



AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO GOVERNO FERNANDO HENRIQUE CARDOSO

Salomão Mufarrej Hage

RESUMO

Este artigo analisa a ação do governo Fernando Henrique Cardoso no que concerne à definição e implementação das políticas educacionais em nosso país. Ele contém algumas reflexões que podem ser encontradas na Tese "Guerra Cultural pela Escola no Brasil: Disputa pela Direção do Plano Nacional de Educação (1988-1999)", onde, de forma mais abrangente, são analisadas a ação dos principais grupos e alianças que disputam pela definição das políticas educacionais em nosso país.

Palavras - chave

Reformas Educacionais
Hegemonia
Modernização Conservadora

ABSTRACT

This paper analyzes the action of the Fernando Henrique Cardoso Government concerning educational policy in Brazil. It is part of the Dissertation "Cultural War for School in Brazil: The Dispute to Direct National Education Plan (1988-1999)", where in a broader way, it is analyzed the actions of the most important groups and alliances which dispute the definition of educational policies in Brazil.

Key-words

Educational Reform
Hegemony
Conservative Modernization



Durante este longo período de formulação e redefinição da atual Legislação Brasileira, que se inicia com o processo constituinte, o discurso do governo federal tem estimulado a participação da comunidade educacional e da sociedade civil, requerendo a contribuição da sociedade na divisão das responsabilidades como solução para os problemas educacionais que nossa sociedade enfrenta.

O trecho a seguir apresentado, extraído de uma entrevista do Ministro da Educação - Paulo Renato Souza, confirma essa afirmação.

“Uma das dimensões importantes do programa de governo na Educação tem sido a mobilização social. Sabemos que não resolveremos o problema da educação no Brasil sem a colaboração e o esforço de toda a sociedade. Neste sentido, desde o início do governo, o presidente Fernando Henrique procurou chamar a atenção para o fato de não ser apenas do governo federal a responsabilidade da questão da educação. Desde o início do governo, ele reuniu empresários, formadores de opinião, comunicadores, atores, atrizes em atos que visavam chamar a atenção para a necessidade de o Brasil despertar para a educação, procurando fazer com que a questão deixasse de ser um problema, para ser o grande fator do nosso desenvolvimento. Foi assim que, na abertura do ano letivo de 1995, o presidente lançou o programa Acorda Brasil, e, em setembro do mesmo ano, reuniu-se com todos os governadores para lançar a idéia do Fundo de Desenvolvimento e Valorização do Magistério. Desde o começo ele deixou claro quais as responsabilidades do governo federal e o que esperava dos estados, municípios e sociedade.”¹

No entanto, neste processo de mobilização social, o governo federal elegeu alguns interlocutores especiais, para ajudá-lo a defender a tese de que a educação escolar assume atualmente o papel de mola propulsora do desenvolvimento econômico, atuando como investimento estratégico para viabilizar a inserção competitiva do país nos novos processos econômicos internacionais, conforme o próprio Ministro afirma:

“Uma parte importante da mobilização sem dúvida, é a contribuição do meio empresarial. Os empresários estão cada vez mais conscientes de que mudou a situação de nosso país,



em função da necessidade de competir no mercado internacional e frente ao avanço tecnológico que caracteriza as últimas décadas no mundo, os empresários se convenceram da necessidade de contar com uma mão de obra educada. Eles sabem que as vantagens que o Brasil obteve no passado, de produzir com mão de obra não qualificada e barata, já não existe mais no mundo. A força dos empresários na campanha de mobilização pela melhoria da educação advém do fato de terem consciência que a educação passou a ser fator essencial ao desenvolvimento econômico. Percebemos esse diagnóstico dos empresários e, em vista disso, procuramos concentrar no meio empresarial boa parte dos nossos esforços de mobilização”.²

O governo federal tem também contado com a mídia para legitimar e fazer avançar seu projeto social e educacional, que se ancora no discurso de estar se buscando superar o fosso educacional existente entre o Brasil e os países mais avançados:

“Temos observado que vários órgãos de comunicação, dentre os mais importantes, a imprensa brasileira, tem dedicado crescente atenção à educação, muitas vezes criando editoriais especiais e reservando espaços importantes em seus jornais para divulgá-la. Essa tendência começa já a atingir os meios eletrônicos, como o rádio e, especialmente a televisão. As emissoras estão dedicando amplos espaços à educação. E vemos que tem surgido crescentes iniciativas de organizar e de usar os meios eletrônicos de comunicação como instrumento educacional. No caso do governo, através da TV Escola, que é um canal da televisão dedicado à escola, nós treinamos professores de 1º Grau. Há iniciativas da Rede Globo e do Grupo Abril, por exemplo, de criar canais inteiramente voltados à área. Iniciativas facilitadas pela multiplicação das vias de comunicação com os sistemas de cabo, de satélite, que abre possibilidades inimagináveis para a educação. Esta explosão da tecnologia de comunicação vai proporcionar a melhoria da qualidade da Educação e o acesso por parte da população brasileira. Eu vejo com satisfação que



as empresas de comunicação vêm se preparando para essas novas possibilidades. A utilização de novas tecnologias na comunicação e na informática vai permitir ao país dar um salto de qualidade, diminuindo rapidamente a brecha que separa o nosso desenvolvimento educacional daquele verificado nos países mais avançados.”³

Em face das grandes modificações que o mundo contemporâneo vem enfrentando, à educação e, especificamente à escola cabe indubitavelmente, portanto, a tarefa de readaptar-se com vistas a formar o novo tipo de profissional adequado para atuar em níveis de interlocução e produção mais complexos e diferenciados:

