

Elaine Cristina Caldeira Dragoneti Jorge



1290000118



FE

TCC/UNICAMP J768p

Política educacional e Nova República: um estudo sobre as políticas educacionais no
contexto do recente processo de redemocratização brasileira

Campinas, SP

1999

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

Elaine Cristina Caldeira Dragoneti Jorge

Política Educacional e Nova República: um estudo sobre as políticas educacionais no
contexto do recente processo de redemocratização brasileira

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como exigência parcial para o
curso de Pedagogia com habilitação em
Administração e Supervisão Escolar da
Faculdade de Educação, UNICAMP, sob
a orientação da Prof.a. Aparecida Neri de
Souza.

Campinas, SP

1999

Data
Banca Examinadora

.....
.....

À minha família e em especial ao meu esposo,
pelo incentivo na realização dos meus estudos.

Agradecimentos

À professora Aparecida Neri de Souza, pelas orientações, leituras e revisões do texto produzido nesse trabalho.

“Penso que a liberdade, como gesto necessário, como impulso fundamental, como expressão de vida, como anseio quando castrada, como ódio quando explosão de busca, nos vem acompanhando ao longo da história. Sem ela, ou melhor, sem luta por ela, não é possível criação, invenção, risco, existência humana”.

Paulo Freire

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. TRANSFORMAÇÕES SÓCIO-ECONÔMICAS NO BRASIL—DÉCADAS DE 1980 –1990.....	13
1.1. O processo de redemocratização da sociedade brasileira	13
1.2. O contexto mundial nos anos 90	19
2. A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DE REDEMOCRATIZAÇÃO DA SOCIEDADE BRASILEIRA.....	22
2.1. Diagnóstico	22
2.2. Plano Decenal de Educação	26
* 2.3. A luta dos educadores na elaboração da Lei de Diretrizes e Bases	27
2.4. Principais críticas à Lei de Diretrizes e Bases	31
* 2.5.Fundo para o Desenvolvimento e Manutenção do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério	35
3. A POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA: UM PROJETO DO BANCO MUNDIAL ?.....	36
3.1. O Banco Mundial e a política educacional brasileira	36
3.2. A política nacional de educação	39
3.2.1. Plano Nacional de Educação	45
CONCLUSÃO	52
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	55

LISTA DE TABELAS

TABELA 1. Gastos totais em educação em relação ao produto interno bruto (PIB), comparando o brasil com outros países.....	23
TABELA 2. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.....	34
TABELA 3. Metas para o Plano Nacional de Educação.....	46

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1. Brasil (Estados) - porcentagem de pessoas com renda insuficiente, 1991.....19

FIGURA 2. Brasil (Estados) - porcentagem de crianças de 7 a 14 anos que não freqüentam a escola, 1991.....24

INTRODUÇÃO

A monografia aqui apresentada tem por objetivo analisar os mecanismos de participação da sociedade, no recente processo de redemocratização da sociedade brasileira, desde a Nova República (1984) até o final dos anos 90, especialmente no que diz respeito às políticas educacionais implementadas nesse período.

No desenrolar do trabalho, nos deparamos com questões de corporativismo, populismo e centralização de poder no executivo, em contraste com a luta dos movimentos sociais em busca de uma sociedade verdadeiramente democrática, que não comporte os atuais mecanismos de exclusão e cerceamento em relação à participação da sociedade civil brasileira nos processos decisórios.

A contradição entre democracia e processos de exclusão no Brasil constituiu o pano de fundo para o estudo das políticas educacionais implementadas ao longo destes anos. Como todas as outras políticas sociais, a educação foi submetida às análises de mercado, ou seja, atualmente as leis de mercado prevalecem sobre as políticas sociais, agravando o cenário de exclusão neste fim de século.

No bojo de insuficientes políticas sociais, o cidadão brasileiro se vê despojado de seu direito a uma educação pública de qualidade, na medida em que ela privilegia interesses privatistas, redimindo o Estado de sua responsabilidade na área educacional.

Ao longo do nosso estudo a respeito das políticas educacionais implementadas pelos governos federais desde o início da redemocratização, percebemos seu alinhamento em relação às políticas educacionais propostas pelo Banco Mundial, um órgão internacional que parece influenciar bastante os rumos do Brasil nos últimos tempos.

Nossa hipótese, nessa monografia, é de que ainda não vivemos uma democracia plena, com amplos espaços de debate do Estado (em especial o governo) com a sociedade, parece que ainda resta um ranço de autoritarismo na gestão pública brasileira. Para entender melhor isto, buscaremos os mecanismos de construção de dois importantes documentos educacionais dos anos 90: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Plano Nacional de Educação.

A monografia baseou-se numa cuidadosa análise da bibliografia disponível sobre os temas que envolvessem democracia, cidadania, direitos, política educacional e Lei de Diretrizes e Bases, ente outros. Por se tratar de um tema recente, também

foram utilizados a imprensa escrita, os debates e discussões no campo das pesquisas e observações de estágio.

O texto está dividido em três capítulos que tratam:

Capítulo 1: Procura resgatar o processo de redemocratização da sociedade brasileira em meio às grandes desigualdades sociais. Mostra que a abertura política vivenciada a partir de 1984 (com a chamada Nova República), embora controlada de cima para baixo, representa uma conquista muito importante dos movimentos sociais da época, articulados e conscientes, que exigiram mudanças no quadro de vinte anos de censura e tortura patrocinado pelos governos militares.

Num segundo momento, buscaremos mostrar que, no contexto dos anos 90, as políticas sociais (já insuficientes na década anterior) sofrem um processo de encolhimento, mediante a concepção neoliberal de *“encolhimento do espaço público e alargamento do espaço privado”* (Chauí, 1994, p.29).

Este cenário de esvaziamento de políticas sociais é agravado pelas medidas de “ajuste” promovidas pelos países desenvolvidos para os países “em desenvolvimento”, em especial pelo documento denominado Consenso de Washington, elaborado no início da presente década que, entre outras orientações, determinava a privatização de empresas e serviços públicos, e equilíbrio orçamentário mediante a redução de gastos públicos (Soares, 1998).

Capítulo 2 : Trata das políticas educacionais, partindo do Plano Decenal de Educação (1990) que objetivava universalizar a educação básica no país, passa pela luta dos educadores na elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional, através do Fórum em defesa da Escola Pública, mostrando como o processo democrático na elaboração desta lei foi interrompido, com a aprovação do projeto de Lei de Diretrizes e Bases do então senador Darcy Ribeiro, alinhado com as propostas do poder executivo (Ministério da Educação).

Finalmente o capítulo 2 apresenta o Fundo para o Desenvolvimento e Manutenção do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef) e a emenda no.14 da constituição Federal que regulamentam os recursos destinados especificamente para o ensino fundamental.

Capítulo 3: o último capítulo apresenta com a influência do Banco Mundial sobre as políticas sociais brasileiras, em especial a educação. Analisa as relações entre o programa “Acorda Brasil, está na hora da escola” (1995) do governo Fernando Henrique Cardoso e as propostas do Banco Mundial.

Acreditamos que a temática aqui tratada está presente no dia a dia daqueles que preocupam-se com os rumos de nossa democracia e de nossa educação, num cenário cada vez mais excludente em relação aos direitos sociais dos cidadãos.

1. TRANSFORMAÇÕES SÓCIO-ECONÔMICAS NO BRASIL – DÉCADAS DE 1980-1990

Neste capítulo, apresentaremos o processo de redemocratização da sociedade brasileira nas duas últimas décadas, com ênfase para a discussão sobre as contradições entre democratização e exclusão social.

Nossa preocupação foi contextualizar o momento histórico em que estão sendo inscritos no texto constitucional os direitos fundamentais de cidadania, num período em que ganhou visibilidade o movimento contraditório do país entre projetos políticos diferentes: de um lado os movimentos sociais lutando por direitos e de outro, o populismo que parece prescindir das forças sociais.

Em seguida, apresentaremos de forma breve o contexto mundial que, ao responder à crise econômica, pareceu indicar a ruptura entre políticas econômicas e políticas sociais. Este primeiro capítulo constituiu o pano de fundo no qual movimenta-se a luta dos educadores por uma educação democrática.

1.1. O PROCESSO DE REDEMOCRATIZAÇÃO DA SOCIEDADE BRASILEIRA

O recente processo de redemocratização da sociedade brasileira apresentou suas contradições e perspectivas, num cenário de choque entre políticas econômicas e sociais.

A construção da democracia no Brasil, ultrapassando a dimensão político - institucional, referiu-se principalmente à inclusão ou à exclusão no sistema social e político, à conquista e universalização dos direitos de cidadania e à autonomia dos atores num sistema de dominação muito centralizado (Carvalho e Laniado, 1990).

As mobilizações em torno da democracia marcaram a década de 1970, coincidindo com a crise do regime militar; os contestadores eram diferentes atores sociais tais como as escolas, universidades, partidos, sindicatos, associações de classe e setores da igreja, entre outros, que organizaram os movimentos sociais.

Esses movimentos passaram a ocupar espaços na esfera da política nacional, pressionando o governo e obrigando-o a realizar, na década de 1980, a transição democrática no país, numa conjuntura de grave crise econômica, marcante na chamada década perdida.

Podemos considerá-la perdida na medida em que nela houve um crescimento considerável na concentração de renda e aumento da pobreza da população:

“entre 81 e 89, os 10% mais ricos da população, que detinham 46.6% da renda, ampliam sua participação para mais da metade alcançando 53.2%. Os 1% mais ricos, que detinham 13% da renda, aumentaram sua participação para 17.3%. No mesmo período os 10% mais pobres passaram a ter, em 89, apenas 0.6% da renda nacional, menos ainda do que os 0.9% que lhes cabia em 81” (Draibe, 1995, p.213).

Entretanto, é necessário destacar que metade da população¹ é composta de miseráveis (1 salário mínimo ou menos) e de extremamente pobres (até dois salários mínimos) que não estão organizados em movimentos para lutar por uma democracia plena (Weffort, 1992) e portanto, esta “metade de Brasil” vota em políticos populistas², pois têm a esperança de que estas figuras carismáticas resolvam seus problemas de imediato.

Se a década é perdida do ponto de vista sócio-econômico, o mesmo não se pode dizer em termos de mobilização popular, pois a organização popular pressionou por eleições democráticas e livres, mesmo considerando que o período da abertura política, do regime militar para a chamada Nova República (84 a 89), foi marcado por uma transição conservadora, de cima para baixo, *“uma transição lenta, gradual e segura”* (Fernandes, 1986, p.19).

Neste movimento de abertura política associada às pressões dos movimentos sociais, podemos perceber que:

“embora duramente controlada de cima para baixo a abertura apresentou claros sinais de progresso democrático em relação ao período anterior, tendo sido considerada por muitos uma passagem necessária para o atual período democrático, iniciado com a constituição de 1988” (Weffort, 1992, p.91).

A análise deste processo deve considerar também o fato de que as classes possuidoras brasileiras nunca se comprometeram com o país e sim com interesses

¹ Dados do PNUD, IDH, 1998 apontam que em 1991 cerca de 45,46% de brasileiros tinham renda insuficiente, ou seja, cerca de metade da população tinha renda per capita inferior à 50% de um salário mínimo em 1991.

² Populismo: fórmula política cuja fonte principal de inspiração e termo constante de referência é o povo, considerado como agregado social homogêneo e como exclusivo depositário de valores positivos, específicos e permanentes (Bobbio, 1995, p.980).

Embora haja consenso que a constituição significou certos avanços em relação aos direitos sociais, o chamado discurso da competitividade econômica e social hoje é muito forte atualmente e dissemina a idéia de que há excessos de demandas sociais na constituição. Esta concepção tem levado diferentes setores a proporem a necessidade das reformas constitucionais³ a fim de garantir competitividade do Brasil no mercado mundial.

Aliás, qual é a concepção de competitividade em questão? Competição implica em iguais na entrada e os países são diferentes; num mundo supostamente globalizado, nosso país e outros “emergentes” não dão conta de competir de igual para igual com os países de primeiro mundo e com países também “emergentes” no continente asiático. Sabemos que os tigres asiáticos destacam-se por suas condições subumanas de trabalho que barateiam seu produto (de qualidade muito baixa) explorando ao máximo o trabalhador.

Redução de direitos trabalhistas combinada com o encolhimento das políticas sociais é algo muito presente em nosso país que pretende desta forma, ser mais “competitivo” no cenário mundial.

Não podemos nos esquecer de que as políticas sociais da nossa história foram marcadamente assistencialistas, compensatórias⁴ e insuficientes, incapazes de dar conta inclusive do essencial como educação e saúde. Na década de 1990, com o governo Collor, essas políticas sociais se deterioraram quase que por completo, houve um enorme descaso governamental na área social e desaparecimento do Estado. Trata-se da contradição entre políticas econômicas e políticas sociais, com o primado da primeira sobre a segunda.

