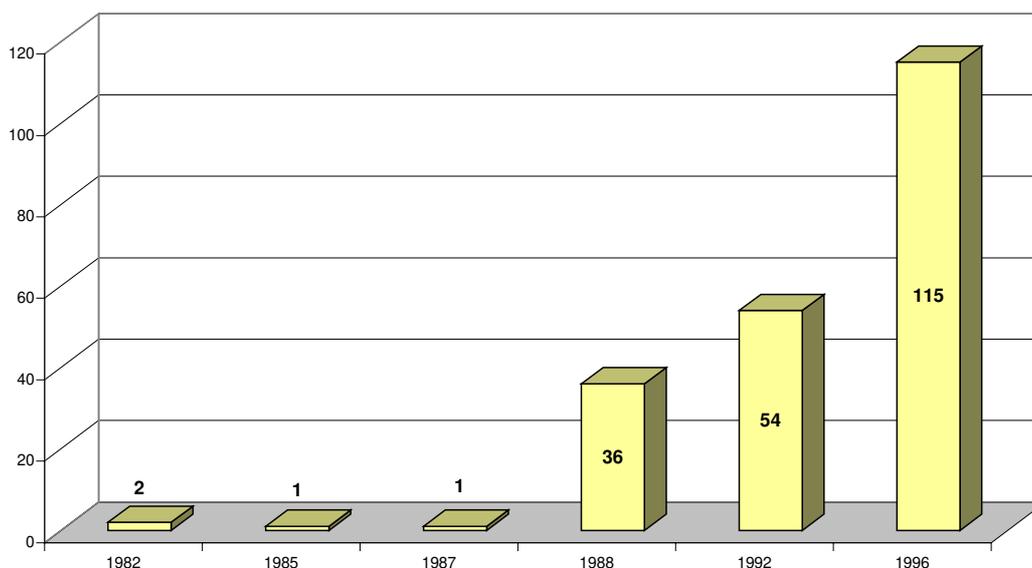
A participação dessas entidades demonstrava o grau de envolvimento do Partido dos Trabalhadores no que dizia respeito à educação brasileira, não somente por meio de seus parlamentares, mas igualmente através da realização de um Encontro Nacional de Educação.

Vale lembrar que os direcionamentos políticos e ideológicos do PT nesse momento (final da década de 1990) encontravam-se já determinados não somente pelo movimento dialético

da história, mas também pelo fato de o partido já ter experiência com a administração de prefeituras e governos estaduais. Afinal as administrações do PT em prefeituras diversas saltaram, no período compreendido entre 1982 e 1996, de 2 para 115; e quanto aos governos estaduais entre 1982 e 1998, de nenhum para três. Assim, nas eleições de 1994, foram eleitos Cristóvão Buarque no Distrito Federal e Vitor Buaiz para o Espírito Santo (este se desligou do partido em 1997). Nas eleições de 1998, foram eleitos Jorge Viana no Acre, Zeca do PT no Mato Grosso do Sul e Olívio Dutra no Rio Grande do Sul.

GRÁFICO 2

**PREFEITURAS ELEITAS PELO PARTIDO
DOS TRABALHADORES 1982 - 1996**



FONTE: AGENDA dos mandatos petistas, nov. 1999.

Os trabalhos desenvolvidos no 4º Encontro foram de dois tipos, a partir de: experiências das administrações petistas no tocante aos estados e municípios, e experiências dos grupos de trabalho referentes ao debate sobre os diversos temas que cerceavam as políticas educativas naquele momento, tais como: a educação infantil, ensino fundamental, educação de

jovens e adultos, ensino médio e profissionalizante, educação superior e educação à distância, formação de professores, financiamento e sistema de gestão democrática.

Os textos de suporte à reflexão (que segundo a própria CAED não traduziam o consenso, mas o debate realizado naquele momento) foram:

- ✓ A qualidade social da educação – Distrito Federal / Brasília.
- ✓ Algumas reflexões sobre o documento “Balanço do Primeiro Ano do FUNDEF – Relatório MEC”.
- ✓ Currículo e Gestão – RS.
- ✓ Educação básica no campo – RS.
- ✓ Educação Especial – Encontro Estadual RS.
- ✓ Educação Infantil – Lea Tiriba/ RJ.
- ✓ Encontro Estadual de Educação –Educação Infantil/ RS.
- ✓ Ensino Fundamental – Ciclos de Formação/ RS.
- ✓ Ensino Médio – Lúcia Neves.
- ✓ Financiamento da Educação e Políticas de Acesso – RS.
- ✓ Gestão democrática da educação – Rita/ SC.
- ✓ História da CAED.
- ✓ Competências Municipais – Nalú/ RS.
- ✓ Política Educacional do Governo FHC – Baldijão.
- ✓ Secretaria nacional de combate ao racismo.
- ✓ Tese de Educação Infantil – RS.
- ✓ Tese de Educação de Jovens e Adultos – RS.
- ✓ Tese de Ensino Fundamental – RS.
- ✓ Tese de Multiculturalismo – RS.
- ✓ Texto II Congresso.

No tocante às experiências das administrações, a coordenação do encontro frisou que cada grupo de trabalho relatou as informações de modo diverso, impedindo a sistematização das informações e das discussões. Assim, no relatório final, acorda-se que se deveria solicitar às prefeituras e aos três estados na época governados pelo PT e com representações no evento, os seguintes documentos, no prazo de até fevereiro de 2000:

- ✓ Resposta do questionário elaborado e enviado previamente ao encontro pela coordenação.
- ✓ Relato sucinto, de três a quatro páginas, sobre as experiências respectivas, abordando os seguintes aspectos: diagnóstico da situação encontrada, prioridades estabelecidas, problemas encontrados na implementação das prioridades, avanços e/ou resultados obtidos, metas a serem atingidas.
- ✓ Resposta ao questionário sobre perfil do (a) secretário (a) de educação.

Quanto às discussões realizadas nos grupos de trabalho (GTs), o relatório final, ao contrário do relatório do 1º ENEd/PT, não foi detalhista. Por este motivo procuraremos expor as deliberações, realizando um paralelo com os textos que subsidiaram os debates dos grupos no decorrer do 4º ENEd/PT. Quanto à educação infantil, foram dois os textos que nortearam os trabalhos: “Educação Infantil: entre conquistas legais e políticas de financiamento, construindo alternativas de atendimento”, de Lea Tiriba (professora do curso de especialização em educação infantil da PUC-Rio e assessora da Secretaria Municipal de Educação e Formação Profissional de Santo André (SP), prefeitura governada pelo PT), texto este especialmente elaborado como contribuição ao encontro em pauta; e “Educação Infantil: prioridade à infância”, texto fruto do Encontro Estadual de Educação do PT/RS, ocorrido ainda no ano de 1999.

Os eixos de discussão neste GT foram: financiamento, formação docente e estabelecimento de convênios como forma de democratização do acesso à educação infantil. Destes, algumas questões polêmicas foram levantadas, tais como:

- ✓ Os convênios estabelecidos com ONGs (Organizações não-governamentais) deveriam ser analisados e ter seus critérios estabelecidos, já que as prefeituras petistas estavam mantendo a educação infantil com repasses e recursos próprios.
- ✓ Em decorrência da realidade diversificada, as secretarias deveriam assumir a formação dos educadores das creches, sozinhas ou em parcerias com as universidades?

Quanto às propostas e encaminhamentos, o GT assim deliberou:

- ✓ A construção coletiva em parceria com os movimentos sociais, em particular o movimento de mulheres, um projeto político-pedagógico específico para a educação infantil a partir dos princípios democráticos e participativos.
- ✓ A fundamentação das propostas político-pedagógicas para a educação infantil, numa concepção de criança compreendida como sujeito de direitos e produtora de história e

cultura. Tal concepção possibilita ao educador um fazer pedagógico amplo, capaz de alimentar a sociabilidade, o respeito à singularidade, à identidade, aos conhecimentos anteriores, à diversidade étnica, cultural, de gênero e de classe.

- ✓ A democratização gradativa do acesso às crianças de 0 a 6 anos, incluindo-se as portadoras de necessidade especiais.
- ✓ A garantia de uma infra-estrutura necessária para um trabalho pedagógico de qualidade na educação infantil (construção de prédios com espaços de recreação e equipamentos adequados). (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1999, p. 2)

Mesmo levando em consideração um tema tão importante como educação infantil, o partido não deixou claro nas resoluções e encaminhamentos qual a fundamentação político-pedagógica para este nível de ensino. Não esclareceu igualmente o que concebe por construção coletiva nem o que entende por democratização gradativa. São questões que naquele momento o partido ainda tinha como responder.