“Desde a construção dos primeiros computadores, na metade deste século, novas relações entre conhecimento e trabalho começaram a ser delineadas. Um de seus efeitos é a exigência de um reequacionamento do papel da escola no mundo contemporâneo, que coloca para a escola um horizonte mais amplo e diversificado do que aquele que, até poucas décadas atrás, orientava a concepção e construção dos projetos educacionais. Não basta visar à capacitação dos estudantes para futuras habilitações em termos das especializações tradicionais, mas antes se trata de ter em vista a formação dos estudantes em termos de sua capacitação para a aquisição e o desenvolvimento de novas competências, em funções de novos saberes que se produzem e demanda um novo tipo de profissional, preparado para poder lidar com novas tecnologias e linguagens, capaz de responder a novos ritmos e processos. Essas novas relações entre conhecimento e trabalho exigem capacidade de iniciativa e inovação e, mais do que nunca, “aprender a aprender”. Isto coloca novas demandas para a escola.”⁴

Essas narrativas ao serem disseminadas pelos meios de comunicação de massa, através de amplas campanhas na mídia, contribuem para desviar a atenção da população acerca dos conflitos, que se evidenciam na disputa pela hegemonia do projeto cultural que será assumido como legítimo no interior da sociedade. Em substituição ao conflito, o Governo tem proposto sempre a união de todos e a parceria entre os diversos segmentos como saída para os problemas



que estamos enfrentando, conforme podemos visualizar na fala do presidente Fernando Henrique Cardoso a seguir apresentada:

“Hoje eu vou enviar ao Congresso um Projeto de Brasil para os próximos 4 anos. Um conjunto de 358 programas, que estamos chamando de Avança Brasil e que atende as necessidades básicas do povo brasileiro - a saúde, a educação, a moradia, a segurança, o transporte e o saneamento básico.

Quando investimos em educação, aumentamos as chances de acesso da população ao mercado de trabalho, reduzimos o desemprego, a desnutrição, as doenças e a mortalidade infantil. A mãe com maior nível de escolaridade é mais informada, sabe o que fazer para evitar a doença. Seus filhos, então, eles têm mais saúde e uma qualidade de vida melhor. Se o governo investe 1 real em saneamento, economiza 2 reais e 50 centavos em saúde. Foi isso que pesou quando decidimos apostar para reduzir a pobreza e as desigualdades sociais do país.

14 O Avança Brasil marca o início de uma nova maneira de trabalhar da administração pública, que deve estar voltada para o cidadão. Cada um dos 358 programas será considerado um empreendimento, com direito a gerente e tudo. O gerente vai tocar o programa como se fosse uma empresa dele. Pensando no cliente e no seu sucesso. Agindo assim, ele fará mais e melhor, com menos recursos. Para conseguir isso, vai buscar parceiros nos estados, nos municípios, nas organizações não-governamentais e na iniciativa privada.

Está aí mais uma novidade do Avança Brasil: a parceria. Parceria que também deve envolver o cidadão para garantir as mudanças. Cada programa deixa claro o problema que será atacado, quais são as prioridades e quanto será gasto. Assim, a sociedade vai poder fiscalizar e saber como está sendo gasto o dinheiro dos impostos que paga.⁵

Entretanto, convém ressaltar, que existe uma grande distância entre solicitar a participação da comunidade e da sociedade civil; e agir efetivamente de maneira a dividir as responsabilidades com a população, incluindo a participação ativa da mesma na gestão coletiva dos espaços e serviços públicos.

Na prática, o que se vem constatando neste processo de redefinição da atual política educacional, é a utilização com sucesso, por parte do governo FHC, da combinação de duas estratégias de ação: **centralizar** no Executivo Federal a elaboração e definição das políticas e **descentralizar** a operacionalização das mesmas, como afirma o próprio Ministério da Educação:



“Cabe ao MEC um papel político-estratégico na coordenação da política nacional de educação: estabelecer rumos, diretrizes e fornecer mecanismos de apoio às instâncias estaduais ou municipais da administração pública e ao setor privado. No caso do ensino básico, esse papel político-estratégico também é compartilhado por estados e municípios, em função da estrutura federativa e da autonomia administrativa dessas instâncias.

São os estados e municípios que efetivamente atuam no nível estratégico-gerencial do sistema educacional, pois acompanham, avaliam, coordenam e integram o planejamento e os resultados alcançados pela escola. Aqui reside o ponto mais importante do sistema educacional, pois é exclusivamente na escola que os resultados podem ser alcançados. A escola, portanto, sintetiza o nível gerencial-operacional do sistema”.⁶

Esta situação reforça o fato de que em determinadas situações o discurso pode ser de caráter retórico, não se traduzindo portanto, na modificação da prática conservadora que o governo federal tem assumido durante a redefinição da legislação educacional vigente.

Constata-se dessa forma, que a descentralização que o governo federal tem operacionalizado, ultrapassando os limites das instâncias coletivas de decisão e desconsiderando o esforço das entidades da sociedade civil que vêm se organizando para apresentar suas propostas de políticas educacionais; consubstancia-se em uma forma renovada de atomização societal.

Ancorado na ampla hegemonia conquistada pelo voto, o Governo FHC, tem realizado uma mudança abrangente no arcabouço normativo da educação escolar, no conteúdo curricular e na forma de gestão do sistema educacional e da escola, utilizando-se da força – pela utilização de inúmeros Projetos de Lei, Medidas Provisórias, PEC's e Decretos-Leis –, mas também de mecanismos de busca de consenso entre a população.