Mesmo que perdurassem as políticas sociais implementadas até 1980, estas não poderiam conter os efeitos da crise que nos assolou, pois o modelo assistencialista das políticas sociais, não daria conta da questão do emprego e da distribuição de renda no país (Draibe, 1995).

A política dos anos 90, pode ser considerada populista mas com nova roupagem, vestida agora em estilo neoliberal, com objetivo de dismantelar o Estado,

³ No momento de elaboração deste trabalho, várias reformas constitucionais estavam em curso (como a reforma da previdência) no Congresso Nacional.

⁴ As políticas sociais podem ser compensatórias quando são formuladas para “compensar” e não solucionar as diferenças sócio-econômicas. Na educação, o programa de merenda escolar pode ser visto como compensatório.

considerado como o responsável pelas desigualdades existentes, ineficaz, corrupto e improdutivo (Saes,1994).

Temos então a chamada democracia populista em vários países, com Collor no Brasil, Salinas no México e Menem na Argentina, representada por uma liderança carismática⁵ que se sobrepõe ao sistema partidário, detendo poderes quase que divinos (Chauí,1994). Se seus poderes são soberanos e se não há participação popular nas decisões do país fica difícil falar em democracia, a não ser que em sentido muito restrito, em termos apenas de liberdade política.

Este perfil de político populista venceu as eleições livres no Brasil, com voto secreto pois, a massa que vive perto ou abaixo da linha de pobreza, quer políticos que olhem por ela e não políticos que lhes digam para organizarem-se e lutarem (Weffort, 1992).

A existência de organizações da sociedade civil num regime democrático, como sindicatos, jornais, escolas, igrejas, entre outras são fundamentais para romper com este perfil de política populista: nossa participação não deve restringir-se ao papel de espectador e sim de protagonista de nossa própria história.

A política econômica avançou sobre as escassas políticas sociais, pois na área econômica, de integração do país com a economia internacional via privatizações e abertura ao capital internacional, o país caminhou a passos largos, pisoteando a área social, na qual observamos o escamoteamento da educação, saúde, reforma agrária, etc., ou seja, o país está alinhado ao mercado internacional e a população paga um preço muito alto por isto.

O chamado “custo social” impacta diretamente na vida do cidadão que em termos de democracia limita-se ao campo político, do voto secreto e extensivo a todos os brasileiros, sem tocar na justiça social tão necessária em nosso país, sendo que é *“difícil estabilizar a democracia em um contexto de empobrecimento tão violento como o da última década”* (Weffort,1992,p.9).

⁵ Segundo Max Weber, a dominação (probabilidade de encontrar obediência a um determinado mandato) pode fundar-se em diferentes motivos de submissão. A dominação carismática deve-se à devoção afetiva aos dotes sobrenaturais (faculdades mágicas, revelações, heroísmo, etc.) (Weber, 1982).

Para Bobbio o conceito de carisma possibilita a existência de líderes cuja autoridade se baseia não no caráter sagrado de uma tradição, nem na legalidade ou racionalidade de uma função, mas num dom, isto é, na capacidade extraordinária que eles possuem (...) Aqueles que reconhecem este dom reconhecem igualmente o dever de seguir o chefe carismático, a quem obedecem segundo as regras que ele dita, em virtude da própria credibilidade do carisma (Bobbio,1995, p.149).

Vivemos num *apartheid* social, ou seja, estamos dispostos em grupos sociais segmentados e isto implica em marginalização de grande parte da sociedade, que vive no limiar da sobrevivência, numa situação de extrema miséria e desemprego, que em todo o mundo tornou-se um problema estrutural . Estamos vivendo numa cultura de exclusão e “*sua eliminação constitui um desafio fundamental para a efetiva democratização da sociedade*” (Dagnino,1994,p.105).

Democracia não é só participação política⁶ e sim o direito a ter direito em todos os níveis, abrangendo emprego, educação, alimentação, saúde e lazer, entre outros. Isto implica também a invenção e criação de novos direitos, “*a nova cidadania requer a constituição de sujeitos sociais ativos (...) uma cidadania de baixo para cima (...) de conquista de direitos civis, políticos e sociais*” (Dagnino, 1994,p.108).

“Só é possível pensar numa forma democrática se conseguirmos criar novas identidades sociais, novas solidariedades e incorporar minimamente os que estão fora do mercado” (Tapia,1994:77), afinal
democracia não combina com exclusão.

Não há democracia sem liberdade política associada à justiça social, neste sentido percebemos ser incompatível a democracia com os processos de exclusão social em meio a uma enorme crise econômica e social cujos exemplos mais marcantes estão nos elevados índices de desemprego e subemprego, acirramento da miséria e concentração de renda, como nos mostra a figura (Figura 1) a seguir:

⁶ participação política: é geralmente usada para designar uma variada série de atividades – o ato do voto, a militância num partido político, a participação num comício ou numa região de seção, o apoio a um determinado candidato no decorrer da campanha eleitoral, a pressão exercida sobre um dirigente político, a difusão de informações políticas e por aí além (Bobbio,1995, p.888).

Podemos considerá-la perdida na medida em que nela houve um crescimento considerável na concentração de renda e aumento da pobreza da população:

“entre 81 e 89, os 10% mais ricos da população, que detinham 46.6% da renda, ampliam sua participação para mais da metade alcançando 53.2%. Os 1% mais ricos, que detinham 13% da renda, aumentaram sua participação para 17.3%. No mesmo período os 10% mais pobres passaram a ter, em 89, apenas 0.6% da renda nacional, menos ainda do que os 0.9% que lhes cabia em 81” (Draibe, 1995, p.213).

Entretanto, é necessário destacar que metade da população¹ é composta de miseráveis (1 salário mínimo ou menos) e de extremamente pobres (até dois salários mínimos) que não estão organizados em movimentos para lutar por uma democracia plena (Weffort, 1992) e portanto, esta “metade de Brasil” vota em políticos populistas², pois têm a esperança de que estas figuras carismáticas resolvam seus problemas de imediato.

Se a década é perdida do ponto de vista sócio-econômico, o mesmo não se pode dizer em termos de mobilização popular, pois a organização popular pressionou por eleições democráticas e livres, mesmo considerando que o período da abertura política, do regime militar para a chamada Nova República (84 a 89), foi marcado por uma transição conservadora, de cima para baixo, *“uma transição lenta, gradual e segura”* (Fernandes, 1986, p.19).

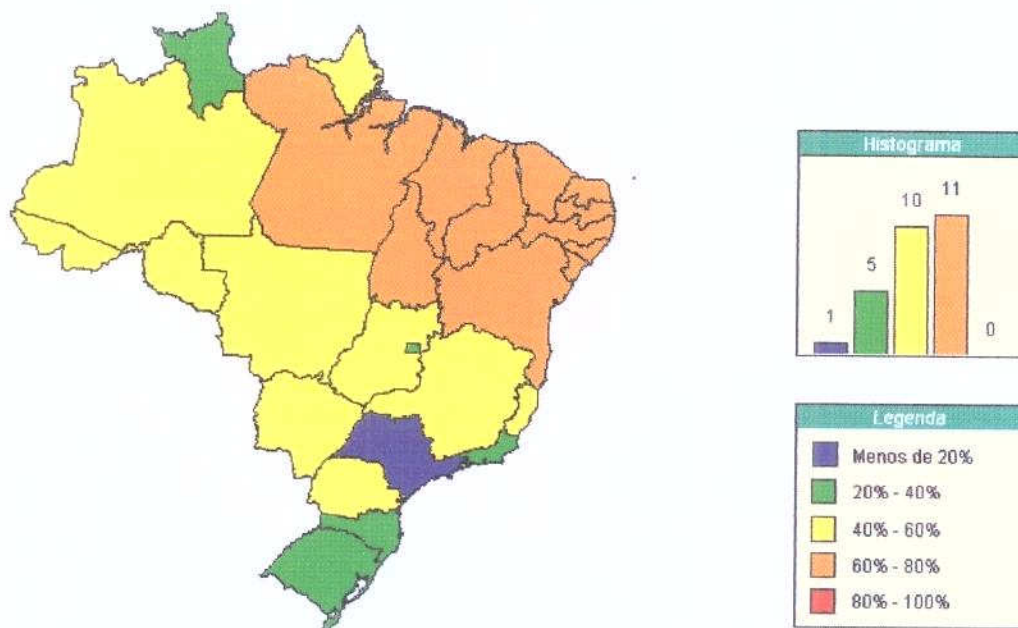
Neste movimento de abertura política associada às pressões dos movimentos sociais, podemos perceber que:

“embora duramente controlada de cima para baixo a abertura apresentou claros sinais de progresso democrático em relação ao período anterior, tendo sido considerada por muitos uma passagem necessária para o atual período democrático, iniciado com a constituição de 1988” (Weffort, 1992, p.91).

A análise deste processo deve considerar também o fato de que as classes possuidoras brasileiras nunca se comprometeram com o país e sim com interesses

¹ Dados do PNUD, IDH, 1998 apontam que em 1991 cerca de 45,46% de brasileiros tinham renda insuficiente, ou seja, cerca de metade da população tinha renda per capita inferior à 50% de um salário mínimo em 1991.

² Populismo: fórmula política cuja fonte principal de inspiração e termo constante de referência é o povo, considerado como agregado social homogêneo e como exclusivo depositário de valores positivos, específicos e permanentes (Bobbio, 1995, p.980).



Fonte: PNUD, IDH, 1998 * Porcentagem de pessoas com renda insuficiente: proporção de indivíduos com renda per capita inferior à 50% do salário mínimo.

A ausência de políticas sociais fundamentais nos faz pensar que a coletividade está sendo sufocada em nome de valores individualistas que nada tem a ver com democracia aqui colocada.

Para a consolidação de uma verdadeira democracia é imprescindível a luta por melhores condições sociais para a população, a fim de que sua participação neste jogo de poder seja ampla e consciente de seu papel na construção de um futuro mais justo.

A educação está no bojo das conquistas sociais, pois é provável que se torne mais difícil usar o povo como massa de manobra, se este possuir os instrumentos necessários para emancipar-se e não iludir-se com o palavreiro persuasivo dos “cultos” no poder.

1.2. O CONTEXTO MUNDIAL NOS ANOS 90

O mundo vive hoje uma crise sócio econômica que tem aumentado a miséria e a concentração de renda nas mãos de minorias, isto é, o sistema capitalista busca novas formas de sobreviver em meio a tantas contradições, típicas de seu modo de funcionamento.

Numa concepção neoliberal de encolhimento do espaço público e do alargamento do espaço privado, vivenciamos um esvaziamento de políticas sociais que

leva a um cenário cada vez mais miserável para a população, *“donde seu caráter anti-democrático (...), transforma a política em espetáculo”* (Chauí,1994,p.29).

Para continuar regendo as relações econômicas do mundo, os países capitalistas desenvolvidos sugerem medidas de “ajuste” macroeconômico, como se o problema não fosse estrutural e sim marcado por “pequenos desajustes” nos países dependentes, miseráveis, considerados elegantemente “emergentes”.

O “ajuste” promovido pelos países desenvolvidos no final da década passada é conhecido pelo termo “Consenso de Washington”, um consenso entre os países ricos que estabelece cinco pontos principais para a reforma estrutural nos países endividados:

- 1) equilíbrio orçamentário, sobretudo mediante *redução dos gastos públicos*;
- 2) abertura comercial, pela redução das tarifas de importação e eliminação da barreiras não-tarifárias;
- 3) liberalização financeira, por meio da reformulação das normas que restringem o ingresso de capital estrangeiro;
- 4) desregulamentação dos mercados domésticos, pela eliminação dos instrumentos de intervenção do estado;
- 5) *privatização das empresas e dos serviços públicos* (Soares, 1998,p.23, grifos meus).

O México seguiu fielmente esta receita e num primeiro momento recebeu intensos fluxos de recursos externos, estabelecendo taxas de crescimento positivas, apesar do aumento da pobreza. Mostrando sua fragilidade econômica de país de terceiro mundo, mediante esta série de medidas impostas pelo Banco, no final de 1994, o México sucumbiu diante dos déficits comerciais, redução das reservas e fuga de capitais no país (Soares,1998).

Não só o México, mas também os países latino americanos aplicaram as políticas de “ajuste” elaboradas pelo Consenso de Washington *“que exigiu a redução do déficit do balanço dos pagamentos pela contenção da demanda interna, concentrando, em consequência, o peso do sacrifício nas políticas públicas”* (Souza,1996,p.120).

Seguindo esta “cartilha”, o Brasil está sofrendo seus dolorosos efeitos, pois a volatilidade dos capitais especulativos, sedentos de lucros fáceis e rápidos, *“reproduzem-se sem lastro na riqueza real das nações, privam as economias de*

investimentos no desenvolvimento e são geradores de uma estabilidade falsa e uma real inflação”(Arruda,1998,p.63).

No contexto das políticas sociais constantemente sucateadas, eu diria que estas são até suprimidas dentro de um modelo que privilegia o mercado. Como pensar em democracia neste cenário excludente?