No tocante ao financiamento, afirmou:

- ✓ O estabelecimento de regimes de colaboração entre estados e municípios, objetivando garantir a todos o direito à educação.
- ✓ A definição de uma política específica de financiamento para o atendimento das crianças de 0 a 6 anos, vinculada à manutenção e desenvolvimento da educação básica por meio do FUNDEB (Fundo de Apoio à Educação Básica).
- ✓ A busca de fontes alternativas de financiamento.

Aqui o partido também não se deteve em elaborar as propostas para o financiamento advindo de fontes alternativas; tampouco se colocou com clareza acerca das diferenças entre o que viria a ser o FUNDEB e o FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério), programa do governo FHC, marcadamente um governo neoliberal. Da mesma forma nenhum dos textos de suporte tratou de aprofundar este tema. Detiveram-se somente em realizar análises sobre o FUNDEF, bem como acerca da realidade educacional brasileira após a implementação desse fundo. Uma das diferenças aparentes seria na abrangência. Enquanto o FUNDEF abrange somente o ensino fundamental, o FUNDEB abarcaria todo o ensino básico, por meio de “... formulações de políticas

estaduais e regionais de educação, envolvendo as administrações, tanto de estados como de municípios, para planejar de acordo com a realidade objetiva.” (BALDIJÃO, 1999, p. 1)

Assegurar gradativamente a formação específica em Magistério enquanto uma das exigências mínimas para o exercício profissional em educação infantil foi uma das defesas deste encontro. Bem verdade que foi defendido que a exigência seria em longo prazo (não deixando estabelecido qual o prazo) e a partir da licenciatura plena (pedagogia – habilitação em educação infantil). Para a formação no magistério deveriam ser contemplados aspectos próprios que considerassem a educação infantil como etapa fundamental e constitutiva da educação básica.

Além disto, foi assunto de pauta a formação continuada dos trabalhadores em educação como um direito coletivo, incluindo-se nesta categoria os funcionários de escolas dos quais se exigem atribuições específicas para o desempenho de suas funções em um determinado nível de educação. Para isto foi sugerida a busca de parcerias com ONGs e Universidades.

Como encaminhamentos internos ao partido decidiu-se que este teria por dever:

- ✓ Organizar e manter um sistema de informações e divulgar as políticas e resultados das ações político-pedagógicas neste nível educacional.
- ✓ Fazer um levantamento da situação da educação infantil, considerando o tipo de atendimento, convênios, política de formação, com o objetivo de subsidiar um Fórum Nacional de discussão sobre Educação Infantil, que por sua vez contasse com a participação dos municípios e estados governados pelo PT.

Já o grupo de trabalho sobre ensino fundamental foi mais sucinto nas suas colocações, abordando somente alguns pontos polêmicos, as propostas e encaminhamentos externos de modo geral e os internos em particular. Como pontos polêmicos o 4º ENEd/PT considerou: a escola de tempo integral; o atendimento médico-odontológico nas escolas; a organização curricular por ciclos ou fases de formação; a existência de objetivos definidos para cada base ou ciclo em termos de competências, domínios e habilidades; e a bolsa-escola como programa educacional e não como de assistência social. Ou seja, pontos que traduzem os programas implementados pelo governo FHC (as habilidades e competências exigidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais; programas assistencialistas) em suas sucessivas reformas educacionais, mas que continuaram em aberto, sem propostas alternativas definidas.

O relatório final nada esclarece acerca das discussões que fizeram com que estes pontos se tornassem polêmicos. Indo aos textos de embasamento do encontro, o único fator esclarecedor é que se trata de propostas advindas do diretório regional do Rio Grande do Sul, estado governado pelo PT, e saídas do Encontro Estadual de Educação local. Quanto às propostas e encaminhamentos, pretendia-se naquele momento sistematizar em moldes de publicação o acúmulo das experiências da esquerda brasileira em educação, visando: a preservação do processo de construção da educação proposta pelo partido; a socialização do acúmulo de discussão com parlamentares, movimentos sociais e administrações petistas; a diferenciação das práticas petistas dos termos do discurso apropriado pela chamada direita de então.

No tocante a esta última, podemos lembrar Saviani (2000) quando tratava das análises acerca da LDB:

Se passarmos os olhos, por exemplo, sobre os fins da educação estabelecidos pela Lei 4.024/61 que fixou as diretrizes e bases da educação nacional em cumprimento à Constituição de 1946, veremos que, em princípio, não há razões para rejeitarmos o que aí está estipulado. Com efeito, quem ousaria negar que cabe à educação promover “a compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da família e dos demais grupos que compõem a comunidade?”; que ela deve garantir “o respeito à dignidade e às liberdades fundamentais do homem?” (...) Essa constatação não deixa de provocar uma certa perplexidade quando nos colocamos diante da tarefa de formular uma nova Lei de Diretrizes e Bases. Isto porque os enunciados citados inegavelmente traduzem (...) a inspiração liberal. E quando, numa proposta de LDB que apresentamos como contraposição à concepção liberal, registramos enunciados semelhantes, inevitavelmente surge a questão: mas então, qual é a diferença?”(p. 190)

Saviani (2000) frisa ainda que os objetivos reais não significam o mesmo dos objetivos proclamados. Estes se situam em um plano ideal; já os reais encontram-se no nível da ação, indicam os alvos concretos. Quanto aos proclamados, a convergência de interesses é sempre possível; já nos reais, defrontam-se interesses antagônicos e algumas vezes divergentes. A direita apropriou-se dos ideais da esquerda, proclamando objetivos em comum, sem, contudo, tê-los como reais, mascarando-os. Assim, como exemplo, podemos citar a bolsa-escola, um programa defendido pelo PT que foi apropriado pelo governo FHC e transformado em programa essencialmente assistencialista.

Como metas internas pretendia-se a definição na organização da CAED; espaços contínuos para o aprofundamento do debate sobre as diferentes formas e fontes dos ciclos de formação praticadas e pensadas nas administrações do PT; a viabilização da formação dos militantes que atuavam na educação; a apresentação com clareza da posição do partido no que se refere à bolsa-escola.³

Por outro lado, assuntos relevantes, tais como a não-dualidade no ensino médio, os motivos da profissionalização, a apropriação de recursos públicos por grupos privados sem nenhum controle pelos órgãos públicos e sociedade civil, os projetos e perspectivas para uma nova proposta de ensino médio, a formação continuada dos professores deste nível de ensino e a expansão do ensino médio ao ensino noturno, foram os eixos de discussão presentes nos trabalhos do GT sobre Ensino Médio e Educação Profissional.

Quanto às propostas e encaminhamentos gerais, foi defendido que as administrações petistas deveriam investir nas escolas de ensino médio de formação geral, tornando-as escolas de qualidade; investir igualmente na formação permanente dos profissionais da educação e construir os projetos pedagógicos com a participação de toda a sociedade civil. Visando estes objetivos é que o GT estabeleceu:

...os militantes nos governos e nos movimentos sociais, em todos os estados, devem fazer a discussão com a sociedade, levando em consideração:

1. o modelo econômico excludente, causador de desemprego, que no Brasil não ocorre somente por questões estruturais ou por falta de qualificação da mão-de-obra dos trabalhadores;
2. que o ensino médio é direito de todos como última etapa da educação básica e não deve voltar-se ao interesse imediato do mercado de trabalho capitalista. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1999, p. 4)

Além disto deveria haver também a realização de seminários promovidos pelas CAEDs estaduais sobre ensino médio, escolarização tecnológica e educação profissional, com a participação de sindicatos, lideranças locais, profissionais de educação e movimento estudantil, bem como a constituição de um grupo de trabalho para aprofundamento da concepção de ensino médio e das propostas do partido sobre este nível de ensino. As conclusões dos trabalhos seriam

³ A respeito da bolsa-escola nas reformas educacionais da década de 1990, ver AVEIRO (2002).

enviadas à coordenação, que teria a responsabilidade de sistematizar as informações e devolvê-las aos seus respectivos estados.

O ensino médio foi um dos níveis de ensino que obteve um destaque maior nas discussões deste encontro, já que, em conjunto com a educação profissional, havia se tornado a pauta do momento na década de 1990. Para que possamos melhor compreender esta transformação temos de salientar a aprovação do Decreto 2.208/97, pelo Presidente Fernando Henrique Cardoso, que havia separado o ensino médio da educação profissionalizante.