A seguir, serão apresentados os exemplos mais significativos, das práticas autoritárias efetivadas pelo governo federal neste processo de redefinição do arcabouço jurídico escolar:

·A primeira dessas medidas foi a criação do Conselho Nacional de Educação – CNE, através da promulgação da Lei nº 9.131, de 24 de novembro



de 1995, ainda no primeiro ano de mandato. Esta Lei, transforma o CNE de instituição de Estado em órgão de governo, dotando o Executivo Central de amplos poderes para definir e implementar as políticas de Estado para a educação. O novo conselho perdeu qualquer autonomia frente ao Governo, transformando-se em colaborador do Ministério da Educação na formulação e avaliação da política nacional de educação (Art. 6º). É nessa condição, aliás, que lhe caberá, a partir de então, subsidiar a elaboração e acompanhar a execução do Plano Nacional de Educação.

·Ainda em 1995, deu-se a promulgação da Lei nº 9.192 no dia 21 de dezembro que regulamentou o processo de escolha dos dirigentes universitários. Esta Lei reduziu a participação pública dos estudantes e dos funcionários das universidades federais na escolha de dirigentes. De uma participação paritária conquistada pela quase totalidade das universidades brasileiras, em meio às lutas pela abertura política dos anos 80, este dispositivo legal reduziu esta participação para 70% do pessoal docente em relação às demais categorias da comunidade universitária. além disso, o processo de escolha foi restringido a um processo de consulta, visto que, a nomeação do Reitor e do Vice-Reitor das universidades estará, a partir de então a cargo do Presidente da República, a partir de uma lista tríplice elaborada pelos órgãos máximos superiores das instituições.

·Em 12 de setembro de 1996, o Congresso Nacional aprovou a Emenda Constitucional nº 14, que altera o Art. 60 das disposições transitórias da Constituição em vigor⁷, e cria o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF que concentrará sua atuação na meta prioritária governamental de universalização do ensino fundamental regular, esvaziando o poder dos estados de decidirem com os seus municípios os rumos da educação escolar. O cumprimento desta Lei tem dificultado aos governos municipais a tarefa de assumir outros programas educacionais como: Educação Infantil, Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, etc.. Além disso, esta Lei, estabeleceu o custo/aluno anual mínimo em R\$ 315,00 (\$170.00), o que se traduz em uma quantia insignificante comparada com outros países, como por exemplo os Estados Unidos, que investe uma média de \$ 6,000 por aluno ano.⁸

·Ainda em 1996, é aprovada (em 20 de Dezembro de 1996) e sancionada pelo Presidente da República a nova LDB (Lei nº 9.394), incorporando os preceitos legais aprovado durante os dois primeiros anos do governo FHC e



deixando alguns pontos obscuros e imprecisos indefinidos, especialmente, aqueles mais polêmicos do debate no Congresso e mais fortemente contestados pela organização dos profissionais da educação, ou seja: a organização da educação tecnológica e do ensino superior⁹. O texto desta Lei aprovado, respalda-se num projeto político de Estado, em que o poder executivo “entrecorta” a ação Legislativa no trâmite do projeto original da Lei maior para a Educação, fazendo valer a articulação: Presidente da República, MEC e senador Darcy Ribeiro, tendo como respaldo os senadores e deputados alinhados com as propostas governamentais. Este processo eliminou o projeto original da LDB oriundo da Câmara Federal, resultante de um longo e amplo processo coletivo de discussão com a comunidade educativa brasileira.¹⁰

Alguns meses depois, dando visibilidade aos pontos obscuros ou imprecisos, o presidente da república, autoritariamente, assina dois decretos, a seguir explicitados, que regulamentam uma nova estrutura para a educação tecnológica e para o ensino superior; ambos impregnados da ideologia neoliberal de subordinação da escola à empresa:

1. O Decreto 2.207, publicado no Diário Oficial no dia 15 de março de 1997¹¹, regulamenta o Sistema Federal de Ensino, estabelecendo que as instituições de ensino superior, públicas e privadas, se organizem em cinco modalidades: 1) universidades; 2) centros universitários, 3) faculdades integradas, 4) faculdades e, 5) institutos superiores ou escolas superiores. Dessas cinco modalidades, apenas as universidades, seguindo a Constituição, manterão a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (subalternamente, a produção do conhecimento passa a ser estimulada pelo aparato governamental apenas nos centros de excelência)¹², enquanto as demais virão somente a realizar atividades de ensino (sendo que a excelência do ensino, somente será exigida nos centros universitários)¹³. Esse decreto deixa bem clara a prioridade governamental quanto ao ensino superior: formar profissionais altamente qualificados para exercer tarefas complexas no mercado de trabalho; e a limitação imposta à produção do conhecimento, através da diversificação organizacional das instituições de ensino superior¹⁴, tendo como objetivo aumentar a capacidade tecnológica do país, estimula preferencialmente o desenvolvimento de projetos nesta área, em setores estratégicos para a consecução dos objetivos do bloco do poder, atendendo às necessidades de adequar esse nível de ensino. “às rápidas mudanças na expansão do



conhecimento e das transformações tecnológicas e, em conseqüência, na produção de bens e serviços".¹⁵

2. O Decreto 2.208 de 17/04/97 e posteriormente, o parecer da Câmara de Educação Básica do CNE sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, de 01/06/98, provocaram modificação significativa no nível intermediário de ensino (Ensino de 2º Grau): o primeiro retira o caráter de escolarização do ensino técnico, quando não mais considera esta modalidade de ensino como modalidade do ensino médio; o segundo repõe explicitamente a dualidade do ensino, quando admite a existência de um ensino médio profissionalizante e um ensino médio propedêutico ao ensino superior¹⁶: o currículo do ensino médio teria uma base comum nacional seguida do aprofundamento de um ou mais conteúdos das áreas da base comum nacional (médio propedêutico) ou conteúdos específicos de preparação para o trabalho (médio profissionalizante). Essa divisão de trabalho no âmbito educacional reforça uma prática já experimentada nos chamados Anos de Chumbo, na qual a profissionalização obrigatória do 2º Grau de ensino de fato só se aplicava à escola pública, uma vez que as escolas privadas desse nível de ensino encontravam formas "inteligentes" de continuar o seu ensino de caráter propedêutico ao ensino superior.¹⁷