Esta indagação torna-se mais importante quando pensamos no peso que o Estado brasileiro tem tido desde a gestão Vargas, como “*patrocinador, coordenador, indutor e estimulador do desenvolvimento*”(Nogueira, 1998,p. 195).

Não posso ser ingênua em pensar que só precisamos do Estado, mas é ele quem deve romper com a exclusão e com as desigualdades sociais, com capacidade democrática de coordenar e desenvolver as políticas sociais, em especial a educação.

2- A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DO PROCESSO DE REDEMOCRATIZAÇÃO DA SOCIEDADE BRASILEIRA

No segundo capítulo estaremos apresentando um breve diagnóstico da situação educacional brasileira, evidenciando aspectos que mencionamos no capítulo anterior sobre a exclusão social. Mostraremos também os projetos governamentais que objetivaram melhorar o perfil de escolarização do país, e que portanto tinham como meta romper com o quadro de desigualdades.

Após a promulgação da constituição (1988), o Congresso Nacional iniciou um projeto da nova legislação de diretrizes e bases da educação nacional (LDB). A despeito de oito anos de sua tramitação no Congresso e Senado (1988 – 1996) e da participação de diversos setores em sua discussão, este projeto foi rejeitado pelo senado em 1996 e em seu lugar entra o substitutivo do então Senador Darcy Ribeiro, sancionado em dezembro/1996 como a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Durante este período o país assinou um documento internacional para melhorar a educação na “Declaração Mundial de Educação para todos” (1990), elaborou o “Plano Decenal de Educação”(1994), lançou o programa de mobilização Nacional “Acorda Brasil: está na hora da escola” (1995), reformou a constituição através da Emenda Constitucional número 14/1996, lei 9424/1996 que cria o Fundef (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério) e elaborou um Plano Nacional de Educação (PNE).

A hipótese que orienta este capítulo é a de que estas iniciativas governamentais não foram capazes de construir uma educação de caráter democrático, aqui entendida como aquela que não somente escolariza, mas que cria condições para o exercício da cidadania.

2.1. DIAGNÓSTICO

O tratamento dado à educação nos últimos anos, desde um pouco antes do início da “Nova República” até os dias atuais, se dá num contexto de achatamento dos gastos em políticas sociais, traduzido pela “mais séria deterioração das redes públicas de serviço” (Draibe,1995,p.218), das quais a educação faz parte.

TABELA I : Gastos totais em educação em relação ao Produto Interno Bruto (PIB), comparando o Brasil com outros países:

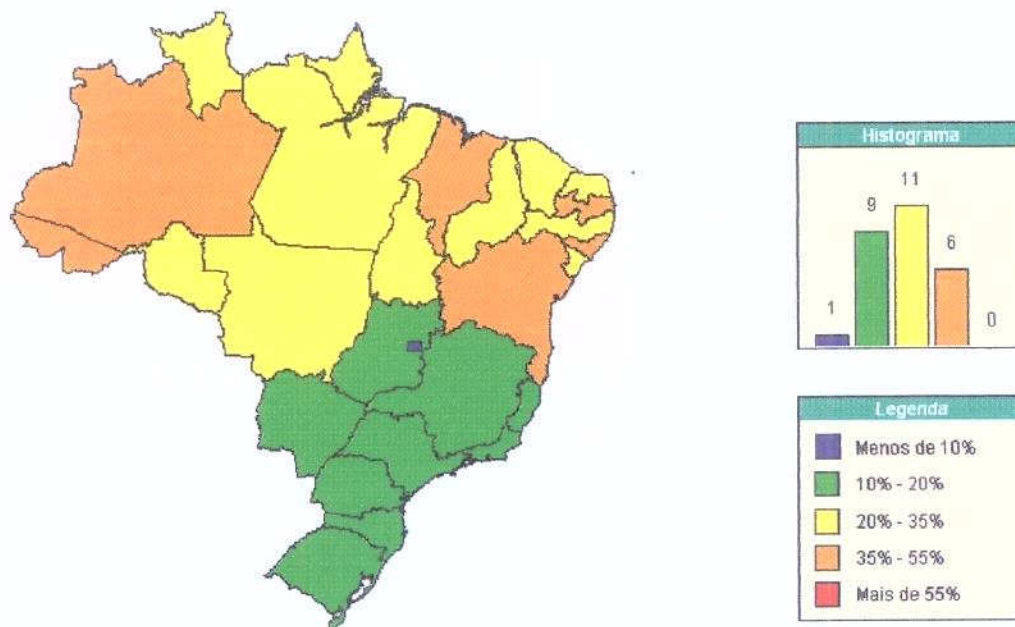
País	Gastos	País	Gastos	País	Gastos
<u>Suriname</u>	9,7	<u>Egito</u>	6,7	<u>Espanha</u>	4,8
<u>Líbia</u>	9,6	<u>Cuba</u>	6,7	<u>Venezuela</u>	4,8
<u>Argélia</u>	9,1	<u>Quênia</u>	6,4	<u>Reino Unido</u>	4,7
<u>Guiana</u>	8,1	<u>Uganda</u>	6,4	<u>Irã</u>	4,1
<u>Noruega</u>	7,9	<u>Bulgária</u>	5,8	<u>Coréia</u>	3,7
<u>Suécia</u>	7,8	<u>França</u>	5,5	<u>Brasil</u>	<u>3,7</u>
Marrocos	7,4	EUA	5,3	Uruguai	3,7
<u>Dinamarca</u>	7,4	<u>Iraque</u>	5,1	<u>Peru</u>	3,5
<u>Canadá</u>	7,4	<u>Itália</u>	5,0	<u>Índia</u>	3,2
<u>Angola</u>	7,3	<u>Portugal</u>	4,9		

Fonte: II CONED, Nov. 1997.

Para se ter uma idéia mais clara do quanto é calamitosa a situação do ensino público em nosso país vejamos os dados: em 1991, 22,7% das crianças de sete a quatorze anos não freqüentavam a escola (PNUD, IDH,1998) e em 1995, 15,6% de pessoas de quinze anos ou mais eram analfabetas, ou seja, não sabiam ler nem escrever um bilhete simples (PNAD,1995).

A figura a seguir (figura 2) revela a porcentagem de crianças de 7 a 14 anos que não freqüentavam a escola no começo dos anos 90.

Brasil (Estados)
 Porcentagem de crianças de 7 a 14 anos
 que não frequentam a escola, 1991



Fonte: PNUD, IDH, 1998.

A política educacional, desde a década de 1970, tem combinado democratização de acesso, através do aumento do número de escolas públicas e conseqüente aumento do número de vagas, com manutenção dos mecanismos de exclusão como repetência e evasão. Esta expansão do acesso pode ser explicada em termos de atendimento às demandas das camadas sociais médias e inferiores crescentemente urbanizadas (Gusso, 1993).

No período denominado de “Nova República” (1984-1988), a educação sofreu fortes pressões de múltiplos interesses particularistas, houve desarticulação entre as iniciativas de Estados e Municípios, ou seja, podemos caracterizar este período como uma abertura sem planejamento na área educacional, conseqüentemente sem avanços no estabelecimento de políticas educacionais democratizantes no país.

A elite brasileira sempre exigiu dos governantes o ensino superior, porém nunca teve grandes preocupações com o ensino fundamental; evidências disto estão no fato de que “a economia do país chegou a ser a oitava economia do mundo, usando mão de obra barata e semi-analfabeta” (Cunha, 1993, p. 25).

Com a necessidade de mão-de-obra composta de trabalhadores mais qualificados, com domínio de novas habilidades, a elite empresarial passou a preocupar-se com o ensino fundamental.

Parece estar sendo recuperada a concepção de capital humano⁷ defendendo a educação como fator de desenvolvimento e distribuição de renda, ou seja:

“o processo educativo, escolar ou não, é reduzido (...) a um determinado volume de conhecimentos que funcionam como geradores de capacidade de trabalho e, conseqüentemente, de produção” (Frigotto, 1984,p.40).

Importante é frisar que, numa perspectiva democrática, a educação não pode estar inteiramente voltada para o mercado, há que se considerar a formação do cidadão com visão crítica da realidade em que vive, capaz de agir democraticamente na sociedade.

Os adeptos da teoria do capital humano geram o mito da escola redentora, tida como única responsável pelo desenvolvimento de um país, sem se indagar *“se é a educação que gera mais desenvolvimento ou se o desenvolvimento gera mais educação”* (Frigotto,1984,p.42). Nesta perspectiva, a escola é vista como fator básico de mobilidade social do indivíduo, sua condição de vida melhora dependendo de sua decisão individual, *“se passa fome, a decisão é dele (indivíduo); se fica rico também”*(Frigotto,1984,p.50).

Este “mito” pode ser desmascarado pela própria lógica do modo de produção capitalista que sobrevive graças às diferenças entre os desenvolvimentos dos países, e neles entre as classes sociais: fica claro então que a escola não é capaz de eliminar estas diferenças.

A erradicação do analfabetismo, proporcionada pelo ensino básico de qualidade, estava presente desde as primeiras décadas deste século (embora sempre à margem das decisões políticas) e perdura até hoje.

Num primeiro momento, a educação era defendida por um pequeno número de intelectuais “envergonhados” com o número de analfabetos no Brasil e posteriormente pelas camadas médias e inferiores cada vez mais urbanizadas, culminando como já dissemos na democratização do acesso às escolas públicas.

Atualmente, a preocupação com o analfabetismo incomoda as elites empresariais que buscam um novo perfil de trabalhador, com visão global do processo produtivo, capacidade para assumir multifunções entre outras atribuições.

⁷ A educação é o principal capital humano enquanto é concebida como produtora da capacidade de trabalho, potenciadora do fator trabalho. Neste sentido é um investimento como qualquer outro (Frigotto, 1984,p.40).

Sem dúvida, a concepção empresarial têm influenciado investimentos na educação pública, inclusive através de políticas de parcerias entre os setores público e privado, que podem contribuir para a privatização da educação pública no Brasil.

A privatização na educação por intermédio da proteção à iniciativa privada já estava presente na Constituição Federal de 1988, *“o lobby da escola privada foi mais poderosos e eficiente do que a defesa da escola pública, que, mesmo assim, recebeu algum realce, principalmente a reserva de recursos públicos (art.213)”* (Demo,1988,p.3).

Logo após a promulgação da constituição em 1988, iniciou-se o processo de elaboração de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que deveria enfrentar a tensão entre democracia e educação. Trataremos desta discussão em capítulo específico.

2.2. PLANO DECENAL DE EDUCAÇÃO

Durante o período de elaboração da Lei de Diretrizes e Bases, o país assumiu compromissos internacionais na “Conferência Mundial de Educação para Todos”, em Jomtien, Tailândia, (março de 1990) e elaborou o Plano Decenal com base neste compromisso.

A Conferência foi promovida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Organização das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e Banco Mundial. Nela o Brasil assinou a Declaração Mundial de Educação para Todos na qual assumia o compromisso de desenvolver o Plano Decenal para a universalização da educação básica no país.

Com os acontecimentos políticos do final de 1992, com o *impeachment* do presidente Collor, assume em 1993 o vice Itamar Franco tendo como Ministro da Educação Murílio Hingel: começam enfim as discussões em torno da elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos, apoiados nas diretrizes da Conferência de Jomtien.

Durante a elaboração do Plano Decenal houve abertura do Ministério da Educação em relação à participação da sociedade civil nas discussões destacando as universidades, empresários e entidades não governamentais (Cunha,1993).

O Plano Decenal não apelou para reformas globalizantes, mas na idéia de sociedade educativa, na qual a comunidade desempenha papel “*orientador, regulador e de agente articulador de sua própria ação*” (Gusso,1993,p.14).

Está implícita aqui a idéia de que a comunidade também é responsável pela educação pública, o que pode significar na prática a transferência de responsabilidades do estado para a sociedade.

2.3. A LUTA DOS EDUCADORES NA ELABORAÇÃO DA LEI DE DIRETRIZES E BASES

A trajetória da nova Lei de Diretrizes e Bases começou em agosto de 1986 com a Carta de Goiânia elaborada por educadores reunidos na IV Conferência Brasileira de Educação, cuja proposta foi quase que totalmente incorporada à constituição de 1988.

No final de 1987, Saviani, em artigo publicado pela revista ANDE, expressa o significado de uma nova Lei de Diretrizes e Bases e propõe um texto para a mesma, tendo como molas mestras um Sistema Nacional de Educação vivo, concreto e dinâmico, e como dever do Estado a manutenção da educação, das creches às universidades.

A proposta ou anteprojeto de Dermeval Saviani foi apresentada na Câmara Federal na forma de um projeto de lei, encaminhado pelo deputado Otávio Elísio PSDB-MG. O projeto permaneceu em debate na Câmara dos Deputados de novembro de 1988 a maio de 1993 e sua tramitação foi caracterizada pela produção de um grande número de substitutivos.