A reforma educacional da década de 1990 (1996-2002), portanto, decorre de modificações advindas tanto na esfera da produção (reestruturação produtiva), quanto na da gestão do trabalho (flexibilização da legislação trabalhista, terceirização da mão-de-obra no redirecionamento do papel do Estado – Estado Mínimo, neoliberalismo), que significou uma mudança não apenas na macropolítica brasileira (privatizações, repressão aos sindicatos, como no caso dos Petroleiros e adoção de políticas compensatórias) como também na macroeconomia.

Mas por essa época o país começou a sofrer os efeitos do processo de *reestruturação produtiva* de suas empresas. A adoção deste *modelo flexível*, em substituição, real ou teórica, do antigo padrão taylorista–fordista de acumulação capitalista, trouxe enormes problemas para os trabalhadores. Dentre os mais sérios podemos identificar a *desregulamentação* das leis trabalhistas, o aumento do processo de *desassalariamento* e conseqüente *desemprego e precarização do trabalho*.

O aumento do desemprego no Brasil chegou a índices inimagináveis nesta década. “Assim, na atualidade, o mundo abriga 800 milhões de pessoas sem emprego. O Brasil dos anos 90 produziu um desempregado a cada 68 segundos.” (GERMANO, 1998, p. 1)⁴. O país pulou da 13ª posição que ocupava no ranking do desemprego em 1986 para uma das quatro maiores em volume de desempregados no mundo – em 1998 o Brasil registrou a quarta posição no *ranking* do desemprego. No total de desempregados, o Brasil perdia apenas para a Índia, Indonésia e Rússia. (POCHMANN, 1999).

A saída apontada tanto pelo governo quanto pelo empresariado e por alguns setores do movimento sindical (e também defendida por agências internacionais como o Banco Mundial) para a superação desta crise é o aumento da escolaridade do trabalhador brasileiro que é,

⁴ Conferência proferida na 50ª Reunião Anual da SBPC, realizada em julho de 1998, em Natal/ RN, Brasil.

realmente, uma das mais baixas do continente. A mão-de-obra brasileira apresenta uma escolaridade média que varia entre 3 e 4 anos, sendo que apenas 25% de sua população entre 15 e 17 anos frequenta a escola – índices baixos se comparados com outros países, incluindo os da América Latina e Caribe. Isto teve conseqüências fundamentais na elaboração das atuais políticas educacionais brasileiras e na nova legislação do ensino médio e profissionalizante.

Desta forma a nova *Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional* (Lei 9.394/96), embora tivesse tido importantes avanços em relação à LDB anterior (Lei 5.692/71) continuava apontando para uma visão de educação referenciada no mercado, com fortes semelhanças com a “teoria do capital humano” dos anos 70. Isto fica ainda mais patente no tocante à política para o ensino médio e profissionalizante. A idéia de uma *formação ampla* estava presente na nova Lei.

A nova legislação, no entanto, por meio do Decreto 2.208/97, separou o ensino profissionalizante do ensino médio, o que é sem dúvida um retrocesso. Isto ocorre porque, no entender do governo, o ensino profissionalizante deve ser subordinado às *leis do mercado* e compreendido sempre como aumento da *empregabilidade*. Assim, os documentos da SEFOR (Secretaria de Desenvolvimento Profissional) defendiam claramente esta teoria: “... é preciso restabelecer seu foco na empregabilidade, entendida não apenas como a capacidade de obter um emprego, mas, sobretudo, de se manter em um mercado de trabalho em constante mutação.” (BRASIL, 1999, p. 1)

A substituição do conceito de *formação profissional* (mais ligada à disputa entre o capital e o trabalho) pela de *competência* (associada à conquista de habilidades cognitivas e comportamentais individuais) e empregabilidade, mostram como alguns elementos da “teoria do capital humano”, longe de terem desaparecido, ganham força na política educacional dos anos 90 (FRIGOTTO, 1995)

A idéia de educação como sinônimo de empregabilidade, compreendida como uma série de competências adquiridas pelo trabalhador na perspectiva de assegurar a inserção e a manutenção no mundo do trabalho, possui um conteúdo ideológico criticado por Gentili (1998):

... o surgimento da empregabilidade deve ser compreendido no contexto daquilo que, em um estudo anterior, denominamos a “crise da promessa integradora”. Tal crise, expressão

da própria crise da modernidade, faz referência à ofensiva conservadora contra o caráter potencialmente integrador atribuído à instituição escolar pública. (p. 47)

Assim, ainda segundo este autor, o uso ideológico se dá na medida em que “... a escola é uma instância de integração dos indivíduos ao mercado, mas não todos podem ou poderão gozar dos benefícios dessa integração já que, no mercado competitivo, não há espaço para todos.” (p.48) Portanto, existindo já toda uma reflexão sobre o surgimento da *sociedade da informática*, da revolução tecnológica e industrial e do novo perfil de trabalhador necessário ao mercado

... ganha peso significativo [neste contexto] a tarefa conferida à educação de nível médio: qualificar o seu aluno nos moldes recortados pelas exigências da vida contemporânea, com ênfase para a prática social do trabalho. Forma-se, nestes termos, a formação polivalente, enquanto intenção explícita, ao mesmo tempo em que fica revelada a tendência para a adequação do sistema educacional ao sistema ocupacional. (OLIVEIRA, 1998, p. 65).

Com o intuito de debater este contexto e formular alternativas às políticas educacionais em curso neste nível educacional foi que o 4º ENEd/PT deu especial atenção a esta modalidade educativa, em paralelo à educação infantil.

Os debates do GT de Educação de Pessoas Jovens e Adultas foram realizados tomando por base as propostas apresentadas pela Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul (SEERS). Aliás, um ponto a ser frisado é quanto à participação do Diretório deste estado no Encontro. Exemplificando, dos vinte textos apresentados como base para as discussões, onze – mais de 50% – eram egressos deste estado e os demais provenientes das Secretarias Nacionais e dos intelectuais que possuíam pesquisas nas temáticas específicas. A explicação advém do fato de o Rio Grande do Sul, á época, ter concomitantemente uma prefeitura (disputa vencida pelo PT por três eleições consecutivas) e um governo estadual (primeiro pleito vencido nesta esfera de poder).

Assim, tomando por tese o conceito de educação de jovens e adultos defendido na V Conferência Internacional de Educação de Adultos (V CONFITEA), estabelecendo que:

Por educação de jovens e adultos entende-se o conjunto de processos de aprendizagem, formais ou não formais, graças aos quais as pessoas, cujo entorno social considera adultas,

desenvolvem suas capacidades, enriquecem seus conhecimentos e melhoram suas competências técnicas ou profissionais ou as reorientam a fim de atender suas próprias necessidades e as da sociedade. A educação de adultos compreende a educação formal e permanente, a educação não formal e toda a gama de oportunidades de educação informal e ocasional existentes em uma sociedade educativa e multicultural, na qual se reconhecem os enfoques teóricos e os baseados na prática (Art. 311 da Declaração de Hamburgo – V CONFITEA, 1997. In: DIRETÓRIO Nacional do PT, 1999, p. 4),

o 4º ENEd/PT, no tocante à educação de jovens e adultos (EJA), procurou definir de forma clara o que vem a ser EJA e a responsabilidade do Estado para com este nível educacional. Defendeu igualmente a educação continuada como uma qualidade do processo de ensino-aprendizagem e a formação dos educadores que nela atuam (o que requer algo mais direcionado), assim como a formação dos demais níveis de ensino.

Como propostas, ficou assim deliberado:

- Elaboração de um Plano Nacional de Educação de Jovens e Adultos articulando estados e municípios, buscando formas de financiamento sem descaracterizar a proposta político-pedagógica.
- Alocar recursos públicos necessários aos programas de EJA, tomando como referência o custo aluno de R\$ 1.000,00 como amplamente justificado nos estudos que fundamentam a seção do Financiamento de Educação deste PNE.
- Realizar, no prazo de um ano, levantamento e avaliação de experiências populares de Educação de Jovens e Adultos, para que, no médio prazo, elas sejam reproduzidas e/ou sirvam de referência para outras experiências, integradas ao esforço nacional de superação do analfabetismo e da baixa escolaridade.
- Garantir a formação continuada para educadores que atuam na Educação de Jovens e Adultos como meio de assegurar a qualidade – Incluir, a partir de 1999, a EJA como modalidade financiada pela Educação Básica.
- Garantir, nos primeiros cinco anos do esforço nacional de superação do analfabetismo, o financiamento e incentivos fiscais para produção e divulgação de material didático e bibliográfico, como estratégia complementar de acesso ao conhecimento.
- Garantir recursos pedagógicos, materiais e financeiros e corpo docente especializado, de modo que em cinco anos, todas as escolas públicas ofereçam a EJA.
- Garantir, em cinco anos, a conclusão de estudos equivalentes aos primeiros quatro anos de ensino fundamental a 50% da população que teve sua escolaridade interrompida e, em dez anos, a conclusão do ensino fundamental para 50% da população a partir de 14 anos.
- Reestruturar, criar e fortalecer nas Secretarias Municipais setores que respondam pela EJA.
- Criar, em cinco anos, centros públicos de formação profissional nas Secretarias de Educação para atender às demandas de qualificação de pessoas jovens e adultas.