18

Fazendo parte também da mudança do arcabouço normativo imposto pelo governo federal ao sistema educacional, foi aprovada em 22 de julho de 1997, a Lei nº 9.475, que dá nova redação ao art. 33 da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que refere-se ao ensino religioso na Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Na nova redação, foi retirado o aposto "sem ônus para os cofres públicos", removendo-se assim, o impedimento para que os professores de religião, indicados pelas igreja em cujo âmbito a religião católica é hegemônica, sejam remunerados com recursos públicos.¹⁸

No dia 06 de dezembro de 1999, o presidente da república assinou o Decreto Presidencial nº 3.276 que dispõe sobre a formação de professores para a educação básica, exatamente na véspera da reunião do Conselho Nacional de Educação que iria deliberar sobre a mesma matéria, no Parecer 970/99 da Câmara de Educação Superior. O citado Parecer, retirava dos Cursos de Pedagogia a autorização para formar professores para a educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, reservando-a apenas aos Cursos Normais Superiores. Este Decreto Presidencial reafirmando o Parecer 970/99 atropelou tanto a votação do Parecer no Conselho Nacional de Educação quanto o intenso



processo de discussão e consulta em âmbito nacional que vinha sendo desenvolvido desde janeiro de 1998 pela Comissão de Especialistas de Ensino de Pedagogia, incumbida de elaborar as diretrizes curriculares para esses Cursos.¹⁹

Paralelamente ao desmonte do arcabouço normativo da estrutura e funcionamento do sistema educacional, o governo FHC tem implementado um conjunto de políticas, que vem alterando profundamente o cotidiano escolar, dando mostras do sucesso de sua ação para a obtenção do consenso passivo do professorado e da população com relação às diretrizes oficiais.

Para a obtenção deste sucesso tem contado de forma significativa a utilização de um extensivo programa de divulgação dos interesses do governo nos meios de comunicação de massa, transformando, por sua vez a mídia, de espaço político de difusão de idéias divergentes inclusive na educação, em espaço de difusão do pensamento único, o pensamento hegemônico.

Entre as políticas mais significativas, implementadas pelo governo FHC com vistas à ampliação do consenso passivo na sociedade, encontram-se:

1. **A definição dos Parâmetros Curriculares Nacionais para a educação básica** (ensino fundamental e a base comum nacional do ensino médio), objetivando adequar o conteúdo curricular ao novo padrão neoliberal de desenvolvimento mundial e nacional – estes Parâmetros verticalmente elaborados, pretendem se constituir em instrumento do planejamento pedagógico de cada unidade escolar em todo o território nacional e, também, em instrumento do planejamento do ensino de cada professor em cada rincão deste país, conforme prescrevem os artigos 12 e 13 da nova LDB. Essa intervenção direta do Executivo Central no dia-a-dia do professor da educação básica é assegurada pelo envio desses parâmetros a cada docente da rede pública do ensino, acompanhada de uma carta do próprio Ministro da Educação. O aporte oficial é ainda reforçado pela entrega dos livros didáticos reavaliados pelo governo e pela utilização dos meios de educação à distância, a exemplo do Vídeo Escola, Tele-Escola, Telecurso 2000 e TV Escola.²⁰

2. **A formação dos seus intelectuais orgânicos em diferentes níveis**, financiado pelo Banco Mundial, com vistas à consolidar a visão neoliberal de mundo no âmbito escolar – além de executar programas direcionados à profissionalização da gerência do sistema escolar, o governo vem implementando, largamente, programas de capacitação de docentes da rede pública de ensino. Esses programas, seguindo a diretriz geral do governo de



centralização da definição e descentralização da operacionalização das políticas educacionais, inovam no sentido de inserir uma nova divisão de trabalho na área de capacitação: a definição dos objetivos e conteúdos, assim como a elaboração e confecção do material instrucional passam a se constituir, paulatinamente, em tarefas do aparato governamental enquanto que apenas a execução dos programas ficam sendo de responsabilidade das instituições de ensino superior públicas e privadas, inversamente ao que acontecia nos anos 80, quando as universidades tinham autonomia no planejamento e execução dos programas de capacitação de docentes para a rede pública.²¹

3. **Efetivação de iniciativas pedagógicas que concorrem para a correção dos fluxos escolares do ensino fundamental das escolas públicas** – na busca de aumentar a produtividade do sistema educacional, o governo tem empenhado uma atenção especial às medidas que atuam de forma a abreviar o tempo de permanência do estudantes neste nível de ensino, evitando as altas taxas de evasão e, principalmente, de repetência na base da pirâmide educacional.²²

4. **Implantação da gestão democrática neoliberal da unidade escolar** – com vistas a omitir seus procedimentos autoritários adotados na gestão do sistema educacional o governo federal tem disseminado um processo de gestão “democrática”, orientado pelo entendimento da escola como espaço gerencial-operacional das políticas definidas pelo MEC, o qual tem garantido a regulação da auto-organização escolar. O desencadeamento desse processo de gestão democrática restritiva, que vem sendo proposto oficialmente, é concernente com a estratégia mais ampla dos governos neoliberais de redirecionamento da natureza do processo da socialização política, no qual reconhecem, e até em parte estimulam, a auto organização da sociedade civil, mas buscam orientá-la para a defesa de interesses puramente corporativos, privatistas, os quais – regulados pela lógica do mercado e, onde não for possível, por uma burocracia estatal “racionalizadora” – terminam por reproduzir a ordem capitalista.²³