No processo de tramitação da lei de diretrizes e bases na Câmara dos deputados foi fundamental a atuação do ***Fórum em Defesa da Escola Pública*** que colaborou com inúmeras sugestões neste substitutivo. Compunham o Fórum cerca de 30 entidades de âmbito nacional: ANDE, ANDES-SN, ANPAE, ANPED, CBCE, CEDES, CGT, CNTE, CNTEEC, CONAM, CONARCFE (depois ANFOPE), CONSED, CONTAG, CRUB, CUT, FASUBRA, FBAPEF, FENAJ, FENASE, FENOE (as duas últimas depois se integraram à CNTE), OAB, SBF, SBPC, UBES, UNDIME e UNE, além das convidadas CNBB, INEP e AEC ⁸(Saviani,1996,p.57).

⁸ ANDE (Associação Nacional de Educação, ANPAE (Associação Nacional dos profissionais de Administração Educacional), ANPED (Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação), CBCE (Centro Brasileiro de Ciências do Esporte), CEDES (Centros de Estudos Educação e Sociedade), CGT (Central Geral dos Trabalhadores), CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores

Em meio a todo este processo que estava sendo discutido com a sociedade, foi apresentado em maio/92 pelo então Senador Darcy Ribeiro um outro projeto de Lei de Diretrizes e Bases, que não chegou a ser apreciado devido ao processo de *impeachment* do Presidente da República.

Com as eleições de outubro de 1990, vários deputados que integravam o Congresso deixaram-no em 1991. O substitutivo Jorge Hage sofreu 1.263 emendas numa estratégia de levá-lo novamente à discussão. As relatorias das Comissões de Educação e de Constituição e Justiça foram entregues ao Partido da Democracia Social, partido simpatizante com os interesses privatistas.

Em 1992, uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) destituiu o presidente da república do poder e as discussões da LDB só recomeçaram em nov/92, tendo como relatora a Deputada Ângela Amim, PDS-SC. O texto aprovado em maio/95 foi muito próximo do parecer desta relatora que em nenhum momento propôs a participação do Fórum na elaboração deste texto.

Esta postura de cerceamento da participação democrática dos cidadãos é marcante na sociedade brasileira, é como se vivêssemos ainda sob o ranço do autoritarismo, sob o julgo de pessoas que não defendem a coletividade e sim interesses particularistas.

Encaminhado ao Senado, o projeto de lei aprovado na Câmara dos Deputados (PLC 101/93) encontra mais dois outros projetos de lei sobre matéria educacional. O primeiro, de autoria do deputado Florestan Fernandes (Partido dos Trabalhadores/SP), referia-se à concessão de bolsas de estudos e pesquisas aos pós-graduandos e o segundo, de autoria do senador Jorge Bornhausen (Partido da Força Liberal/SC), dispunha sobre critérios para a organização e funcionamento das universidades.

da Educação), CNTEEC (Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação, Esporte e Cultura), CONAM (Confederação Nacional das Associações de trabalhadores), CONARCFE (Comitê Nacional para a reformulação dos Cursos de Formação de Educadores), ANFOPE (Associação Nacional de Formação de Profissionais da Educação), CONSED (Conselho Nacional dos Secretários Estaduais da Educação), CONTAG (Confederação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura), CRUB (Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras), CUT (Central Única dos Trabalhadores), 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), CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação), OAB (Ordem dos Advogados do Brasil), SBF (Sociedade Brasileira de Física), SPBC (Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência), UBES (União Brasileira dos Estudantes Secundaristas), UNDIME (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação), UNE (União Nacional dos Estudantes), CNBB (Confederação Nacional dos Bispos do Brasil), INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos), AEC (Associação dos Estudantes católicos).

O projeto da Câmara teve como relator o senador Cid Sabóia de Carvalho, cujo parecer foi aprovado somente no final de 1994. Este senador procurou, antes de apresentar um novo substitutivo, a interlocução com representantes do governo, partidos e entidades educacionais, além do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, numa atitude democrática, buscando a contribuição de todos os envolvidos.

Em 1995, com a nova legislatura, o projeto volta para a Comissão de Constituição de Cidadania e Justiça, cujo relator era o senador Darcy Ribeiro (Partido Democrático Trabalhista) e *“este retorno deflagra os novos rumos do projeto dentro de uma correlação de forças, delimitando novo campo de luta”* (Pino, 1995, p. 356).

O parecer aprovado na Comissão rejeitou o projeto da Câmara, sob os argumentos de inconstitucionalidades e de excessivo detalhamento, e aprovou um substitutivo do senador Darcy Ribeiro.

Entre março e setembro, o senador apresentou cinco substitutivos respondendo às pressões do setor privado e do Ministério da Educação e do Desporto (MEC). O Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública foi fortemente marginalizado no processo de negociação em torno dos substitutivos.

O projeto aprovado no Senado Federal recebeu dois tipos de críticas, de sindicatos, associações do campo educacional e de deputados de partidos progressistas: para muitos o projeto desconsidera o processo democrático de negociação que levou à formulação de outro texto; para outros o projeto seria tão genérico que, além de não garantir diversos direitos, acabou dando muito poder aos governos na administração da educação, em detrimento das organizações da sociedade civil.

Ao voltar à Câmara dos Deputados, o projeto já estava articulado com o projeto educacional formulado e em fase de implementação pelo Ministério da Educação e do Desporto, portanto o poder executivo antecipou-se à formulação das diretrizes e bases da educação nacional.

Algumas destas antecipações foram: a criação do Conselho Nacional de Educação (lei 9131/1995); definição do processo de escolha de reitores das universidades e composição de colegiados em instituições de ensino superior (1995); emenda constitucional número quatorze de criação Fundo para o Desenvolvimento e Manutenção do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Lei 9424/1996); emenda constitucional que alterava a concepção de autonomia universitária (esta ainda não aprovada pelo Congresso Nacional).

Foram estas antecipações que acabaram por imprimir uma direção ao texto da Lei de Diretrizes e Bases, de acordo com os preceitos do Ministério da Educação e do Desporto (Souza,1998). As diretrizes e bases da educação nacional foram aprovadas em dezembro/96.

Considero importante pontuar os governos que estiveram presentes durante o processo de discussão da LDB: Sarney de dez/1988 a março/90, Collor de março/90 a set/92, Itamar Franco de out/92 a dez/94 e Fernando Henrique Cardoso de jan/95 até a aprovação do projeto em dez/96 (Saviani, 1997).

No governo Sarney, o Ministro da Educação Carlos Sant'Anna queria elaborar um anteprojeto ao grupo de trabalho da Lei de Diretrizes e Bases, mas foi confrontado pelos burocratas do Conselho Federal de Educação com interesses privatistas. Diante disto não foi apresentado nenhum anteprojeto, obedecendo as discussões em curso na Câmara dos Deputados.

No governo Collor, o Ministro da Educação Carlos Chiarelli era hostil em relação ao processo de discussão em curso, mas não interferiu nele. O ministro que o sucedeu, José Goldenberg, contrário a vários dispositivos do projeto Jorge Hage, dificultou o andamento das discussões através do chamado bloco parlamentar (em acordo com o Ministério da Educação e do Desporto e o Partido Democrático Trabalhista). Este processo resultou na elaboração do projeto Darcy Ribeiro.

No governo Itamar, o Ministro Murilo Hingel apoiou o projeto em curso na Câmara dos deputados (projeto Jorge Hage); no governo Fernando Henrique Cardoso, o projeto Darcy Ribeiro foi aprovado o que resultou na nova Lei de Diretrizes e Bases afinada com a orientação política dominante, abafando pressões e propondo reformas pontuais e generalistas, *“é uma lei com a qual a educação pode ficar aquém, além ou igual à situação atual”* (Saviani,1997,p.126). A questão básica é *“que aspectos da estrutura devem ser alterados se pretende-se democratizar o direito à educação básica?”* (Arroyo, 1992,p.47).

Numa análise simplista a importância da educação foi reduzida pelos recursos econômicos destinados ao processo de produção ensino-aprendizagem. Os alunos, professores e pais são considerados como meros recursos materiais e não como sujeitos histórico – culturais. Esta concepção parece caminhar no sentido de dar força ao argumento de que quanto mais se degradam as condições sociais dos setores populares, mais seletiva se torna a escola.

Muitos intelectuais defendiam uma Lei de Diretrizes e Bases que buscasse mudanças de baixo para cima, isto é, partindo da sala de aula. Vale a pena destacar a visão de educação presente aqui:

“é vital associar educação escolar ao processo produtivo. Todavia, não como um reforço do aprisionamento do trabalho pelas conveniências do capital, mas como “fator de socialização crítica libertária, igualitária e democrática do ser humano” (Fernandes, 1989,p.28).

A LDB atual pouco avançou, pois pouco mexeu na organização e estrutura do sistema escolar: uma concepção mais democrática do direito universal à educação básica. Esta conquista depende de uma cultura democrática construída pelos movimentos sociais.

Democratizar o ensino significa universalizar todas as oportunidades educacionais e não só o ensino fundamental, rompendo assim com a exclusão e desigualdades, o que poderia democratizar o ensino no país.

A organização social democrática possibilita passar de uma resistência passiva para uma ativa, com a comunidade participando de todas as formas nos processos decisórios relacionados não só à educação, mas em todas as esferas que lhes dizem respeito. Mesmo que os marginalizados sejam a maioria, acredito que ainda há esperança de transformação da sociedade, através da organização política destes setores.

2.4. PRINCIPAIS CRÍTICAS À LEI DE DIRETRIZES E BASES

Os aspectos mais criticados da nova lei⁹ aqui reunidos têm por objetivo mostrar o quanto nossas diretrizes e bases estão alinhadas com o programa de governo na área educacional colocado em prática, a partir de 1995 pelo governo Fernando Henrique Cardoso.

Este programa tem seu núcleo centrado no projeto “Acorda Brasil: está na hora da escola” (1995), que por sua vez está intimamente ligado ao projeto educacional do Banco Mundial como veremos no próximo capítulo.

Os aspectos que consideramos mais importantes são:

⁹ A este respeito foram consultados os livros que estudam a Lei de Diretrizes e Bases que encontram-se relacionados na nossa bibliografia.

I) O Sistema Nacional de Educação que na proposta transformadora do Fórum em Defesa da Escola Pública era entendido como articulador dos diferentes níveis de ensino, buscando um padrão de qualidade para a educação nacional, na Lei de Diretrizes e Bases mantém sua estrutura conservadora. A lei permite a criação de diferentes sistemas educacionais, por vezes paralelos.

II) O Conselho Nacional de Educação, conforme a Lei de Diretrizes e Bases, foi subordinado ao Ministério da Educação e do Desporto. Numa visão democrática de sociedade, elaborada pelo Fórum em Defesa da Escola Pública, o objetivo deste sistema era o de instituir uma instância com representação permanente da sociedade civil em relação às políticas educacionais junto ao governo.

Mas, como o caráter desta nova Lei de Diretrizes e Bases é fortemente centralizador, a participação da sociedade civil, ou melhor, a deliberação da sociedade civil é nula. No texto final, o recém criado Conselho Nacional de Educação assume somente funções normativas e de supervisão (art.9º parágrafo 1º).

III) Os recursos públicos continuam não sendo de exclusividade das escolas públicas, podem ser destinados também às escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, *sem fins lucrativos e que apliquem seus excedentes financeiros em educação* (art.77, inciso I e II, grifos meus). A iniciativa privada é beneficiada por este artigo, pois não há fiscalização adequada para saber se realmente estas instituições não têm lucros: os recursos que poderiam estar dando suporte ao ensino público podem estar servindo aos interesses capitalistas destas entidades particulares.

IV) Quanto à educação de jovens e adultos a nova lei abaixa os limites de idade para a prestação de exames supletivos de 18 e 21 para 15 e 18 anos (art. 38, parágrafo 1º, incisos I e II). Está presente aí a possibilidade de viabilizar mais cedo a conclusão dos estudos para aqueles evadidos da escola de ensino fundamental, o que também pode aumentar esta evasão, pois as estatísticas nos mostram que a média de anos que o aluno leva para concluir o ensino fundamental supera a idade de 15 e 18 anos, assim os alunos tenderão a deixar a escola e prestar o exame supletivo.

O fato mais grave é que a nova LDB trata a educação de jovens e adultos enquanto alternativa educacional, não há responsabilidade definida do Estado nesta modalidade educacional, os cursos supletivos são apenas citados e recomendados.

Também desponta com força a educação à distância para estas pessoas que não puderam concluir seus estudos na idade apropriada. Isto descaracteriza completamente

a educação presencial, fundamental para a consolidação do processo educativo que pressupõe relações sociais entre educador e educando.

V) Em relação à educação infantil, no artigo 18, inciso II que trata dos Sistemas Municipais de Ensino, podemos reconhecer um avanço, pois as escolas infantis criadas e mantidas pela iniciativa privada, terão de passar pela aprovação e fiscalização das prefeituras. É o que determina a Lei, resta saber se na prática ela está sendo cumprida.