- Garantir aos portadores de necessidades especiais (...) o acesso aos programas de alfabetização, escolarização e formação profissional, públicos e gratuitos.
- Organizar um sistema de informações estatísticas e de divulgação das avaliações da política e dos resultados das ações político-pedagógicas na EJA.
- Incentivar parcerias dos governos com as empresas para a criação de programas permanentes de EJA.
- Garantir nas instituições de Ensino Superior a oferta de cursos de extensão, para atender às necessidades de educação continuada de jovens e adultos, com ou sem formação superior.
- Garantir a implantação de Movimentos de Alfabetização como uma das ações político-pedagógicas de Educação de Jovens e Adultos.
- Garantir que as administrações estaduais e municipais realizem o levantamento da demanda para implantação de programas de Educação de Jovens e Adultos.
- O grupo propõe ainda que uma vez organizado o grupo de estudos e debate (via meio eletrônico), as administrações petistas se reúnam para debater e construir propostas de políticas que poderão ser apresentadas no CONED. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1999, p. 4-5)

Já o GT que tratou de ensino superior também discutiu a educação à distância, tendo por eixos de discussão: a universidade e o governo Fernando Henrique Cardoso; a autonomia da universidade e as políticas de cotas no ensino superior. Especificamente, no que se refere à educação à distância, esta

... não foi discutida por ausência de subsídios. O grupo destacou a necessidade de que a discussão à distância deve ampliar-se para deter-se também sobre o uso das tecnologias em educação. Salientou também a importância de se buscar conhecer a experiência de educação à distância no Ceará, estado que tem utilizado muito essa modalidade de “ensino”. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1999, p. 5)

Acerca dos encaminhamentos gerais, decidiu-se por continuar a manutenção da crítica à política de FHC, tendo esta como meio de destruição das universidades públicas e do próprio conceito de universidade, na medida em que dissocia ensino, pesquisa e extensão; defender a autonomia universitária – não a defendida pelo Ministério da Educação e Cultura, mas, sim, a expressa nos documentos petistas –, assim como a elaboração de uma proposta de controle social dos orçamentos das universidades; ampliar o debate público, objetivando o esclarecimento da sociedade sobre o papel estratégico da universidade na construção de um Estado Nacional soberano e democrático.

O 4º ENEd, por outro lado, mostrou-se contrário ao projeto, em tramitação no Senado Federal, de cotas para afro-descendentes nas universidades, em cargos e empregos públicos e contratos do FIES (sistema de crédito educativo), que fixava em 20% a cota mínima das vagas disponibilizadas, visto que:

- É um projeto de abrangência nacional, embora se baseie na realidade do Sudoeste e Sul do país, únicas regiões em que o índice de matrículas oriundas das escolas públicas é abaixo dos 50% propostos.
- O projeto não prevê a ampliação das vagas nas universidades públicas, não garante a gratuidade ativa, ou seja, condições de permanência do aluno, não define cotas por curso, não trata da necessária interiorização das universidades, não se preocupa com a qualidade do ensino médio.
- Além disso, abre brecha para oportunismos como dupla matrícula: na escola pública e privada ou cursinhos de três anos.
- Destacou-se ainda que o estabelecimento de cotas para negros nos EUA foi acompanhado por uma série de outras medidas de políticas afirmativas, visando sua integração. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1999, p. 6)

Sendo assim, a defesa maior do partido quanto ao ensino superior refere-se à ampliação de vagas e à melhoria do ensino médio na rede pública. Algumas preocupações no interior do partido igualmente foram postas, tais como: a não limitação ao aspecto “ensino” ao se tratar da questão da educação superior; o estabelecimento de canais orgânicos com os petistas das entidades nacionais ligadas à educação (ANDES, UNE, etc) e o sindicato dos trabalhadores das escolas técnicas; a priorização da educação básica ou da educação de um modo geral; a construção de GTs sobre educação superior, educação e trabalho, educação e mídia, educação à distância, uso de tecnologias em educação; ampliação dos debates sobre as cotas para o ensino superior.

No GT sobre formação de professores, os pontos de discussão referem-se ao conceito de formação de professores, aí incluídos os Institutos Superiores de Educação (ISEs) e os cursos de Pedagogia, suas diretrizes e quais seriam os conceitos e as condições para uma formação permanente do professor. Este grupo também demonstrou preocupação com os encaminhamentos que o Parecer 115/99 do Conselho Nacional de Educação vem dando à questão da formação dos professores e propôs, conseqüentemente, a continuidade da luta pela revogação

dos artigos 62 e 63 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)⁵ e do artigo 13 do respectivo parecer. Além disto, reafirmou a luta

... pela possibilidade da utilização dos meios de comunicação na direção não só de formação de professores como de criação de um sistema interno de comunicação para a comunidade, nos termos do artigo 23 da Lei 8,977/95 que autoriza a criação de um canal educativo para TODAS as Secretarias de Educação e Cultura. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1999, p. 6)

A Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 112/99 que visava a instituição do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica Pública (FUNDEB) foram os principais eixos de discussão do GT Financiamento e Sistema. Em virtude disto, a PEC “... prevê a criação de um Sistema de Educação Básica, o que implica MUDANÇAS na discussão/entendimento sobre sistemas estaduais e municipais de ensino, as relações destes entre si e entre ambos e os sistemas federal e nacional.” (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1999, p. 7)

Quanto ao FUNDEB, a questão mais polêmica foi acerca da criação dos conselhos gestores que, pela proposta, seriam realmente gestores e não meramente de acompanhamento e controle como os do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF). Ainda como ponto polêmico podemos destacar os limites dos Conselhos Gestores do FUNDEB e a sua composição (representação técnica, do tipo Orçamento Participativo, com composição democrática), além da preocupação acerca de sua consistência jurídica no que se refere “... à questão de não ferir a autonomia das unidades da federação...”. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1999, p. 7)

As propostas e encaminhamentos gerais ficaram assim definidos:

⁵ Estes artigos dispõem o seguinte:

Art. 62 – A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Art. 63 – Os institutos superiores de educação manterão:

- I- cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;
- II- programa de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;
- III- programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.” (Lei no. 9394/96 In: SAVIANI, 2000)

Estabelecer cronograma de discussão da PEC-FUNDEB que inclua as seguintes ações:

- Envio da cartilha do FUNDEB às prefeituras e parlamentares petistas; envio do disquete aos DRs⁶ e Bancadas estaduais para reprodução da cartilha.
- Estabelecer ações junto aos deputados e vereadores, bem como junto aos fóruns de formação de opinião da sociedade em geral, para discussão de duas questões: sistematização das denúncias sobre o funcionamento do Fundef e apresentação e debate da PEC/FUNDEB.
- Realização de audiências públicas sobre o FUNDEB nas assembleias, universidades, faculdades de formação de professores.
- Realização de seminários ou encontros nos estados com vereadores petistas para discussão crítica sobre o Fundef e divulgação/mobilização em defesa do FUNDEB.
- Inclusão das discussões sobre o FUNDEB e da iniciativa do PT de proposição da PEC-FUNDEB no próximo programa de TV do PT.
- Análise jurídica aprofundada em relação à constitucionalidade do FUNDEB, considerando a possibilidade de vinculação do mesmo aos Planos nacional, estaduais e municipais de Educação. Articulação de ações para que os legislativos de todos os Estados e municípios sejam obrigados a informatizar todos os dados financeiros/orçamentários necessários para as tarefas dos conselhos com representação popular de fiscalização e controle dos gastos públicos.
- Articulação da atuação dos petistas no CONSED⁷ e UNDIME⁸". (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1999, p. 8)

No tocante à gestão democrática o GT fez uma ressalva:

A discussão sobre gestão deve sempre, e cada vez mais (...) estar vinculada à de financiamento. A GESTÃO deve ser entendida não apenas como gestão financeira, mas de forma mais ampla, incluindo a Gestão do Sistema de ensino (de Educação Básica). (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1999, p. 7)

Assim sendo, não houve polêmicas no GT de gestão democrática. No que se refere às propostas e encaminhamentos, o deliberado foi muito mais um manual, estando este muito próximo de um juramento.