5. **Instituição do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SAEB e do Exame Nacional do Ensino Médio**, com vistas a controlar a qualidade da escola pública em relação aos seus objetivos, novos conteúdos e novos materiais instrucionais propostos oficialmente para formar um novo trabalhador e um novo homem, minimamente requisitados pela cultura urbano-industrial do século XXI; bem como, estabelecimento por decreto, dos procedimentos para o processo de avaliação dos cursos e instituições do ensino



superior, incluindo a “avaliação do ensino de graduação, por curso, por meio da análise dos resultados do Exame Nacional de Cursos” – o Provão.²⁴

Visualizamos portanto, a partir da intervenção governamental na educação neste período mais recente, que para a obtenção do consenso passivo da população em geral, o Governo Federal tem se utilizado de uma estratégia em que situações tópicas são apresentadas, desvinculadas de uma política de globalização mercadológica mais abrangente, fato que tem contribuído para diluir o poder de mobilização dos trabalhadores, conforme explicitam as seguintes situações:

- a criação do CNE, nos moldes como se constituiu, como órgão normativo e do Ministério da Educação, eliminou a possibilidade do Fórum Nacional de Educação de assumir-se enquanto instância autônoma definidora de políticas em nível global, reduzindo assim, a participação popular na definição da política educacional.

- a elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos, que ocorreu concomitantemente à tramitação da nova LDB na Câmara e à discussão de normatização do PNE, antecipou a definição de diretrizes para a política educacional brasileira vigente. Neste processo, a CNTE e a CUT legitimaram as diretrizes do Plano Decenal como tentativa de obtenção de um piso salarial nacional para a categoria dos professores das redes públicas. No entanto, o presidente Fernando Henrique Cardoso, em reunião com os governadores, firmou novo acordo que resultou na criação de um Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF, excluindo a possibilidade da criação de um piso salarial nacional unificado, ao voltar as atenções para o cálculo do custo-aluno/ano nacional.²⁵

- Desconsiderando o esforço empreendido pelas entidades participantes do I e II CONEDs, no sentido de, coletivamente, superar o debate educacional corporativo por segmentos profissionais e/ou níveis de ensino, resultando na elaboração do Plano Nacional de Educação da Sociedade Brasileira; o Governo federal, representado pelo MEC, procurou cumprir o disposto na nova LDB, iniciando um processo paralelo de elaboração da proposta do Executivo ao Plano Nacional de Educação. Por conseguinte, dois dias depois de ter dado entrada na Câmara dos Deputados o projeto da Sociedade Civil; o MEC deu entrada no Congresso Nacional, em 12/02/1998, no projeto do Executivo ao PNE, justificando que, dada a inviabilidade de se realizar um amplo processo de consulta e debate em função da rigidez dos prazos, sua proposta considerou



as proposições do Plano Decenal de Educação para Todos, de 1993; assim como experiências inovadoras e exitosas da atual política educacional do governo.

As ações do governo anteriormente evidenciadas, ao mesmo tempo em que desmistificam a afirmação generalizada de que os governos nacionais se enfraqueceram, em face das transformações nos cenários econômicos contemporâneos, suscitam, por conseguinte, a realização de uma análise dos principais mitos plantados nos debates contemporâneos sobre as políticas sociais e educacionais; mitos esses que, especificamente em nosso país, no Governo FHC, transformaram-se em ferramentas insidiosas de desmonte das conquistas que os setores sociais organizados em torno do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública conseguiram garantir na Constituição Federal de 1988.²⁶

1. O MITO DA SUPREMACIA TÉCNICA

22 O mais sutil e profundo ataque ao sistema educacional público em nosso país se manifesta através de sua **despolitização**. Permeando o debate sobre as políticas educacionais, se instala o mito da supremacia do enfoque técnico, onde a educação escolar, como objeto de análise, tem sido capturada por uma abordagem que enfatiza relações numéricas, produtividade do sistema educacional, formação de capital humano com vistas à obtenção de maior competitividade das empresas, manipulação e informatização de dados estatísticos, controle e gestão operacional dos recursos, etc.²⁷

Termos como eficiência e eficácia, equidade, mérito individual, custo-aluno/ano, qualidade total, substituem, no vocabulário dos especialistas, noções menos quantificáveis que antes se associavam diretamente à educação, como: igualdade de oportunidades, participação democrática nas decisões educacionais, qualidade social, piso salarial nacional unificado, etc.

Analisando essa questão, SUAREZ refere-se à substituição da "Ética da Cidadania" pela "Ética do Mercado" onde, princípios como igualdade e equidade, mais vinculada à idéia de acordo entre desiguais. Tal substituição tem contribuído para tornar o discurso cada vez mais econômico e menos político em todos os espaços sociais; e em conseqüência, os esforços formativos da sociedade, tem se conduzido em direção à constituição de consumidores, ao invés de formar cidadãos".²⁸



Não é senão por outro motivo que no governo FHC, a política e o político tem sumindo paulatinamente do universo de discussão de grande parte da população, aprisionada pela ideologia da “via única” para a solução dos problemas nacionais, que propõe uma ampla reforma do Estado, para promover a inserção submissa do país ao processo de globalização mercadológica, justificada pela necessidade de ingresso do Brasil no Primeiro Mundo.

Ao apresentar a educação escolar, como matéria de natureza técnica, busca-se, esvaziá-la enquanto política social, que se insere em um contexto sócio-político mais amplo, e que constitui-se portanto numa construção política.

No entanto, a educação constitui-se como uma prática política, à medida em que a formação dos sujeitos individuais e coletivos relaciona-se aos interesses dos diversos grupos sociais e suas relações de poder na sociedade.