VI) São criados os Institutos Superiores de Educação (art. 63, incisos I, II, III), oferecendo cursos de nível superior para aqueles interessados em atuar na educação básica. Estes institutos não farão trabalhos de pesquisa, e portanto, não receberão recursos para a pesquisa.

Neste aspecto, Saviani, 1997, cita o fracasso deste tipo de instituição na Alemanha e Venezuela, mostrando que estes cursos foram estigmatizados, considerados como de segunda categoria. Este autor defende a incorporação destes institutos pelas universidades a fim de alcançar os objetivos pretendidos pela lei. Na prática estes institutos ainda não existem.

VII) O ensino técnico separa-se do ensino médio, como nos mostra o artigo 36 parágrafo 2º e artigo 42, desmembrando escolas técnicas de ensino público com excelente qualidade de ensino. O argumento para esta separação é o de que a maioria destes profissionais de nível médio não atuam, depois de formados, em sua área de especialização, optando por cursos de graduação nas universidades. Talvez pesquisas mais apuradas possam comprovar ou desmistificar isto.

Em 1999, o ensino médio e profissional está sendo objeto de reformas realizadas pelo governo federal com o apoio do Banco Internacional de Desenvolvimento (BID). A reforma supõe forte relação entre os setores públicos e privados, denominadas parcerias.

VIII) Finalmente, A Lei de Diretrizes e Bases determina, em seu artigo 87, inciso IV a integração de todos os estabelecimentos de ensino fundamental no sistema nacional de avaliação do rendimento escolar e no artigo 45 e 46 trata de processo regular de avaliação em cursos de nível superior (decreto 2026 de out/96, aprovado antes mesmo da LDB)¹⁰.

¹⁰ A respeito do programa de educação à distância e dos programas de avaliação no ensino brasileiro trataremos posteriormente na discussão do programa "Acorda Brasil: está na hora da escola" no terceiro capítulo deste trabalho.

A tabela abaixo nos mostra, em síntese, como a nova Lei de Diretrizes e Bases regulamenta seus pontos mais importantes :

TABELA II . A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

<i>Conceito de Educação</i>	A educação escolar é considerada ponto de referência para as demais formas de educar; deve vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.
<i>Princípios e fins da educação</i>	Reproduz os artigos 205 e 206 da Constituição Federal.
<i>Direito, dever e liberdade de ensinar</i>	Reproduz os preceitos constitucionais.
<i>Sistema Nacional de Educação</i>	Não explicita sua necessidade, prevê apenas o regime de colaboração entre os sistemas municipais, estaduais e federais, sob coordenação do MEC. O ensino fundamental é prioridade do município e o ensino médio, do estado.
<i>Municipalização do Ensino</i>	Prevê a possibilidade de os municípios optarem por integrarem-se ao sistema estadual ou de comporem com ele um sistema único de educação básica.
<i>Educação Fundamental</i>	O currículo deve ter uma base nacional e uma parte diversificada no âmbito de cada sistema de ensino e de cada escola.
<i>Educação Infantil</i>	organização em creches (até três anos) e em pré-escolas (de quatro a cinco anos).
<i>Ensino médio</i>	“Compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos”.
<i>Educação de jovens e adultos</i>	Ensino supletivo.
<i>Educação Superior</i>	Prioriza a dimensão ensino, a pesquisa não é compreendida como atividade regular, sistemática e continuada.
<i>Educação Especial</i>	Deve situar-se preferencialmente no ensino regular.
<i>Profissionais da educação</i>	Estabelece as regras para a formação, piso salarial profissional, estatutos e planos de carreira.
<i>Recursos Financeiros</i>	Fixa prazos para os repasses.

Fonte : FUNDAP, 1990.

2.5. FUNDO PARA O DESENVOLVIMENTO E MANUTENÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL E VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO (Fundef)

Para concluir esse capítulo, faremos breve registro do Fundef que define as prioridades no financiamento da educação. Como vimos anteriormente, o Brasil desde a “Conferência Mundial de Educação para Todos” tem priorizado o ensino fundamental e o Fundef vem concretizar esta prioridade, destinando recursos exclusivamente para este nível de ensino.

O Fundef- Fundo para o Desenvolvimento e Manutenção do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério - emenda 14 da Constituição Federal (aprovada em dez/96, praticamente junto com a LDB) - diz respeito aos recursos destinados para o ensino fundamental e atribui responsabilidades aos Estados e Municípios quanto a este nível de ensino.

Esse fundo propõe que 60% dos recursos de parte das receitas provenientes de impostos arrecadados, seja destinado ao ensino fundamental. A união entra somente com recursos para complementar o Fundef nos estados e municípios que não atingirem o patamar mínimo de gasto por aluno.

O custo mínimo anual por aluno (art.74, parágrafo único) é de R\$ 315,00, valor muito baixo se comparado com valores de países desenvolvidos, e tem ação redistributiva (art.75), ou seja, os recursos serão distribuídos, tendo em vista o número de alunos do ensino fundamental atendidos em cada região do país.

Essa emenda constitucional que criou o Fundef não isenta a União de aplicar nunca menos que 18%, nem os Estados, Distrito Federal e Municípios da obrigatoriedade de aplicar integralmente pelo menos 25% de suas receitas na manutenção e desenvolvimento do ensino (art.69) (Saviani,1998).

Faz-se necessário pontuar que a educação infantil, o ensino médio e o ensino superior, saíram muito prejudicados com o Fundef, pois os governos passaram a privilegiar somente o ensino fundamental, em detrimento dos demais.

3 - A POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA : UM PROJETO DO BANCO MUNDIAL ?

Num contexto neoliberal¹¹, as principais prioridades são estabilidade monetária e contenção do orçamento (Anderson,1995), em especial em relação às políticas públicas da qual a educação faz parte.

Nesse terceiro capítulo mostraremos como a influência do Banco Mundial age sobre as políticas econômicas e políticas sociais dos países devedores, o que parece imprimir uma face neoliberal às políticas educacionais.

Nossa hipótese é de que a política educacional do governo atual está alinhada com as propostas do Banco Mundial: esta hipótese encontra comprovação no exame de alguns aspectos do programa “Acorda Brasil: está na hora da escola” e do projeto “Educação para a Competitividade”.

Nestes documentos, o papel da escola parece reduzir-se à formação de indivíduos para o mercado de trabalho, sem levar em conta que, educação como formação, inclui necessariamente o cidadão atuante e crítico da sociedade em que vive.

Traçamos também algumas considerações sobre o Plano Nacional de Educação (ainda não aprovado) em que mais uma vez um projeto do governo caminha paralelamente ao projeto de organizações da sociedade civil.

Neste último capítulo estamos novamente às voltas com a contradição entre democracia representativa, presente no voto, e democracia participativa envolvendo toda a sociedade nas discussões das políticas sociais, mais especificamente neste trabalho, políticas educacionais.

3.1 - O BANCO MUNDIAL E A POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA

O Banco Mundial (BM) é um órgão composto por um conjunto de diversas instituições lideradas pelo BIRD (Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento) e seu presidente é os EUA, país que destina maior aporte de capital ao banco. Sua criação data de 1944, na Conferência de Bretton Woods, e seu objetivo

¹¹ O neoliberalismo é a ideologia hegemônica atualmente e defende um capitalismo duro e livre de regras, combatendo o estado de bem-estar social. Para saber mais consulte SADER, Emir e GENTILI, Pablo, Pós-Neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra.1995.

era o de fornecer ajuda para a reconstrução das economias destruídas pela Segunda Guerra Mundial e também conceder empréstimos para o setor privado.

Com a guerra fria o Banco Mundial desempenhou importante papel na defesa do sistema capitalista nos países de Terceiro Mundo, principalmente entre 1956 e 1968, com investimentos maciços em infra-estrutura, estimulando o crescimento econômico destes países.

Entretanto, no final da década de 60, o Banco constata que o crescimento econômico não elimina a pobreza, muito pelo contrário, um crescimento desigual e desordenado acaba por ampliar o número de miseráveis. Assim o Banco passa a conceder maiores empréstimos para a agricultura.

A educação também passa a fazer parte do rol de preocupações do Banco Mundial através da prestação de cooperação técnica para países de terceiro mundo na forma de doação financeira, monitoramento dos órgãos centrais de decisão e desenvolvimento de projetos de financiamento na área educacional.

A influência do Fundo Monetário Internacional (FMI) e do Banco Mundial sobre as nações capitalistas foi *formalmente institucionalizada* em 1982, quando estes órgãos foram designados como:

“autoridade central capaz de exercer o poder coletivo das nações-estado capitalistas sobre as negociações financeiras internacionais. Esse poder costuma ser empregado para forçar reduções de gastos públicos, cortes de salários reais e austeridade nas políticas fiscal e monetária” (Harvey,1989,p.160).

Com a eclosão, nos anos 80, da crise do endividamento no terceiro mundo, o Banco assume o papel de reestruturação econômica dos países endividados, mediante programas de ajuste estrutural, tornando-se o:

“guardião dos interesses dos grandes credores internacionais, responsável por assegurar o pagamento da dívida externa e por empreender a reestruturação e abertura das economias, adequando-as aos novos requisitos do capital globalizado” (Soares,1998,p.21).

Seu poder cresce na medida em que, após a moratória mexicana, os bancos privados rompem os empréstimos com o terceiro mundo; o Banco Mundial, único e poderoso credor, passa a influenciar a própria legislação dos países devedores que, se não acolherem suas exigências, perdem sua única fonte de crédito internacional.

O poder que é conferido a estes órgãos coincide com o momento de nossa “Nova República” (1984), mas suas imposições se fazem sentir mais dolorosamente na década de 90 com o governo Collor e principalmente no governo Fernando Henrique Cardoso.

Os movimentos sociais, as ONGs (Organizações não-governamentais), os próprios governos dos países desenvolvidos e sobretudo o Congresso norte-americano passaram a contestar este tipo de política pautado sobretudo nas políticas econômicas, desconsiderando as desigualdades sociais.

A ênfase do Banco pauta-se então, a partir de 1992, no alívio da pobreza, sem no entanto reconhecer o caráter excludente de sua política de ajuste. Os programas sociais são compensatórios e insuficientes, destinados a atenuar as tensões geradas pelo ajuste.

“O Banco permanece estrutural e operacionalmente uma organização antidemocrática, não transparente e avessa à participação popular, evitando o aceso dos cidadãos à informação e a sua participação em decisões que afetam profundamente suas vidas e suas sociedades”
(Soares,1998,p.26).

Podemos chamar esta era de “pós-ajuste”, muito atual no Brasil, cujo governo é extremamente dependente e sintonizado com as diretrizes do Banco, entre elas a desregulamentação e privatização, reforma fiscal e tributária, reforma da previdência, estímulo aos investimentos privados em infra-estrutura, flexibilização do mercado de trabalho e o que mais nos interessa a *reforma no sistema educacional*.

A educação faz parte das políticas sociais de “ataque à pobreza” elaboradas pelo Banco Mundial que visam *“fornecer aos pobres os serviços sociais básicos, em especial saúde primária, planejamento familiar, nutrição e educação primária”* (Coraggio,1998:86, grifos meus).

Na década de 70, a preocupação do Banco Mundial estava voltada prioritariamente para obras de construção de escolas e para o ensino médio profissionalizante, a educação estava vinculada diretamente ao crescimento econômico, e era considerada como fator produtivo.

O enfoque muda um pouco na década de 80 para a educação fundamental, de baixo custo e voltada para as massas, aliviando tensões no setor social, devido aos sucessivos ajustes econômicos e propiciando meios de contenção demográfica, pois

este nível de ensino, além de preparar a população feminina como força produtiva, deve prepará-la também para o planejamento familiar (Fonseca,1995).

Observamos anteriormente que a Conferência Mundial de Educação (1990), também priorizou o ensino fundamental e que o Fundef criado no Brasil, emenda constitucional no. 14, regulamenta a distribuição dos recursos especificamente para este nível de ensino.

Todas as políticas sociais, inclusive a educação, estão subordinadas às análises econômicas, ou seja, o sistema educativo é determinado e reduzido pelo mercado. Os *insumos* necessários para melhorar o *capital humano* são estabelecidos segundo *taxas de retorno* e análise de *custo-benefício*.

Os insumos destacados para a educação envolvem os de menores custos como aumento do tempo de instrução (200 dias letivos), livros didáticos (Programa Nacional do Livro Didático) e formação docente em serviço (Projeto de Educação Continuada) lançando mão do uso do rádio interativo (Programa de Educação à Distância) como sistema de ensino na sala de aula, como complemento ou substituto do docente.

Nesta perspectiva, desponta a idéia de qualidade no ensino em termos de:

“adaptabilidade e ajuste ao mercado, competitividade, produtividade, rentabilidade e outros, privilegiando o foco na produção e não na pessoa humana como deve ser a prática de um processo formativo”

(Pereira,1997,p.94).