- Obedecer às metodologias dialógicas de construção de nossas propostas para a educação.
- Obedecer ao princípio da indissociabilidade entre gestão democrática e qualidade do ensino.

⁶ Diretórios Regionais.

⁷ Conselho Nacional de Secretários de Estado em Educação.

⁸ União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação.

- As administrações petistas devem desenvolver processos de formação dos vários segmentos da sociedade e da comunidade escolar.
- Organizar seminário ou fórum entre prefeituras, secretarias e movimentos sociais para discutir organicidade”. (DIRETÓRIO Nacional do PT, 1999, p. 8)

Enfim, um último ponto de discussão na plenária foi acerca da transformação da CAED em Secretaria de Assuntos Acadêmicos (SAED). Chegou-se à conclusão de que, para tanto, deveria haver uma melhor discussão sobre o espaço de atuação do setorial de educação no PT, devendo ser mantido, portanto, como Comissão. Neste 4º ENEd/PT deliberou-se ainda pela criação de Grupos de Trabalho temáticos, responsáveis pela sistematização e socialização dos debates e das experiências petistas. Desta feita, cada GT teria um coordenador e um membro responsável, escolhido dentro da coordenação.

As discussões do 4º ENEd/PT visavam, por um lado, a participação no processo de elaboração do Plano Nacional de Educação em andamento naquele ano de 1999, com a ocorrência de audiências públicas, visando propor alternativas ao texto apresentado pelo Governo Federal por meio do Ministério da Educação e em vias de aprovação; mas, por outro lado, dar suporte, em matéria de educação, aos governos petistas, fossem eles municipais ou estaduais.

Quanto ao discurso, o PT, embora naquele momento se mostrasse como oposição às políticas educativas em curso, discutia questões na pauta do momento, utilizando vocábulos apropriados pelo neoliberalismo, tais como “gestão democrática”, “construção coletiva”, sem contudo diferenciar, ou melhor, explicitar as diferenças entre a sua concepção e a concepção neoliberal do governo FHC. Poderíamos afirmar que eram já preparativos para as políticas educativas em curso no atual governo de Lula, eleito em 2002? Vale lembrar que no ano de 2003 o Ministro da Educação Cristóvão Buarque saiu em defesa do ensino pago nas universidades públicas, bem como da participação efetiva dos universitários nos programas de alfabetização (programas estes instituídos no governo neoliberal de FHC) e da construção dos Institutos de Formação. Não sabemos. Somente sabemos que o discurso em 1999, no tocante às políticas educacionais, já estava marcado pelo jargão liberal da gestão, da democracia, da construção da educação coletiva entre a sociedade, o governo e as ONGs, ao contrário de 1989, dez anos antes, quando a educação era responsabilidade e dever do Estado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Partido dos Trabalhadores surgiu como um partido de classe. Ao longo dos anos, propostas educacionais foram feitas, disputas eleitorais foram realizadas, eleições foram ganhas e seu discurso foi modificado. No início da década de 80, a conscientização de um partido que “surgiu das massas”, que nasceu “de baixo para cima” não foi algo inevitável ou “natural que assim fosse”, mesmo considerando o processo histórico que direcionou o seu surgimento quando da abertura política iniciada por Geisel em 1974, a reforma partidária em fins da década de 1970 que favoreceu o retorno ao bipartidarismo e a organização dos trabalhadores em busca de melhores condições sociais, salariais e trabalhistas. Afinal, como nos lembra Przeworski (1989):

A organização da política em termos de classe não é inevitável. Não há nada inerente ao capitalismo e nada existe na lógica da história que torne inevitável a emergência de classes como sujeitos coletivos. A posição de classe estrutura a experiência cotidiana dos indivíduos, gera um certo tipo de conhecimento, dota as pessoas de interesses e, em algumas circunstâncias, pode evocar o discernimento de um destino comum, um sentimento de similaridade. Entretanto, essa experiência não se torna espontaneamente coletivizada como uma experiência de classe. Como disse Marx, e Gramsci não se cansou de reiterar, as pessoas tornam-se conscientes das relações sociais na esfera da ideologia, os indivíduos apercebem-se de conflitos de interesses no plano ideológico. (p. 122)

Mas nem mesmo a similaridade gera automaticamente a solidariedade. Assim sendo, pessoas que se encontrem em situações semelhantes ou idênticas muitas vezes podem competir entre si. Marx e Engels (1998) já haviam se reportado a isto no Manifesto Comunista – que a organização dos proletários em classe e posteriormente em um partido político sofre constantemente com as turbulências ocasionadas pela competição entre os próprios integrantes (no caso, entre os próprios operários). Este comportamento é perceptível no Partido dos Trabalhadores, cujas disputas internas pelas correntes ou tendências vêm permeando todo o processo de mudança pelo qual o partido tem passado.

Assim, considerando que a formação de um partido de classes não é “natural” ao capitalismo ou mesmo ao processo histórico, podemos afirmar, com base ainda em Przeworski

(1989), que os partidos políticos constroem identidades coletivas, induzem ao comprometimento, definem os interesses e os objetivos que irão basear as ações coletivas, oferecem escolhas aos indivíduos. Todavia:

Os partidos políticos não são meros reflexos da estrutura de classes ou expressões de interesses de classe. São relativamente autônomos em relação à estrutura social e às instituições do Estado e desempenham um papel ativo com relação a ambos. A organização da política em termos de classe é sempre um resultado de conflitos em que diversas forças empenham-se em manter ou alterar de várias formas as relações sociais existentes. (PRZEWORSKI, 1989, p. 123)

Para isto necessitam, de acordo com as regras do jogo eleitoral na sociedade capitalista, estar à frente de governos. Para tanto os partidos disputam eleições. Contudo, um problema se impõe. A experiência histórica de partidos políticos baseados na classe operária foi moldada por duas características estruturais no seu ambiente social e político: uma, que o operariado nunca foi uma maioria numérica nas mais diversas sociedades; outra, que as instituições políticas dos países democráticos baseiam-se nas disputas eleitorais cujo ganhador vence pelo voto da maioria.

Essa combinação de condição de minoria com governo da maioria constitui, para os líderes partidários, a estrutura de escolhas no âmbito da qual deliberam acerca de objetivos, percebem e avaliam possibilidades, escolhem estratégias e agem. Os líderes de partidos baseados na classe operária devem escolher entre um partido homogêneo em termos de apelo a uma classe, porém condenado à eterna derrota eleitoral, ou um partido que luta pelo sucesso eleitoral às custas da diluição de sua orientação política. (PRZEWORSKI, 1989, p. 125)

O Partido dos Trabalhadores, quando da defesa radical das idéias socialistas e da afirmativa de que o PT era um partido “feito pelos e para os trabalhadores”, não logrou muito êxito nas disputas eleitorais das quais participou. Como consequência, modificou seu discurso, mudou sua cara. Seu principal líder e atual Presidente da República Luís Inácio Lula da Silva passou de uma imagem de operário simples para a de um metalúrgico que havia vencido. A defesa do partido passou a ser não somente em prol dos trabalhadores, mas em prol dos cidadãos brasileiros. Como exemplo, podemos citar o Projeto do Senador Eduardo Suplicy, o Renda-

Mínima, apresentado agora em 2004, em que todos os “cidadãos” brasileiros, independentemente do quanto possuam de renda, teriam direito a receber um valor respectivo do governo. Ora, esta mudança igualmente foi perceptível nas propostas e debates na área educativa.

Ao longo deste trabalho pudemos perceber algumas modificações pelas quais o partido passou por meio das análises de três dos quatro Encontros Nacionais de Educação do Partido dos Trabalhadores.

Quando da realização do I ENEd/PT, em 1989 – momento de embates na sociedade brasileira em relação à aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, bem como das Constituições Estaduais e Municipais decorrentes da aprovação, em 1988, da Constituição Federal –, o PT primava pela participação no processo de elaboração da LDB e em relação a esta posição formulou suas propostas. Assim, a defesa a favor de uma escola pública, laica, de qualidade para os trabalhadores, foi uma constante. O ensino noturno foi outra preocupação presente nesse encontro, vez que as condições materiais impediam que os alunos trabalhadores optassem pelo ensino diurno. Nas idéias educacionais do partido, naquele momento, não somente as idéias gramscianas foram percebidas, mas igualmente as influências da escola nova foram uma constante, conforme pudemos analisar.