Por conseguinte, as políticas educacionais são resultantes de conflitos, acordos e compromissos assumidos pelos grupos sociais, em condições históricas específicas. Isso implica dizer que, as políticas educacionais são portanto, tipicamente o produto do canibalismo de múltiplas (mas circunscritas) influências e agendas, reservando-se sempre espaços para as situações improvisadas, surpreendentes, e de negociações dentro do Estado e no processo de formulação e aprovação dessas políticas.²⁹

Ainda que essa afirmação possa parecer uma reafirmação da “epistemologia do pluralismo”, BALL nos adverte de que não é isso que ela significa pelo fato de que na definição das políticas educacionais, os resultados dos conflitos, acordos e compromissos entre os grupos, representam o mundo natural e social em interesses particulares. Eles generalizam as relações de poder institucional nos diversos espaços sociais (incluindo as políticas educacionais), à medida em que no processo de construção e definição desses espaços, somente certas vozes são ouvidas em qualquer ponto no tempo, e somente certas influências e agendas são reconhecidas como legítimas no encaminhamento deste processo.³⁰

Por outro lado, uma segunda razão que demonstra o caráter político da educação refere-se ao fato de que as políticas educacionais tem sido utilizadas, ao longo dos tempos, como um instrumento de fazer política. DEY (1999) refere-se à política pública como “tudo aquilo que os governos escolhem fazer ou não fazer”. Enquanto política pública que é, a educação escolar, constitui um caminho do agir estatal. Patenteia, tanto quanto outras políticas públicas, o Estado em ação e revela o modo pelo qual o Estado opera, ou seja, faz política.³¹



Neste sentido, as inúmeras medidas tópicas que vem sendo efetivadas pelo Governo, são uma demonstração evidente da utilização das políticas educacionais como um instrumento de fazer política, o qual intenciona garantir o consenso em torno do bloco hegemônico no campo educacional.

2. A FICÇÃO DO ESGOTAMENTO VITAL

Uma segunda arma que vem sendo empunhada contra o sistema educacional público, consiste em apresentá-lo como gravemente enfermo. Esta é uma arma perigosa porque se forja no bojo de um poderoso mito dos tempos atuais: o da “**naturalização**” de processos sociais em curso na economia.

Trata-se de atribuir à educação pública a condição de doente terminal, cujo ciclo de vida estaria se encerrando, talvez mais brevemente do que o esperado – de todo modo teria que se encerrar um dia –, em função de inevitáveis transformações econômicas. A globalização dos mercados, a reestruturação das atividades produtivas, a desnacionalização do capital, estas forças da natureza, encurtaram o destino da educação pública. Como uma jazida de minério não renovável, a educação pública esgotou suas possibilidades.³²

24

Essa visão naturalista das transformações econômicas, que reifica a globalização e decreta a inviabilidade da política social e da educação pública, segundo VIANNA, apresenta a peculiaridade de destituir de validade epistemológica o próprio agir humano intencional, ou seja, a política. Essa situação se efetiva pela difusão da interpretação, ingênua ou ideológica, de que a globalização é o movimento da fortuna, inacessível à intervenção humana, como um desses rios caudalosos que ignoram os diques que a astúcia dos homens cria a fim de tentar regular o seu curso”.³³

Com a difusão desta narrativa, tenta-se tornar hegemônico o consenso entre a população, de que a economia de mercado é o único horizonte possível no Século XXI; ainda que este caminho contribua para submeter os grupos menos privilegiados a níveis exacerbados de desigualdade e exclusão social.³⁴

Como resultado, vemos avançar em nossa sociedade e especificamente no campo educacional o processo de Modernização Conservadora induzido por organismos internacionais como “acima de qualquer suspeita”, as quais estabelecem tanto a estrutura como a função dos vários níveis de ensino – da Educação Infantil à Pós-Graduação. Quanto às implicações desse quadro, o Governo Central parece apenas reconhecer algumas mazelas educacionais –



sobre as quais não se sente responsável –, citando-as em textos oficiais sem quaisquer relações de causa/ efeito, como se “naturais” e dando seqüência e aprofundando a política dos organismos internacionais: desresponsabilização do Estado, privatização generalizada, restrição da democracia, flexibilização das relações de trabalho, privilégio da racionalidade técnica, exclusão social.³⁵

É esse consenso produzido e disseminado de imagem catastrófica do sistema público de ensino, tecnicamente fundamentado, que respalda a visão naturalista de que a educação pública está com os dias contados. Tal consenso pode ser visualizado a partir do trecho a seguir apresentado, extraído do documento entregue ao presidente Fernando Henrique Cardoso em Belo Horizonte, no dia 4 de março de 1996, durante o lançamento do “Ano da Educação”, onde dezenas de representantes da sociedade civil figuram como signatários do documento:

“Sabemos que os sistemas públicos de educação não estão aparelhados para oferecer um ensino de qualidade para todos; sabemos que milhões de brasileiros, não tem acesso aos conhecimentos básicos, indispensáveis à modernidade que queremos. O país não pode mais tolerar uma situação caracterizada por:

- baixíssima produtividade do sistema educacional, traduzida por elevados índices de repetência e evasão, que consome quase 1/3 do que é gasto em educação;
- elevado número de jovens e adultos analfabetos – 19,2 milhões de brasileiros com 15 anos ou mais não sabem ler e escrever;
- extrema iniquidade na distribuição dos recursos com um custo aluno/ano que pode variar de R\$ 50,00 nas regiões mais pobres até mais de R\$ 800,00 nas mais ricas;
- percentual de matrícula do ensino médio dos mais baixos da América Latina – apenas 155 da população de 15 a 18 anos freqüentando a escola;
- remuneração aviltante do magistério, sendo ainda freqüentes salários abaixo do mínimo estabelecido pela lei.”³⁶

Tirando proveito desse consenso naturalizado em torno da condição depauperada do sistema público de ensino, o governo têm defendido a tese de



que a falência da educação pública, e por conseguinte das políticas sociais, é resultante da crise que o Estado enfrenta neste final do século vinte.