Acredito que a qualidade na educação não envolve apenas a formação de indivíduos para o mercado de trabalho, mas sim a formação do cidadão crítico capaz de atuar como transformador da sociedade em que vive.

A idéia de compartilhar os custos com as comunidades locais, principalmente com a classe média (já que o Estado deve reduzir cada vez mais seus custos sociais) está presente na chamada da participação da comunidade na escola. No programa “Acorda Brasil: está na hora da Escola” o Estado estrategicamente “divide” responsabilidades com a população.

3.2 - A POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO

No início da gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso(1995), o Ministério da Educação lançou o programa denominado “Acorda Brasil: está na hora

da escola” com o objetivo de universalizar o ensino fundamental e mobilizar a sociedade civil em busca desta meta.

Apresentaremos a seguir os principais pontos deste programa, que parecem alinhados com as políticas do Banco Mundial:

1) Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (PMDE) que prevê distribuição das verbas federais diretamente para as escolas, sem intermediação dos governos estaduais e das prefeituras: esta descentralização de recursos é proposta pelo Banco Mundial sob o discurso de que os insumos educativos são aplicados mais eficientemente por aqueles que conhecem melhor as condições locais.

Esta proposta afeta diretamente os tradicionais sindicatos dos professores¹², as associações estudantis e outras com capacidade reduzida de incidir sobre a política educacional (Corragio,1998), já que o poder sobre os recursos fica muito descentralizado embora controlado pela esfera central, o governo.

2) Criação do Sistema Nacional de Educação à Distância para treinamento de professores e complementação das aulas, através do programa “TV Escola”¹³, usando os recursos de Televisões e vídeos em todas as escolas: trata-se de um projeto de baixo custo que teoricamente deveria refletir melhorias na formação de professores e alunos, como quer o Banco Mundial. O Banco e nossas autoridades parecem confundir processos formativos com produção de professores e alunos em série, como se os recursos tecnológicos pudessem substituir a capacidade crítica de pensar dos alunos e professores.

O uso dos recursos midiáticos já estava presente desde o governo Sarney, projeto “Educação para todos: caminho para as mudanças”(1985) ignorando que “*ao buscar soluções técnicas para problemas obviamente políticos, o próprio projeto já contém o germe da despolitização que ele propunha superar*” (Freitag,1989,p.12).

“A fascinação com a tecnologia conduz muitas vezes a esquecer que também a tecnologia de ponta pode ser mal utilizada e mal aproveitada, que também a educação à distância pode reproduzir o modelo de ensino tradicional e transmissor do qual se pretende fugir”
(Torres,1998,p.163).

¹² É importante frisar que a prioridade dos sindicatos parece quase sempre associada às condições de trabalho e salários, pouco espaço é destinado para temas envolvendo políticas educacionais como a descentralização, por exemplo.

3) Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), propõe a melhoria da qualidade dos 58 milhões de livros didáticos distribuídos todo ano pelo governo e fim dos atrasos na distribuição a partir de 1996: o afinamento com a política do Banco Mundial é muito claro em relação ao livro didático, considerado um insumo de baixo custo e boa abrangência. Penso que esta medida deveria acompanhar outra, o investimento nos profissionais do ensino, muito pouco valorizados no sistema educacional.

O Guia de livros didáticos “com caráter pedagógico, objetivando o aperfeiçoamento do livro didático que tem sido *o principal instrumento de apoio para professores e alunos do ensino fundamental*” (MEC,1998, Internet, grifos meus), compromete-se a oferecer informações para a escolha dos livros trabalhados em sala de aula. Afinal, ele é considerado o principal recurso.

O livro didático nunca foi tão comentado, estamos na década do texto escolar, de uso fácil e com resultados rápidos em sala de aula, quando seu objetivo envolve mais treino e informação que discussão e participação, como necessitaria uma sociedade que se pretende democrática, com atuação consciente dos cidadãos nela envolvidos.

Aliás, o profissional que trabalha com este material, o professor, é muito pouco valorizado, seu salário é um dos insumos considerados de alto custo e não deve ser melhorado: o Banco Mundial propõe a vinculação dos salários aos níveis de desempenho dos professores, medido através do rendimento dos alunos.

Acredito que um profissional bem remunerado desempenhá melhor suas funções, recupera seu *status* e sua auto-estima o que reflete no seu modo de trabalhar, entretanto como toda análise educacional está submetida à análise de custos, não se melhora o salário do tão desprivilegiado professor.

Interessante é notar que o livro didático e o professor são tratados igualmente como “insumos”, como “instrumentos de produção” na escola, deixando transparecer que o trabalho docente está voltado especialmente para o mercado de trabalho e não para a formação de cidadãos atuantes numa sociedade democrática, aqui entendida como um espaço aberto aos questionamentos e mudanças.

¹³ TV Escola é um canal televisivo do Ministério da Educação, exclusivo para a educação, cujos sinais gerados pela Fundação Roquete Pinto para o satélite de comunicação Brasilsat, são transmitidos em circuito fechado de televisão.

4) Parâmetros Curriculares Nacional (PCNs) foram elaborados a partir de 1995, por exigência do artigo 210 da Constituição Federal, que prevê a elaboração de conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental.

O Ministério da Educação, ao atribuir o que deveriam ser os conteúdos mínimos, decide elaborar os parâmetros curriculares para todo o país: esta é uma tentativa válida só que não suficiente para melhorar o nível do ensino, pois se a realidade estudada não for considerada nesta reforma, ela cai no “discurso vazio” como faz o Banco Mundial quando elabora suas estratégias.

As principais críticas em relação aos parâmetros têm sido quanto a sua tendência de homogeneização das diferentes culturas existentes no país, submetidas ao que o poder executivo considera como conhecimento válido.

Outra crítica está relacionada ao seu caráter psicologizante, tratando diferenças culturais e sociais como diferenças de comportamento para a aprendizagem, além de não incorporar as experiências acumuladas pelos sistemas estaduais e municipais de educação.

Importante é destacar que a psicologização da educação pode esconder aspectos sociais no processo educacional, através da naturalização das diferenças como se estas estivessem ligadas somente às habilidades dos indivíduos, desconsiderando as diferenças sócio-econômicas-sociais que atuam no comportamento das pessoas.

5) Avaliação educacional das escolas: o Ministério da Educação compreende a avaliação¹⁴ como aplicação de testes aos alunos com o objetivo de voltar as ações para a correção das *“distorções identificadas e para o aperfeiçoamento das práticas e resultados apresentados”* (INEP, 1998, Internet).

Se os objetivos proclamados coincidissem com os objetivos reais (Saviani, 1996), teríamos uma avaliação voltada realmente para a correção das distorções, mas na prática não é isto o que se comprova: a avaliação tem sido usada quase que unicamente para mensurar o rendimento escolar, estabelecendo uma espécie de competição entre as escolas.

Através de testes padronizados que em sua maioria não levam em conta o contexto de vida dos alunos ali presentes, é muito mais provável que um aluno classe média

¹⁴ Os Sistemas de avaliação compreendem o SAEB (Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Básico), ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e o Prova (Exame Nacional do Ensino Superior).

seja “bem sucedido” nos exames, devido a sua condição sócio-econômica ser melhor, do que um aluno favelado não tão bem sucedido , ou em outras palavras fracassado.

Além disto sabemos de antemão que os valores presentes na escola e por conseguinte, exigidos nos exames, dificilmente estão identificados com os valores das classes menos favorecidas, marginalizadas no processo escolar.

As avaliações estão presentes em todos os níveis de ensino da educação básica às universidades. O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SAEB - foi implantado antes mesmo do atual governo, em 1990, e através dos resultados das provas “*são definidas ações para o aperfeiçoamento das práticas e dos resultados apresentados pelas escolas*” (INEP, Internet).

São avaliados os alunos da 4ª e 8ª série do ensino fundamental e os alunos da 3ª série do ensino médio através de entidade externa, contratada especificamente para esta tarefa. No ano de 1998 implantou-se o ENEM- Exame Nacional do Ensino Médio – com o objetivo de avaliar melhor este nível de ensino, que garante, segundo documento do INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos), total sigilo sobre os resultados pessoais dos alunos.

O Provão – Exame Nacional de Cursos – avalia os cursos de graduação das universidades com vistas também às ações para melhoria dos cursos e constitui “*condição obrigatória para a obtenção do registro do diploma, independente do regime escolar em que esteja matriculado e do resultado obtido*”(INEP, Internet).

Parece-me que com exceção das universidades públicas, que em geral são de muito boa qualidade (embora nem sempre sejam reconhecidas como tal), um dos objetivos destas avaliações é o de mostrar que o desempenho da escola pública vai muito mal.

Daí afloram os argumentos da ineficiência do Estado e por conseguinte, a idéia de privatização do ensino ; já circula a idéia de instituições públicas e não estatais que receberiam dinheiro público para oferecer ensino gratuito de qualidade, Organizações Não Governamentais, inclusive (Mello,1993).

Como os salários dos professores deve estar, segundo o Banco Mundial, atrelado ao desempenho dos alunos, seu aumento fica fora de discussão, diante de maus resultados apresentados.

6)Em relação ao tempo de instrução, na América Latina é estimado em torno de 640h/ano, um tempo que está abaixo do tempo médio mundial (880h/ano) e bem abaixo do tempo dos países industrializados de1200h/ano (Torres,1998:169,170). A

nova LDB já determina um mínimo de 200 dias letivos (880 h/ano), excluído o tempo destinado aos exames.

Acredito que realmente é importante este aumento do tempo de instrução proposto pelo Banco Mundial, só que sem reforma no currículo e métodos de ensino, este aumento significa muito pouco em relação à formação do aluno.

Em meio a tamanhas desigualdades sociais é difícil pensar que fórmulas mágicas do Banco Mundial e de alguns tecnocratas brasileiros dêem conta do complexo sistema educacional. A escola deve sim, atender às demandas do mercado, mas não precisa necessariamente submeter-se a ele.

O Ministério da Educação parece estar mergulhado nos critérios da chamada qualidade total no gerenciamento do sistema educacional. Desde 1995, o ministério coordena o projeto de “Educação para a Competitividade” com o objetivo de adequar a formação profissional do país às necessidades atuais dos setores produtivos, como construção civil, comércio, turismo, etc.

“Num enfoque mais específico, o Educação para a Competitividade também tem como objetivo o apoio às ações que desenvolvam o nível educacional da força de trabalho das empresas, através de cursos de alfabetização, supletivos de 1º e 2º grau e emprego da educação continuada” (MEC, internet, 1998).

Destacamos então a força que o mercado, e conseqüentemente as políticas do Banco Mundial, exercem sobre nossas políticas educacionais: afinal, o Ministério da Educação está comprometido quase que exclusivamente com a produção, na escola, da força de trabalho adaptada às regras do mercado e não com a formação do cidadão atuante e questionador que a escola pode e deve formar.

Na visão atual à escola cabe somente a transmissão de conhecimentos e não a formação da consciência de classe, considerada pelo Ministério da Educação como doutrinação (Mello, 1993).

Estratégias competitivas como estas parecem desprezar o fato de que a qualidade é um *“direito inalienável e não um elemento a ser disputado no mercado”* (Pereira, 1997, p.94). Não sou contra a formação do cidadão para o mundo do trabalho, mas acredito que a educação não pode reduzir-se a isto, ela deve ir além, na formação do cidadão crítico, ativo, participante, integrado com a sociedade em que vive.

Os financiamentos do Banco Mundial são feitos com base nos modelos de empréstimos convencionais, caracterizados pelo formalismo contratual, pela

inflexibilidade financeira e pelas condicionalidades políticas e econômicas que acarretam (Fonseca,1995).

“Os créditos concedidos à educação são parte de projetos econômicos que integram a dívida externa do país para com as instituições bilaterais, multilaterais e bancos privados”(Fonseca,1995,p.85).

No discurso, o Banco Mundial admite a adaptação dos seus projetos aos contextos dos diversos países, mas na prática leva-se em conta as metas do Banco que devem ser atingidas pelos países num curto espaço de tempo.

Além disto, os projetos são tratados com bastante sigilo, o Banco Mundial acaba tornando-se o único detentor das informações completas sobre o processo e os resultados dos projetos (Fonseca,1985).

Acredito que a estratégia do Banco Mundial, sob uma perspectiva de educação e sociedade democráticas, não está no caminho certo, pois não se promove mudanças na escola adaptando (como se fosse possível!) a realidade à teoria, muito pelo contrário, é a partir da realidade e da participação de *todos* os envolvidos no contexto é que se formula uma teoria ou proposta transformadora na área educacional.

3-2.1 - PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Com a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases em Dezembro/96 o Plano Nacional de Educação teve prazo de um ano para elaboração e aprovação, portanto Dezembro/97. Este plano tem com atribuições organizar e operacionalizar ações e metas para a educação num prazo máximo de dez anos.