Já no 2º ENEd/PT, ocorrido em 1992, o sistema capitalista passava por modificações estruturais que começavam a atingir, pouco a pouco, todos os países do globo, denominado já de globalizado. No Brasil, denúncias de corrupção marcaram este ano que culminou com a renúncia do Presidente Collor de Mello, como meio de escapar do *impeachment*. Neste ínterim, as forças políticas se debatiam em prol da contemplação de seus interesses na LDB. O PT, nesse 2º Encontro, procura reafirmar algumas posições anteriormente assumidas, não somente privilegiando os trabalhadores, mas os cidadãos brasileiros. Já era a preparação para o discurso nas disputas eleitorais para Presidente da República de 1994 e o aprofundamento dos embates no interior do partido quanto à defesa das idéias socialistas, tornadas públicas por meio da publicação petista denominada *Teoria & Debate*.

E assim uma educação laica, de qualidade, pública, politécnica volta a ser ratificada, agora direcionada para todo um Brasil e não mais para uma classe específica. A pureza do partido de classes começava sua diluição em meio às tentativas de vitória nas disputas pelos cargos majoritários da República do Brasil.

Na realização do 4º ENEd/PT uma mudança profunda podia ser sentida no tocante às propostas educacionais, que refletiam as transformações ocorridas no partido. Mas todo o processo de produção capitalista também havia sofrido modificações profundas. Agora era o trabalho flexibilizado, o trabalhador polivalente dotado de habilidades e competências específicas. À educação foi atribuída a responsabilidade pela transformação do aluno neste trabalhador qualificado ou (re)qualificado que a indústria requeria. As normas empresariais estendem suas garras para o sistema educacional, e este passa a ser tido como uma empresa. Assim, uma escola melhor gerida garantiria uma melhor qualidade e, portanto, formaria alunos mais qualificados para o mercado de trabalho. Era o discurso da garantia de emprego aliado a um melhor nível educacional.

Nesse contexto, o PT se encontrava agora discutindo gestão escolar, escolas privadas, a importância destas no contexto nacional, qualidade e educação, bem como empregabilidade e educação – propostas direcionadas para a inserção deste cidadão no mundo globalizado e que discutiam superficialmente a qualidade na escola pública.

A reafirmação da defesa de uma escola pública, laica e de qualidade perdeu a ênfase em meio ao movimento dialético da história. O Partido dos Trabalhadores já não defendia em seus escritos a transformação da sociedade capitalista em uma sociedade socialista, e o discurso reformista tornava-se público, vindo a se aprofundar nas propostas de governo apresentadas à sociedade quando das disputas eleitorais para Presidência da República de 2002. O Partido dos Trabalhadores, inicialmente um partido classista, de trabalhadores, havia se tornado um partido social-democrata em suas defesas para a sociedade brasileira.

Adentramos o ano de 2004 com a troca do Ministro da Educação, saiu Cristóvão Buarque, entrou Tarso Genro com a sua eloquente defesa em prol da Reforma Universitária. Mas quais serão as propostas a serem apresentadas como as grandes novidades para a universidade brasileira? Esperemos para ver. Será que a qualidade da educação será fruto de seriedade suficiente a ponto de verificarmos algo de realmente novo? Já diz o ditado popular que a esperança é a última que morre. Mas a nossa, dos educadores, bem como da sociedade civil em geral, está na mais franca agonia perante um partido que prezava pela liberdade e agora, enquanto governo, expulsa os parlamentares que ousam ir contra as deliberações do partido-governo, a exemplo do ocorrido no ano de 2003 com a Senadora Heloísa Helena e com os Deputados

Federais Luciana Genro e “Babá”. Um partido que defendia a educação para todos e atualmente espera ampliar o FIES (crédito educativo), no lugar de ampliar as vagas nas universidades públicas, bem como as recuperar, ou espera cobrar taxas dos professores do ensino universitário privado que porventura tenham feito suas pós-graduações em universidades públicas. É este o PT que até agora está sendo nos apresentado. Esperemos que a origem do partido seja recuperada e a educação volte a ser responsabilidade e dever do Estado, uma educação de qualidade, pública, laica e gratuita para todos.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ALCOFORADO, Fernando. **De Collor a FHC: o Brasil e a nova (des)ordem mundial**. São Paulo: Nobel, 1998.
- ALMEIDA, Jorge. **Como vota o brasileiro**. [s.l.]: Casa Amarela, [s.d.].
- ALONSO, Sergio F. **Espacialidade do Partido dos Trabalhadores**. 1993. Tese (Doutorado) – CCMN, UFRJ, Rio de Janeiro.
- ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (orgs.) **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático**. São Paulo: Paz e Terra, 1995.
- ANDERSON, Perry; CAMILLER, Patrick (org.). **Um mapa da esquerda na Europa Ocidental**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.
- ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. 2. ed. São Paulo: Boitempo editorial, 2000.
- ARAGÓN, Virgílio Alvarez. Educación y prensa en el contexto electoral: un estudio comparado Argentina, Brasil y México. **Educación e Sociedade**, Campinas, n. 58, p. 84-121, jul. 1997.
- AVEIRO, Jorge F. H. **A reforma educacional no Brasil (1988 – 2001): processos legislativos, projetos em conflito e sujeitos históricos**. 2002. Tese (Doutorado em Educação) – FE, UNICAMP, Campinas.
- AZÊVEDO, Alessandro Augusto de. **Sem medo de dizer não: o PT e a política no Rio Grande do Norte**. 1997. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – CCHLA, UFRN, Natal.
- BAIA, Paulo F. **A economia política do Partido dos Trabalhadores: um estudo sobre o discurso petista, 1979-1994**. 1996. Dissertação (Mestrado) – PUC, São Paulo.
- BALDIJÃO, Carlos E. **A política educacional no governo FHC**. Rio de Janeiro, 1999. Disponível em <<http://domain.Br.inter.net/sgp/caed/relat/4encfim.htm>>. Acesso em: 4 dez. 2002.
- BERBEL, Márcia R. **Partido dos Trabalhadores: tradição e ruptura na esquerda brasileira, 1978-1980**. 1991. Dissertação (Mestrado) – FFLCH, USP, São Paulo.

BRAGA, Maria do Socorro S. **Origem e trajetória do PT fluminense**: 1979/1994. 1997. Dissertação (Mestrado) - FFLCH, USP, São Paulo.

BENEVIDES, Maria Victória. **O governo Kubitschek**: desenvolvimento econômico e estabilidade política, 1956-1961. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

BOLOGNESI, Mario F. **Política Cultural**: uma experiência em questão (São Bernardo do Campo: 1989-1992). 1996. Tese (Doutorado) – ECA, USP, São Paulo

BRASIL. **Constituição (1988)**. Brasília: Senado Federal; Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Sefor. Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional. **Educação Profissional e Empregabilidade**: a era da empregabilidade. [on line]. Brasília, 1999. Disponível em <<http://www.mtb.gov.br/ser/eduprof/edpro02e.htm>> . Acesso em 21 jan. 2000

BRUM, Argemiro J. **Democracia e partidos políticos**. Porto Alegre: Unijuí, 1988. (Coleção Ciências Sociais).

CAMPELO DE SOUZA, Maria do Carmo Carvalho. Evolução e crise do sistema partidário. In: FLEISCHER, David Verge (org.). **Os partidos políticos no Brasil**. Brasília: UnB, 1981.

CARLINI, Angélica L. **Mulheres de bairro de São Paulo e o Partido dos Trabalhadores política no feminino?** 1995. Dissertação (Mestrado) – PUC, São Paulo.

CASANOVA, Pablo G. A exploração global. **Novos Estudos**, v. 13, n. 28, p. 16-25, out. 1998.

CASTEL, Robert. As armadilhas da exclusão. In: CASTEL, Robert; WANDERLEY, Luis Eduardo W.; BELFIORE-WANDERLEY, Mariangela. **Desigualdade e a questão social**. São Paulo: EDUC, 1997.

CERRONI, Umberto. Para una teoria del partido politico. In: CERRONI, Umberto, et al. **Teoria marxista del partido político**. 10. ed. México: Siglo XXI, 1987.

CESAR, Benedito T. **Verso, reverso, transverso**: O PT e a democracia no Brasil. 1995. Tese (Doutorado) – IFCH, UNICAMP, Campinas.

CHACON, Vamireh. **História dos partidos brasileiros**. 3. ed. Brasília: UnB, 1998.

CICONE, Reinaldo B. **Da intenção ao gesto**: um olhar gramsciano sobre a possibilidade de integração do PT à ordem. 1995. Dissertação (Mestrado) – IFCH, UNICAMP, Campinas.

CONCEIÇÃO, Gilmar Henrique. **Partidos Políticos e Educação**: a extrema-esquerda brasileira e a concepção de partido como agente educativo. 1999. 243 p. Tese (Doutorado em Educação – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

COUTO, Cláudio G. **Desafio de ser governo:** o PT na prefeitura de São Paulo, 1989-1992. 1994. Dissertação (Mestrado) – FFLCH, USP, São Paulo.