Sem dúvida são através de argumentos, que ressaltam a crise do Estado e o colapso da políticas sociais (incluindo as políticas educacionais) neste contexto contemporâneo de globalização pretensamente inexorável, que o governo FHC tem conseguido fazer avançar seu projeto de reforma da administração pública, que apresenta os seguintes componentes ou processos básicos:

1. “a delimitação das funções do Estado, reduzindo seu tamanho em termos principalmente de pessoal através de programas de privatização, terceirização e “publicização” (este último processo implicando na transferência para o setor público não-estatal dos serviços sociais e científicos que hoje o Estado presta);

2. a redução do grau de interferência do Estado ao efetivamente necessário através de programas de desregulamentação que aumente o recurso aos mecanismos de controle via mercado, transformando o Estado em um promotor da capacidade de competição do país a nível internacional ao invés de protetor da economia nacional contra a competição internacional;

3. o aumento da governança do Estado, ou seja, da sua capacidade de tornar efetivas as decisões do governo, através do ajuste fiscal, que envolve autonomia financeira ao Estado, da reforma administrativa rumo a uma administração pública gerencial (ao invés de burocrática), e a separação dentro do Estado, ao nível das atividades exclusivas de Estado, entre a formulação de políticas públicas e a sua execução; e finalmente,

4. o aumento da governabilidade, ou seja, o poder do governo, graças à existência de instituições políticas que garantam uma melhor intermediação de interesses e tornem mais legítimos e democráticos os governos, aperfeiçoando a democracia representativa e abrindo espaço para o controle social ou democracia direta.”³⁷

26

3. A FALÁCIA DA REFORMA EDUCACIONAL

O terceiro mito que contribui para o esmaecimento da imagem do sistema educacional público como política social, envolve o discurso do **maniqueísmo** em torno das reformas educacionais.



Através dele, as soluções para as mazelas e precariedades do sistema educacional público – supostas ou reais – se apresentam, explícita ou implicitamente, como justificadoras ou incentivadoras do processo de privatização do ensino; ou seja, como ampliação do consenso em torno da necessidade de privatização do sistema educacional público.

Em face da complexidade que envolve a intervenção governamental na educação neste período mais recente, torna-se difícil a população, efetuar uma avaliação mais abrangente, que lhes permita compreender que as reformas educacionais efetivadas pelo governo federal, ao invés de estar resolvendo os problemas educacionais, têm de fato, ampliado a privatização do ensino, e o processo de exclusão educacional e social.

Colabora para essa incompreensão, o fato de estarmos vivenciando uma situação contraditória em que, por um lado, os educadores organizados em suas associações e entidades de classe fazem críticas contundentes às mudanças que vem sendo rapidamente implementadas; e por outro, no cotidiano escolar, ocorre um “apossar-se” constante por parte do Governo Federal das principais bandeiras de luta dos educadores como: a autonomia da escola, a descentralização das ações, o ensino de qualidade, a valorização do magistério, a universalização da escolaridade básica, etc. Tudo isto alardeado pelos meios de comunicação de massa, em campanhas que envolvem a participação de artistas e jogadores famosos, convencendo a população do muito que se tem feito para superar o atraso de nosso sistema educacional.

27

Essa situação em certa medida contribui para que a população em geral assimile a idéia da urgência de uma atuação conjunta de todos, em prol da solução dos problemas educacionais do país; desviando sua atenção acerca dos conflitos, que se evidenciam na disputa pela hegemonia no interior da sociedade.

Da mesma forma, torna-se difícil compreender, que mesmo que o discurso dos diferentes grupos e sujeitos que atuam no campo educacional seja parecido, a prática muitas vezes se apresenta bastante diferenciada, tanto no conteúdo que defendem, como na maneira de definir e implementar as políticas educacionais.

Nestes termos, para além do discurso enaltecido das mudanças já desenhadas pelas inúmeras intervenções tópicas do Governo FHC no campo educacional; estudos recentes tem demonstrado que estas reformas implementadas no sistema educacional “caminham para o mesmo lugar”, no



sentido de que grande parte dessas medidas, retomam ações realizadas no período da ditadura e fortemente criticadas pelos movimentos dos educadores neste mesmo período.³⁸

Essa afirmação, pode ser exemplificada a partir das seguintes situações:

- o FUNDEF em vez de garantir um piso salarial nacional para os professores, opta por definir um custo/aluno/ano irrisório;

- a criação dos cursos normais superiores ao retirar da pedagogia a formação de professores para as série iniciais, retoma a separação entre bacharelado e licenciatura;

- a reforma do ensino superior circunscreve a pesquisa aos centros de excelência;

- a proposta de gestão “democrática” restritiva contribui para reproduzir a ordem capitalista;

- a reforma do ensino médio mantém o dualismo entre ensino profissionalizante e propedêutico ao ensino superior;

- e a política de educação profissional, mais do que requalificar a força de trabalho, vem sendo utilizada para diminuir a pressão social em face do aumento do desemprego e da exclusão social, retomando para o final do século a idéia da educação como “redenção social”.

28

Faz-se necessário atentar ainda, para a sutileza com que a intervenção governamental tem conseguido disseminar a incapacidade da educação pública em contribuir para com o desenvolvimento individual e social dos seres humanos, responsabilizando-a, pelo declínio da produtividade econômica e perda da competitividade internacional de nossa economia.

Tal intervenção, ao mesmo tempo em que amplia o descrédito da população em relação aos espaços e serviços públicos educacionais, tem fortalecido a atuação dos segmentos privados e confessionais no campo educacional em nosso país, o que se constata a partir das seguintes medidas:

- O compromisso assumido por parte do governo federal com a implementação de políticas sociais e educacionais impostas por organismos internacionais ligados aos interesses das grandes corporações mundiais, tem forçado a diminuição crescente dos recursos públicos a serem aplicados em educação em nosso país e por conseguinte a desresponsabilização do Estado no oferecimento das políticas educacionais.