A idéia de Plano Nacional de Educação já vem desde os anos 30: de 1932 a 1962 o plano *“serviu como instrumento de introdução da racionalidade científica na educação”* (Saviani,1998,p.79), em consonância com a concepção escolanovista. O foco principal era o de organizar e distribuir os recursos, inclusive para instituições escolares privadas, filantrópicas e confessionais. Como podemos perceber a iniciativa privada atua desde há muito tempo no sentido de receber recursos oriundos do Estado.

De 1962 a 1985 o plano baseou-se na *“racionalidade tecnocrática consonante à concepção tecnicista de educação”* (Saviani,1998,p.79). Por esta época o Ministro da Educação estava subordinado ao Ministro do Planejamento; podemos concluir então que o primado da política econômica sobre a política social já vem de longa data.

Com a “Nova República”, 1985 a 1989, tivemos o primeiro Plano Nacional de Desenvolvimento da Nova República, caracterizado “*pela fragmentação e descontrole justificado pela descentralização, mas imposto e mantido por mecanismos autoritários*” (Saviani,1988,p.79).

Esses mecanismos autoritários estão presentes na forma de atuação do executivo que, por ser eleito democraticamente pelo povo, acredita que a democracia dá-se quase que exclusivamente através da participação política, através do voto universal, direto e secreto.

Isso constitui a democracia representativa, na qual os eleitos têm o direito de legislar pelo povo: defendemos, ao contrário, a democracia participativa que não esgota-se no ato do voto, mas que atua no sentido de questionar os eleitos, de cobrar e fiscalizar o poder público

Em 1993 foi aprovado o Plano Decenal de Educação para Todos, direcionado para o ensino fundamental com o objetivo de universalização do ensino fundamental e erradicação do analfabetismo. Este plano não saiu do papel e foi elaborado, segundo Saviani, para a obtenção de financiamento internacional para a educação provindos do Banco Mundial (Saviani, 1996).

Este novo Plano Nacional de Educação que agora se apresenta, projeto de Lei 4.173/98, se reporta ao Plano Decenal de 93, e estabelece as seguintes metas:

TABELA 3. METAS PARA O PLANO DE EDUCAÇÃO NACIONAL

Ensino Fundamental
. Universalizar o acesso e garantir que todas as crianças de sete a quatorze anos permaneçam na escola.
. Política focalizada nos bolsões de pobreza, área rural do nordeste e periferias urbanas.
. Formação de todos os professores (1º ciclo do ensino fundamental) em nível médio (magistério), no prazo de cinco anos. Os professores leigos serão formados em serviço.
. Todos os professores das demais séries que já estão em serviço deverão, em cinco anos, ter obtido o diploma de nível superior.
. Universalizar, em três anos, a instituição de conselhos escolares ou equivalentes.
. Assegurar autonomia pedagógica e financeira (manutenção de atividades cotidianas) às escolas.
. <i>Incentivar trabalho voluntário da comunidade na manutenção física e melhoria do</i>

funcionamento das escolas.

- . Ampliar a duração da jornada escolar, de modo a permitir a oferta de ensino em tempo integral (prioridade para a população de baixa renda e para as séries iniciais).

Educação Infantil : creches

- . Ampliar oferta, até o final da década, para atender um terço da população até três anos.
- . Universalizar, na década, os padrões mínimos de infra-estrutura e diretrizes pedagógicas.
- . Instituir a categoria profissional de agente educativo para auxiliar nas atividades desenvolvidas nas creches.

Educação Infantil: pré-escola

- . Universalizar, em cinco anos, o atendimento de crianças de cinco anos de idade, em pré-escolas.
- . Universalizar, na década, os padrões mínimos de infra-estrutura e diretrizes pedagógicas.
- . Instituir a categoria profissional de agente educativo para auxiliar nas atividades desenvolvidas nas creches e pré-escolas.

Educação Especial

- . Ampliar a oferta de programa de estimulação precoce para crianças com necessidades especiais (até três anos de idade), em instituições especializadas e/ou creches regulares, com preparação de profissionais qualificados.
- . *Parcerias com a sociedade civil* para atendimento de casos graves de comprometimento mental e de deficiências múltiplas.
- . Transformar metade das classes especiais em salas de recursos, de forma que favoreça a integração em classes comuns, dos educandos com necessidades especiais.
- . Generalizar, em cinco anos, o atendimento na educação infantil e ensino fundamental, aos alunos com necessidades especiais.

Ensino médio

- . Ampliar o ensino médio (final da década) para, pelo menos, 80% dos concluintes do ensino fundamental.
- . Assegurar que todos os professores tenham, em cinco anos, diplomas de nível superior.
- . Adotar medidas de universalização progressiva dos padrões mínimos (durante a década), incentivar a criação de instalações próprias (separadas do ensino fundamental, ou, pelo menos das quatro séries iniciais).
- . Criar mecanismos de participação social.
- . Autonomia quanto ao projeto pedagógico e à gestão dos recursos financeiros para as atividades cotidianas.
- . Ampliar a oferta diurna e manter a oferta noturna para trabalhadores.

Educação profissional

- . Estabelecer um sistema integrado de informações que oriente a política educacional, no sentido de satisfazer as necessidades de formação inicial continuada da força de trabalho.
- . Implantar, em cinco anos, a reforma do ensino médio e da educação profissional (conforme decreto 2.208, de 17/04/1997).
- . *Estabelecer parcerias entre os governos federal e estaduais e a iniciativa privada.*
- . Modificar as normas atuais que regulamentam a formação de pessoal docente e estabelecer programa de formação.

Educação de Jovens e Adultos

- . Erradicar o analfabetismo absoluto, mediante um planejamento de redução gradativa anual, (até sua extinção no final da década).
- . Incentivar a criação, nas empresas públicas e privadas, de programas de alfabetização e ensino fundamental supletivo.
- . *Expandir sistema de educação à distância.*
- . *Incentivar parcerias com sindicatos e empresas.*

Ensino Superior

- . Prever, até o final da década, a possibilidade de oferecer ensino superior e/ou pós-secundário a, pelo menos, 35% da população entre 19 e 24 anos.
- . Ampliar a oferta de ensino público na mesma proporção, prevendo parcerias da união com os estados na criação de novos estabelecimentos de ensino não-universitários (centros tecnológicos, centros de formação profissional, centros de formação nas ciências sociais aplicadas, centro de formação de professores).
- . *Apoio e incentivo às instituições comunitárias.*

. Autonomia didática, científica e administrativa e de gestão às universidades públicas. . <i>Institucionalizar um amplo e diversificado sistema de avaliação público e privado.</i> . <i>Estabelecer amplo sistema de educação à distância utilizando-o, inclusive, para ampliar o ensino semi-presencial.</i> . Criação de políticas compensatórias que facilitem o acesso de minorias, vítimas de discriminação. . Generalizar a prática de pesquisa como elemento integrante e modernizador de todo ensino pós-universitário.
Educação à distância
. Estabelecer normas e processos administrativos para credenciamento das instituições que ministram cursos à distância com direito a certificação. . Assegurar acesso universal à “TV Escola” para o ensino fundamental e médio, com fornecimento de <i>kit</i> correspondente.
Formação de professores e valorização do magistério
. Implementar, dentro de um ano, o fundo de desenvolvimento do ensino fundamental e de valorização do magistério. . Implementar, em 1998, novas carreiras do magistério. . Impedir a contratação de professores que não possuam a qualificação mínima exigida pela Lei de Diretrizes e Bases. . Generalizar, nas instituições de ensino superior, cursos modulares noturnos para facilitar o acesso dos docentes à formação superior.
Financiamento e gestão
. Elevar (na década) para 6% o percentual do Produto Interno Bruto aplicado em educação.

Fonte : Boletim de Conjuntura Nacional no.23 , 1996, grifos meus.

Convém destacar as metas que estabelecem “*a participação da comunidade na manutenção física e melhoria do funcionamento das escola, incentivando o trabalho voluntário*” (Saviani,1998,p.13, grifos do autor). A idéia do programa “Acorda Brasil: está na hora da escola” apela para o apoio de empresas e cidadãos, o que pode significar que educação não é de responsabilidade do Estado e sim um ato de filantropia!

O Plano Nacional de Educação evidencia o caráter centralizador do Ministério da Educação na definição da política educacional, cabendo a ele a “*elaboração de*

documentos, definição de diretrizes, estabelecimento de normas e organização dos sistemas de informação” (Saviani,1998,p.87).

Do conjunto das metas, aquelas que referem-se à formulação (10%) cabem o Ministério da Educação e aquelas que referem-se à implementação (90%) cabem aos Estados e Municípios, mostrando a postura centralizadora do Ministério.

Podemos constatar mais uma vez que os planos educacionais assumem a racionalidade financeira na educação ao buscar a otimização de recursos, com a melhor relação custo-benefício. Exemplo disso pode ser dado pela priorização do ensino fundamental, estabelecimento do custo mínimo por aluno (aliás, bem baixo), delegação da gestão da educação aos poderes estaduais e municipais, sem o aporte da união.

Há muito que as políticas sociais vem sendo relegadas para segundo plano: durante o nacional desenvolvimentismo (pré-1964) estas políticas sucumbem frente à super exploração estrangeira¹⁵; no período seguinte, de governos militares (1964 a 1984), a questão social se converte em questão de segurança interna; com a “Nova República” (85 a 89) as políticas sociais são marcadas pela ambigüidade, traduzida pela luta dos movimentos em busca de uma política social efetiva em contraposição ao Estado que via de regra, oferecia uma política social mínima, baseada no assistencialismo.

Com o “Brasil Novo”, iniciado com o governo Collor, ocorre a inserção definitiva do Brasil num mercado globalizado, com tendência de encolhimento cada vez mais drástico de investimentos em políticas sociais.

Interessante é notar que durante a elaboração deste plano, mais uma vez o processo democrático foi burlado, pois não havia só o plano do Ministério da Educação em discussão, pois o II Congresso Nacional de Educação consolidou, em Nov/97 em Belo Horizonte, sua proposta de Plano Nacional de Educação.

Aliás, é preciso pontuar que o atual governo parece agir de forma a estabelecer um único interlocutor constituído pelos setores conservadores, desqualificando e muitas vezes até ignorando os debates existentes nos setores progressistas¹⁶.

¹⁵ Essa exploração pode ser exemplificada através do uso, pelas multinacionais, de mão-de-obra barata, matéria-prima abundante e facilidades fiscais concedidas pelo governo, neste período.

¹⁶ Os setores progressistas estão envolvidos em movimentos muito endógenos, talvez por esta razão não consigam pressionar o governo, nem envolver um contingente grande de pessoas na defesa de seus ideais.

O Plano Nacional de Educação elaborado em Belo Horizonte partiu da iniciativa da sociedade civil organizada, composta por cerca de trinta entidades¹⁷, incluindo as estudantis, sindicais, associações acadêmicas e científicas, entre outras. Seus pressupostos baseavam-se em educação, democracia e qualidade social e sua dinâmica foi marcada por discussões de mesas redondas, conferências e plenárias, buscando a participação o mais democrática possível de todos os envolvidos.

Este projeto foi encaminhado ao Congresso Nacional no dia 10/12/1998 e dois dias depois o Ministério da Educação encaminhou a sua proposta, portanto não houve diálogo do governo com os segmentos da sociedade, aliás os interlocutores do Plano Nacional de Educação do II CONED foram desqualificados pelo governo por lutarem contra o ideário neoliberal característico da atual política educacional.

Se entendermos o Plano como *Nacional para Todos*, o Ministério da Educação no mínimo deveria abrir discussão com todos os envolvidos e não encaminhar um projeto paralelo ao da oposição.

Partimos do pressuposto de que a política educacional deve ser entendida em termos de coesão social e que o enfrentamento consciente da problemática educacional prevê conflito, democracia, discussão, direito. Portanto, parece que estes fatores não foram considerados na elaboração do Plano Nacional de Educação.

Sabemos de antemão que, se a luta pela educação depende do engajamento de todos e não só de possível vontade política dos governantes, esta política educacional dificilmente logrará êxito, pelo seu caráter fortemente centralizador e anti-participativo.

¹⁷ As entidades responsáveis pela elaboração deste Plano Nacional são: AELAC, ANDE, ANDES-SN, ANFOPE, CNTE, CONTEE, DNTE-CUT, FASUBRA, SINASEFE, UBES, UNDIME, UNE, ADCEFET-MG, ADUFSCAR, ADUSP, APUBH, CUT-MG, FITEE, Fórum mineiro em defesa da escola pública, SBPC-MG, SIND-UTE-MG, SINDIFES, SINPRO-MG, SEED-BETIM, UEE-MG, além de cerca de trinta entidades de colaboração e apoio.

CONCLUSÃO

O processo de redemocratização no Brasil na década de 80 foi marcado pela atuação dos movimentos sociais que alavancaram a abertura política, e redefiniram o estado de direitos com a elaboração da Constituição Federal de 1988, considerada por muitos setores da sociedade como a constituição cidadã, justamente por garantir direitos fundamentais dos cidadãos.