COVRE, Maria de L. Mazini. **Capitalismo monopolista no Brasil:** uma abordagem social. São Paulo: Garilli Gráfica e Editora, 1989.

CUNHA, Luiz A. **Educação, Estado e Democracia no Brasil.** São Paulo: Cortez; Niterói, RJ: Ed. da UFF; Brasília, DF: FLACSO do Brasil, 1991.

CUSTODIO, Maria Inês de F. **As mulheres no PT:** descaminhos, caminhos e vitórias – Lei 9100/95 – ação afirmativa – cota mínima de 20. 1999. Dissertação (Mestrado) – PUC, São Paulo.

DAMASCENO, Alberto et al. **A educação como ato político partidário.** São Paulo: Cortez, 1989.

DELGADO, Maria do C. G. **Desigualdade de gênero e participação política das mulheres a experiência do Partido dos Trabalhadores.** 2000. Dissertação (Mestrado) – PUC, São Paulo.

DEMO, Pedro. Subsídios para a política e planejamento da educação. In: **Relatório do seminário sobre política e planejamento da educação e cultura.** Brasília: MEC, 1979.

DIRETÓRIO Nacional do PT. Secretaria Nacional de Movimentos Populares. Comissão Nacional de Assuntos Educacionais do PT. 1º. Encontro Nacional de Educação: Relatório Final. São Paulo, 1989. 122 p. (Mimeo).

DIRETÓRIO Nacional do PT. Secretaria Nacional de Movimentos Populares. Comissão Nacional de Assuntos Educacionais do PT. 4º. Encontro Nacional de Educação: Relatório Final. São Paulo, 1999. 9 p. Disponível em <<http://domain.Br.inter.net/sgp/caed/relat/4encfim.htm>>. Acesso em: 4 dez. 2002.

DIRETÓRIO Nacional do PT. Secretaria Nacional de Movimentos Populares. Comissão Nacional de Assuntos Educacionais do PT. Educação para um Brasil Cidadão. São Paulo: Gráfica DR/PT, 1992. 21 p.

DIRETÓRIO Nacional do PT. Secretaria Nacional de Movimentos Populares. Comissão Nacional de Assuntos Educacionais do PT. Educação para um Brasil Cidadão. São Paulo, 1992a. 27 p. (Mimeo)

DIRETÓRIO Nacional do PT. Secretaria Nacional de Formação Política. Resoluções de encontros e congressos (1979-1998). São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1998.

DIRETÓRIO Nacional do PT. Secretaria Nacional de Formação Política. Agenda dos Mandatos Petistas. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1999.

DIRETÓRIO Nacional do PT. Secretaria Nacional de Formação Política. II Congresso nacional do Partido dos Trabalhadores. Resoluções. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1999.

DIRETÓRIO Nacional do PT. Secretaria Nacional de Formação Política. Bases do Programa de Governo do Partido dos Trabalhadores. Rio de Janeiro, 1994 (digitado).

DIRETÓRIO Nacional do PT. Secretaria Nacional de Formação Política. Programa de Governo. Diretrizes. Educação. Rio de Janeiro, 1998 (digitado).

DUVERGER, Maurice. **Os partidos políticos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1970.

ENGUITA, Mariano. O discurso da qualidade e a qualidade do discurso. In: In: GENTILI, Pablo A. A.; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

ELEIÇÕES 1998. Presidente da República. 1º turno. Resultado Final Nacional. [on line] Disponível na Internet via www.tse.gov.br/eleicoes/eleicoes98/divulgacao/pres_br.html. Arquivo capturado em 04 de maio de 2000.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 6. ed. São Paulo: Ed. da USP, 1999.

FERNANDES, Marcos. **O PT no Acre: a construção de uma terceira via**. 1999. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – CCHLA, UFRN, Natal.

FERREIRA NETO, Edgard Leite. Os partidos políticos no Brasil. In: FLEISCHER, David (org.). **Os partidos políticos no Brasil**. Brasília: UnB, 1981. (V. 1)

FOLHA DE S. PAULO, São Paulo, 2 jan. 1994. Brasil. p. 1-8. Disponível em <<http://www.uol.com.br/bibliot>>. Acesso em 10 mar 2000.

FOLHA DE S. PAULO, São Paulo, 01 maio 1998. Especial, p. 9. Disponível em <<http://www.uol.com.br/bibliot>>. Acesso em 10 mar 2000.

FRANCO, Afonso Arinos de Melo. **História e teoria dos partidos políticos no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Alfa-ômega, 1980.

FRANCO, Augusto de; COUTINHO, Carlos Nelson; ALMEIDA, Jorge; PAULO NETTO, José; KONDER, Leandro; GARCIA, Marco Aurélio; ROLIM, Marcos; LÖWY, Michael; ROMANO, Roberto; ROCHA, Ronald; GENRO, Tarso. O PT e o Marxismo. **Cadernos de Teoria e Debate**, São Paulo, 1991.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 26. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

_____. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

_____. **Política e educação.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a Crise do Capitalismo Real.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. Os delírios da razão: crise do capital e metamorfoses conceitual no campo educacional. In: GENTILI, Pablo. (org.). **Pedagogia da exclusão.** São Paulo: Petrópolis, 1995.

FURTADO, Olavo H. P. **Trajetos e perspectivas social-democratas: do modelo europeu para o PSDB e o PT no Brasil.** 1996. Dissertação (Mestrado) – IFCH, UNICAMP, Campinas.

GADOTTI, Moacir; PEREIRA, Otaviano. **Pra que PT: origem, projeto e consolidação do Partido dos Trabalhadores.** São Paulo: Cortez, 1989.

GENTILI, Pablo A. O discurso da “qualidade” como nova retórica conservadora no campo educacional. In: GENTILI, Pablo A. A.; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Neoliberalismo, qualidade total e educação.** Petrópolis: Vozes, 1998.

GERMANO, José Willington. Globalização, reforma do estado e políticas educacionais neoliberais na América Latina. In: CABRAL NETO, Antônio; ALMEIDA, Maria Doninha de (orgs.). **Estado e política educacional.** Natal: EDUFRN, 1997. (Coleção EPEN, v. 4)

_____. A transformação da questão social e a educação. In: BAGNATO, Maria Helena S; COCCO, Maria Inês M.; DE SORDI, Mara Regina L. (orgs.). **Educação, saúde e trabalho: antigos problemas, novos contextos, outros olhares.** São Paulo: [s.n.], 2000.

_____. **Globalização, reestruturação do estado e políticas neoliberais.** Natal, 1997 (digitado).

_____. **Lendo e Aprendendo: a campanha de pé no chão.** 2. ed. Campinas: Autores Associados; São Paulo: Cortez, 1989.

_____. **Estado militar e educação no Brasil (1964-1985).** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. **A transformação da questão social e a educação.** Conferência proferida na 50ª. Reunião Anual da SBPC. Natal, 1998 (Mimeo).

GOMES, Marineide de O. **As creches na trajetória de governos democráticos: a experiência de Diadema, 1983-1996.** 1996. Dissertação (Mestrado) – FE, USP, São Paulo.

GRACINDO, Regina Vinhaes. **O escrito, o dito e o feito: educação e partidos políticos.** Campinas: Papirus, 1994.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere.** Ed. e Trad. De Carlos Nelson Coutinho. Co-ed. de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. v. 2.

_____. **Maquiavel, a política e o estado moderno.** Tradução de Luiz Mário Gazzaneo. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988.

GURGEL, Cláudio. **Estrelas e borboletas: origens e questões de um partido a caminho do poder.** Rio de Janeiro: Papagaio, 1989.

HAMILTON, David. Mudança social e mudança pedagógica: a trajetória de uma pesquisa histórica. In: **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 6, p. 3-32, 1992.

HOBSBAWM, Eric. **Sobre história.** São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

KECK, Margaret E. **PT: a lógica da diferença, o Partido dos Trabalhadores na construção da democracia brasileira.** São Paulo: Ática, 1991.

LINHARES, Maria Y. (org.) **História geral do Brasil.** Rio de Janeiro: Campus, 1990.

MACHADO, Eliel Ribeiro. **O colégio de líderes no parlamento brasileiro e a participação política dos partidos de esquerda, PT, PDT, PSB e PC do B.** 1997. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – PUC, São Paulo.

MAROSI, Tânia M. **Utopia e realidade: os núcleos de base do PT na cidade de São Paulo nos anos 80.** 2000. Dissertação (Mestrado) – PUC, São Paulo.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista.** Prólogo de José Paulo Neto. São Paulo: Cortez, 1998.

MENEGUELLO, Rachel. **PT: a formação de um partido, 1979-1982.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

_____. **PT: inovação no sistema partidário brasileiro, um estudo da formação e organização do Partido dos Trabalhadores e de sua participação nas eleições de 1982 em São Paulo.** 1987. Dissertação (Mestrado) – IFCH, UNICAMP, Campinas.

_____. Partidos e tendências de comportamento: o cenário político em 1994. In: DAGNINO, Evelina (org.). **Anos 90: política e sociedade no Brasil.** São Paulo: Brasiliense, 1994.

MATTOSO, Jorge. **O Brasil desempregado**: como foram destruídos mais de 3 milhões de empregos nos anos 90. Rio de Janeiro: Fundação Perseu Abramo, 1999.

MOTA, Eunice M. **Histórico e análise das divergências internas do PT Pernambuco e sua “arraesistência” na política de alianças – 1982 a 1996**. 1997. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, UFPE, Recife.

NASCIMENTO, Eloísa W. **PT: impasses da esquerda no Brasil**. 1999. Tese (Doutorado em Sociologia) – FFLCH, USP, São Paulo.

NEVES, Lúcia M. W. **Educação e Política no Limiar do Século XXI**. Campinas: Autores Associados, 2000. (Coleção Educação Contemporânea).

_____. **Educação e política no Brasil de hoje**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas sul, 1992.

OLIVEIRA, Isabel Ribeiro de. **Trabalho e política**: as origens do Partido dos Trabalhadores. Petrópolis: Vozes, 1988.

OLIVEIRA, Francisco de. Qual é a do PT? In: SADER, Emir. **E agora PT**: caráter e identidade. São Paulo: Brasiliense, [s.d.].

_____. Neoliberalismo à brasileira. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (orgs.) **Pós-neoliberalismo**: as políticas sociais e o estado democrático. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

OLIVEIRA, Regina Lúcia Freire de. Diretrizes educacionais brasileiras: trabalho/educação e as perspectivas para o ensino médio nos anos noventa.. In: OLIVEIRA, Regina L. Freire; CRUZ, Dalcy S. (orgs). **Trabalho e Educação**. Natal: EDUFERN, 1998. (Coleção EPEN, v. 13)

PARTIDOS políticos. Disponível em <www.tse.gov.br/partidos/historico/historico> Acesso em 04 maio 2000.

PEPE, Theresa M. de F. A . **Gestão Democrática nas escolas da rede municipal de São Paulo, 1989-1992**. 1995. Dissertação (Mestrado) – FE, USP, São Paulo.

POCHMANN, Márcio. **O trabalho sob fogo cruzado**. São Paulo: Contexto, 1999.

POCHMANN, Márcio. **O fenômeno do desemprego no Brasil**: diagnóstico e perspectivas. Documento elaborado para o CRUB, set./99.

POMAR, Valter. **Socialismo ou barbárie**: documentos da Articulação de Esquerda (1993-1999). São Paulo: Viramundo, 2000.

PRZEWORSKI, Adam. **Capitalismo e social-democracia**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

REIS, Adriana Valle dos. **Educação, política e mudança social nas propostas educacionais do Partido dos Trabalhadores**. 1992. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – UnB, Brasília.

REIS FILHO, Daniel Aarão; SÁ, Jair Ferreira de. **Imagens da Revolução. Documentos políticos das organizações clandestinas de esquerda dos anos 1961-1971**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1985.

RICHARTZ, Terezinha. **Representação e participação política das minorias: as relações de gênero no PT na capital paulista e ABC**. 1996. Dissertação (Mestrado) – PUC, São Paulo.

RODRIGUES, Leôncio Martins. As eleições de 1994: uma apreciação geral. **Dados**, Rio de Janeiro, v. 38, n. 1, p. 71-92, 1995.

ROMERO, Francisco N. **O ardil do poder: a administração democrática e popular de Piracicaba, período 1988-1992**. 1994. Dissertação (Mestrado) – PUC, São Paulo.

RUGIU, Antonio S. **Nostalgia do Mestre Artesão**. Campinas: Autores Associados, 1998. (Coleção Memória da Educação).

RUSCHEINSKY, Aloísio. **Movimento de moradia e partido dos trabalhadores**. 1996. Tese (Doutorado em Sociologia) - FFLCH, USP, São Paulo.

SADER, Emir. **E agora PT: caráter e identidade**. São Paulo: Brasiliense, [s.d.].

_____. A hegemonia neoliberal na América Latina. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (orgs.) **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático**. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

_____. **Quando novos personagens entraram em cena: experiências e lutas dos trabalhadores da grande São Paulo – 1970 a 1980**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

SALAMA, Pierre. **Pobreza e exploração do trabalho na América Latina**. São Paulo: Boitempo, 1999.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei de educação: LDB trajetória, limites e perspectivas**. 6. ed. Campinas: Autores Associados, 2000. (Coleção Educação Contemporânea)

_____. **Escola e Democracia**. 35 ed. Campinas: Autores Associados, 2002. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, v. 5)

SCALLI, Cláudio. **Diadema, a cidade vermelha desafios do poder local**. 1988. Dissertação (Mestrado) – PUC, São Paulo.

SCHMITT, Rogério. **Partidos políticos no Brasil (1945-2000)**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000.

SILVA, Carmen S. M. da. **Contribuições para uma análise da política de formação do Partido dos Trabalhadores (PT)**. 1996. Dissertação (Mestrado) – PUC, São Paulo.

SILVA, Rosângela de Oliveira. **Educação e pobreza no Brasil: um estudo sobre o PRODASEC-PRONASEC (1980-1985) e o Comunidade Solidária (1995-1997)**. 1998. Monografia (Especialização em Educação) – CCSA, UFRN, Natal.

SILVA, Francisco Carlos Teixeira da. Brasil, em direção ao século XXI. In: LINHARES, Maria Yedda (org.) **História geral do Brasil**. 8. ed. Revista e Atualizada. Rio de Janeiro: Campus, [s.d.].

SILVA, Rosemary C. da. **Conselhos Populares: trajetória de um debate**. 1993. Dissertação (Mestrado) – IPPUR, UFRJ, Rio de Janeiro.

SIMIONATO, Adriana C. **Partido dos Trabalhadores: uma utopia inacabada**. 1996. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de História, Direito e Serviço Social, UNESP, Franca/ SP.

SIMÕES, Julio A . **A política da participação: uma etnografia da primeira gestão municipal do PT em Diadema**. 1990. Dissertação (Mestrado) – IFCH, UNICAMP, Campinas.

SOUZA, Marco A . **Da esquerda revolucionária pré-64 ao PT: continuidade e rupturas**. 1995. Dissertação (Mestrado) – FFLCH, USP, São Paulo.

SOUZA, Ivonésio L. de. **Propaganda política e eleitoral: a marca do Partido dos Trabalhadores no contexto da comunicação**. 2001. Dissertação (Mestrado) – ECA, USP, São Paulo.

SOUZA, Rosilda S. **Política educacional da administração do Partido dos Trabalhadores em Santo André: a educação de jovens e adultos**. 1994. Dissertação (Mestrado) – FE, USP, São Paulo.

TEORIA & DEBATE, São Paulo, n. 1, dez. 1987.

TEORIA & DEBATE, São Paulo, n. 4, set. 1988.

TEORIA & DEBATE, São Paulo, n. 5, jan./ mar. 1989.

TEORIA & DEBATE, São Paulo, n. 6, abr./ jun. 1989.

TEORIA & DEBATE, São Paulo, n. 8, out. / dez. 1989.

TEORIA & DEBATE, São Paulo, n. 9, jan. / mar. 1990.

TEORIA & DEBATE, São Paulo, n. 10, abr./ jun. 1990.

TEORIA & DEBATE, São Paulo, n. 11, jul./ set. 1990.

TEORIA & DEBATE, São Paulo, n. 12, out./ dez. 1990.

XAVIER, Maria E.; RIBEIRO, Maria L.; NORONHA, Olinda M. **História da Educação: a escola no Brasil**. São Paulo: FTD, 1994.

WEFFORT, Francisco. **O populismo na política brasileira**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

WILNER, Adriana. No fio da navalha: a crise dos mercados emergentes expõe os limites do neoliberalismo e esgarça ainda mais a fibra social. **Carta Capital**, [s.l.], p. 28-30, 10 de jun. 1998.

WITKOSKI, Antônio Carlos. **Os intelectuais e o PT**. 1998. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – UnB, Brasília.