Esses direitos passam a ser contestados na década de 90, num cenário de capitalismo neoliberal, com dismantelamento do Estado via privatizações e sucateamento das políticas sociais fundamentais como saúde, educação, emprego e moradia, entre outras. Trata-se da contradição entre políticas econômicas e políticas sociais, com o primado da primeira sobre a segunda.

Nesse contexto a democracia por nós defendida, associando liberdade política com justiça social, contradiz exatamente com esta exclusão social e como já afirmamos neste trabalho democracia não combina com exclusão.

O problema da exclusão é agravado pelas políticas de “ajuste” formuladas pelo Fundo Monetário Internacional e pelo Banco Mundial, em especial aquela denominada Consenso de Washington que, entre outras metas, estabelece a redução dos gastos públicos e privatização de empresas e serviços públicos.

Na área educacional esta concepção trouxe impactos sobre o perfil dos gastos em educação como pôde ser visto no capítulo II, tabela 1.

Reservando para a educação somente 3,7% do Produto Interno Bruto e sofrendo pressões do mercado para que a escola seja formadora de trabalhadores mais qualificados, o Brasil acaba por priorizar o Ensino Fundamental implementando uma política de recursos para este nível de ensino - Fundo de Desenvolvimento e Manutenção do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério – em detrimento dos demais níveis, compreendendo Educação Infantil, Ensino Médio, Educação de Adultos e Ensino Superior.

Acredito e defendo o investimento no Ensino Fundamental, entretanto não podemos nos esquecer de que cabe ao Estado *democratizar todas as oportunidades educacionais* e não somente esse nível de ensino.

Outro ponto que merece destaque é notar que analisando os aspectos de nossa política educacional desde o início da “Nova República” até os dias atuais, passando pelo Plano Decenal, elaboração da Lei de Diretrizes e Bases e outros programas

resumidos nesta monografia, percebemos que a educação está quase que inteiramente voltada para o mercado de trabalho, ignorando a formação do cidadão questionador e atuante na sociedade em que vive, que é também papel da escola (Saviani, 1996).

Acredito que um dos fatores que contribui para o quadro de exclusão provocado na política educacional brasileira são marcas de centralização política nas decisões dos rumos educacionais no país: o Ministério da Educação não pretende discutir com a sociedade os rumos da educação, haja vista o que aconteceu na elaboração da Lei de Diretrizes e Bases com a aprovação do projeto do senador Darcy Ribeiro, deixando para trás anos de discussão que o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública vinha fazendo, elaborando e reelaborando seu projeto.

Desde 1990 está sendo gestado no Brasil, um projeto de sociedade calcado na concepção neoliberal, portanto a política educacional é marcada por este projeto que se contrapõe a propostas dos setores progressistas (que historicamente têm sido ocupados pela esquerda), como as entidades que compuseram o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública e o Congresso Nacional de Educação – CONED.

A influência do Banco Mundial sobre a educação brasileira, por intermédio de acordos nos empréstimos, atualmente é muito grande. Nossa política educacional parece ter incorporado as diretrizes do Banco e a sociedade civil organizada questiona este modelo.

O exemplo recente de questionamento pode ser dado pela elaboração de um projeto de Plano Nacional de Educação elaborado pelo Congresso Nacional de Educação, discutido e elaborado pelos participantes antes mesmo do projeto do executivo. Neste ponto, percebemos que a sociedade se antecipou às decisões do governo, mostrando que não está alheia e nem de mãos atadas frente à política neoliberal defendida pelo governo.

Para mim, fica claro que os avanços em relação ao período de ditadura militar são incontestáveis, conquistamos sim a democracia, mas num sentido muito restrito, o de liberdade política, estamos muito longe de uma democracia plena que inclui necessariamente justiça social, com manutenção dos direitos sociais conquistados a duras penas na constituição de 1988.

Assistimos a um triste quadro de desemprego e subemprego, aumento do número de miseráveis, excluídos do mercado de trabalho e carentes de políticas sociais básicas. Para complicar ainda mais esta situação calamitosa, o país busca ajuda

internacional via empréstimos no exterior que culminam em acordos com o Fundo Monetário Internacional nos levando a uma recessão cada vez mais brutal.

Embora nosso país seja refém de uma política pouco preocupada com as áreas sociais, as organizações da sociedade civil estão lutando, ainda que timidamente, contra a exclusão social, caracterizada pelo sucateamento da saúde, habitação, educação e oferta de empregos entre outros, o que mostra o descontentamento de alguns setores em relação à política praticada atualmente. Possivelmente, a somatória desses setores possa gerar um movimento vigoroso, parecido com os movimentos dos anos 80.

Ainda não somos a maioria, já que o atual governo foi reeleito pelo povo, mas o fato do conflito existir mostra claramente que a postura do governo não é incontestável, acredito no nosso potencial de luta para (re)criação de nossos direitos.

Se cada vez mais a organização dos movimentos da sociedade civil questionar e lutar contra este modelo de democracia que comporta, contraditoriamente, a exclusão social é possível mudar os “mapas do Brasil” aqui apresentados.

Pode parecer utopia, mas acredito no nosso potencial de articulação em defesa do “direito a ter direitos” visando a conquista de uma democracia plena, em que a educação atua na formação de cidadãos conscientes e atuantes no mundo em que vivem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABICALIL, Carlos A . Plano Decenal de Educação para Todos: um cenário para muitos atores. Brasília: *Revista Em Aberto*, ano 13,1993.
- ALBUQUERQUE, Roberto C. de. O Plano Decenal de Educação para Todos e a Estratégia Nacional de Desenvolvimento. Brasília: *Revista Em Aberto*, ano 13,1993.
- ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo. *Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático*. Rio de Janeiro: Paz e Terra,1995.
- ARRUDA, Marcos. ONGs e o Banco Mundial: é possível colaborar criticamente? In:TOMMASI, Livia; WARDE, Miriam; HADDAD, Sérgio (orgs.). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. 2ª Edição, São Paulo: Cortez,1998.
- BOBBIO, Norberto; MATTEUCI, Nicola, PASQUINO, Gianfranco, *Dicionário de política*. Brasília: Editora UNB, 8ª Edição,1995.
- CHAUÍ, Marilena de Souza. Raízes teológicas do populismo no Brasil: teocracia dos dominantes, messianismo dos dominados. In: DAGNINO, Evelina (org.). *Os anos 90: política e sociedade no Brasil*. São Paulo: Brasiliense,1994.
- CORAGGIO, José L. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção? In: TOMMASI, Livia; WARDE, Miriam; HADDAD, Sérgio (orgs.). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. 2ª Edição, São Paulo: Cortez,1998.
- CUNHA, Célio da. Plano Decenal: fundamentos, trajetória e alcance social. Brasília: *Revista Em Aberto*, ano 13,1993.
- DAGNINO, Evelina. Os movimentos sociais e a emergência de uma nova noção de cidadania. In: DAGNINO Evelina. *Os anos 90: política e sociedade no Brasil*. São Paulo: Brasilienses,1994.
- DEMO, Pedro. Educação na nova constituição – qualidade e democratização. Brasília: *Revista Em Aberto*, ano 7, n 39, julho/set. 1988.
- DRAIBE, Sônia M. *Repensando a política social: dos anos 80 ao início dos 90*. In: DAGNINO, Evelina (org.). *Os anos 90: política e sociedade no Brasil*. São Paulo: Brasilienses,1994.
- FERNANDES, Florestan. *Nova República?* Rio de Janeiro: Zahar Ed.,1986.

- FONSECA, Marília. O Banco Mundial e a educação brasileira: uma experiência de cooperação internacional. In: OLIVEIRA, Romualdo P. de. *Política Educacional: impasses e alternativas*. São Paulo : Cortez, 1995.
- FREITAG, Bárbara. *Política educacional e indústria cultural*. São Paulo: Cortez, 1989.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação como capital humano: uma teoria mantenedora do senso comum. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômica-social capitalista*. S.P.: Autores Associados, 1984.
- GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. Plano Decenal: como planejar a educação a partir da escola. Brasília: *Revista Em Aberto*, ano 13, 1993.
- GOHN, Maria da Glória. *História dos movimentos sociais: a construção da cidadania dos brasileiros*. São Paulo: Loyola, 1995.
- GOHN, Maria da Glória. *Movimentos sociais e educação*. São Paulo: Cortez, 1994.
- GUSSO, Divonizir. Plano Decenal de Educação para Todos: para uma nova matriz de políticas públicas de educação. Brasília: *Revista Em Aberto*, ano 13, 1993.
- HARVEY, David. *Condição pós-moderna*. São Paulo: Loyola, 1989.
- HELOANI, José Roberto. *Organização do trabalho e administração: uma visão multidisciplinar*. São Paulo: Cortez, 1996.
- II CONED. *Plano Nacional de Educação: proposta da sociedade brasileira*. Belo Horizonte, MG, Novembro, 1997.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS. Internet, 1998. (<http://www.inep.gov.br>).
- LUCE, Maria B. M.; SARI, Marisa T. A Educação para todos exige uma nova ética de gestão: participação e co-responsabilidade. Brasília: *Revista Em Aberto*, ano 13, 1993.
- MALUF, Mônica M.B. Educação. In: *Boletim de conjuntura – política social*, FUNDAP, No. 21, São Paulo, Jan./Abril 1996.
- MELLO, Guiomar Namó de. *Social democracia e educação*. 3ª Edição. São Paulo: Cortez, 1993.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTO. *Roteiro e metas para orientar o debate sobre o PNE*, Brasília. 1997.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTO. Internet, 1998. (<http://www.mec.gov.br>).

- NOGUEIRA, Marco Aurélio. *As possibilidades da política e meios para a reforma do Estado*. São Paulo: Paz e Terra, 1998.
- OLIVEIRA, João B. A. O Futuro do SAEB e a Consolidação de Políticas Públicas. Brasília: *Revista Em Aberto*, ano 15, 1995.
- PEREIRA, Eva W.; TEIXEIRA, Zuleide. A educação básica redimensionada. In: BRZEZINSKY, Iria (org.). *LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. São Paulo: Cortez, 1997.
- PINO, Ivany. LDB: a ruptura do espaço social e a organização da educação nacional. In: BRZEZINSKY, Iria (org.). *LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. São Paulo: Cortez, 1997.
- PINO, Ivany. Os novos rumos da nova LDB: dos processos e conteúdos. Campinas: *Revista Educação e Sociedade*, 1995.
- SEVERINO, Antônio J. Os embates da cidadania: ensaio de uma abordagem filosófica da nova LDB. In: BRZEZINSKY, Iria (org.). *LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. São Paulo: Cortez, 1997.
- SOARES, Maria. Banco mundial : políticas e reformas. In: TOMMASI, Livia; WARDE, Miriam; HADDAD, Sérgio (orgs.). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. 2ª Edição, São Paulo: Cortez, 1998.
- VIEIRA, Sofia L. Neoliberalismo, privatização e educação no Brasil. In: OLIVEIRA, Romualdo P. de. *Política Educacional: impasses e alternativas*. São Paulo: Cortez, 1995.
- SAES, Décio de A .M. de. *A reemergência do populismo no Brasil e na América Latina*. In: DAGNINO, Evelina (org.). *Os anos 90: política e sociedade no Brasil*. São Paulo: Brasilienses, 1994. p.41-48.
- SAVIANI, Dermeval. *A nova LDB: trajetória, limites e perspectivas*. Campinas: Autores Associados, 1996.
- SAVIANI, Dermeval. *Da Nova LDB ao Novo Plano Nacional de Educação: por uma outra política educacional*. Campinas: Autores Associados, 1998.
- SOBRINHO, José A .Plano Decenal de Educação para todos: perspectivas. Brasília: *Revista Em Aberto*, ano 13, 1993.
- SANDRONI, Paulo (org.). *Dicionário de Economia*. São Paulo: Ed. Best Seller, 1989.
- SOUZA, Aparecida Neri de, Movimento Sindical Docente: a difícil trajetória. In: LEITE, Márcia de Paula, *Trabalho em Movimento*. Campinas, São Paulo: Papirus, 1997.

- SOUZA, Aparecida Neri de; MALUF, Mônica M.B., Educação In *Boletim de conjuntura – política social*, FUNDAP, No. 23*, São Paulo, Set./Dez. 1996 e Jan./Dez. 1997.
- TAPIA, Jorge R. B. *Corporativismo societal no Brasil: uma transição incompleta*. In: DAGNINO, Evelina (org.). *Os anos 90: política e sociedade no Brasil*. São Paulo: Brasilienses, 1994.
- TORRES, Rosa M. Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial. In: TOMMASI, Livia; WARDE, Miriam; HADDAD, Sérgio (orgs.). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. 2ª Edição, São Paulo: Cortez, 1998.
- WEBER, Max. Os três tipos de dominação legítima .In: COHN, Gabriel. *Weber*. São Paulo: Ática, 1982.
- WEFFORT, Francisco C. *Qual Democracia?* São Paulo: Companhia da Letras, 1992.