- A concentração de esforços para o atendimento ao ensino fundamental por parte da esfera pública, tem liberado a educação infantil, a educação de



jovens e adultos, o ensino médio e o ensino superior para a intervenção dos segmentos privados e confessionais que se ampliam e se fortalecem em face da ampliação da demanda nesses outros níveis e modalidades de ensino.

Por fim, convém esclarecer que se o sentido metafórico de “caminhar para o mesmo lugar”, suscita a idéia de imobilidade, de estagnação, de “não movimento” no interior do campo educacional; não é isto o que realmente ele quer expressar no tocante às atuais reformas do governo federal.

De forma contrária, as ações tópicas, centralizadoras, autoritárias e desmobilizadoras empreendidas pelo governo FHC, têm sido eficientes em legitimar e fazer avançar as políticas educacionais preconizadas pelo processo de Modernização Conservadora, em meio à população em geral, contando inclusive com o consentimento de amplos segmentos populacionais.

De forma dinâmica e criativa, esse processo de Modernização Conservadora tem sido bastante eficiente no sentido de articular:

- medidas que priorizam o investimento dos fundos públicos para o capital e não para o trabalho, impondo a redução das verbas destinadas às políticas sociais e educacionais;

- com estratégias que priorizam a elevação dos padrões culturais ocidentais como requisito para obtenção de competências que garantam a competitividade num contexto de globalização mercadológica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BALL, Stephen. **Education Reform: A Critical and Post Structural approach**. Philadelphia, Open University Press, 1994.

BRITO, Ana Rosa Peixoto de. **LDB Da “Conciliação” Possível à Lei “Proclamada”**. Belém, Graphites Editora. 1997.

Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública. **Carta de Porto Alegre**. III CONED. Porto Alegre. 1999.

GOLDEMBERG, José. **A Nação Convocada: Compromisso Nacional pela Educação Básica**. 1996.



Governo Federal. **Ministério da Educação e do Desporto. Planejamento Político Estratégico 1995/1998.** Brasília. 1999.

_____. **"Emenda Constitucional nº 14, de 12/09/96"**, IN: Diário Oficial da União, de 13/09/96.

HAGE, Salomão M. **Guerra Cultural pela Escola no Brasil: Disputa pela Direção do Plano Nacional de Educação (1988-1999).** 2000. 424f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo.

Ministério da Educação e do Desporto. **Soluções Dependem de Todos.** IN: Boletim Acorda Brasil: Ações que estão dando certo em Educação. Ano 1, nº 0, Março de 1997.

MEC/ Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais.** Vol. 1, Brasília. 1997.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. **Educação: Um Caminhar para o Mesmo Lugar.** IN: LESBAUPIN, Ivo. (org.). **O Desmonte da Nação: Balanço do Governo FHC.** Petrópolis, RJ. Ed. Vozes. 1999.

_____. **Relações de Poder nos Anos 90 e Dois Planos Nacionais de Educação.** 1998. (digitado)

30

PEREIRA, L.C.B. **A Reforma do Estado dos Anos 90: Lógica e Mecanismos de Controle.** Cadernos MARE nº1: Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. Brasília –DF, 1997.

SAVIANI, Demerval. **Da Nova LDB ao Plano Nacional de Educação: Por uma outra Política Educacional.** Campinas, SP. Editora Autores Associados. 1998.

SUAREZ, Daniel. **Princípio Educativo da Nova Direita: Neoliberalismo, Ética e Escola Pública.** IN GENTILI, Pablo (Org.). **Pedagogia da Exclusão: Crítica ao Neoliberalismo em Educação.** Petrópolis, RJ. Vozes. 1985.

VASSALO, Cláudia. **Porque as Escolas são tão Caras.** IN: Revista EXÂME, 25/03/98.

VIANNA, Maria Lúcia Werneck. **As Armas Secretas que Abateram a Seguridade Social.** IN:

LESBAUPIN, Ivo. (org.). **O Desmonte da Nação: Balanço do Governo FHC.** Petrópolis, RJ. Ed. Vozes. 1999.



NOTAS

¹ MEC. 1997.

² Ibid., MEC, 1997.

³ Ibid., MEC, 1997.

⁴ MEC/ Secretaria de Educação Fundamental. 1997.

⁵ Este trecho foi extraído do discurso do presidente Fernando Henrique proferido quando o mesmo enviou ao Congresso o projeto "Avança Brasil", um conjunto de 358 programas "que atende as necessidades básicas do povo brasileiro - a saúde, a educação, a moradia, a segurança, o transporte e o saneamento básico"; e que segundo ele, "marca o início de uma nova maneira de trabalhar da administração pública". FHC destaca o Projeto "Avança Brasil" em programa de rádio! Brasília, 1999 (Agência Brasil)

⁶ Governo Federal. Ministério da Educação e do Desporto. Planejamento Político Estratégico 1995/1998.

⁷ O governo federal alterou a constituição brasileira quando aumentou a contribuição dos Estados e Municípios para o ensino fundamental de 50 para 60%, e diminuiu a sua contribuição de 50 para 30%, estabelecendo para si o direito de intervir em situações onde esta decisão não estiver sendo obedecida. Brasil, "Emenda Constitucional nº 14, de 12/09/96", IN: Diário Oficial da União, de 13/09/96.

⁸ VASSALO, Cláudia. Porque as Escolas são tão Caras. IN: Revista EXÂME, 25/03/98.

⁹ A imprecisão e/ou ocultamento de pontos polêmicos no texto da nova LDB pode ser creditada à força dos segmentos educacionais diretamente envolvidos na defesa de seus interesses junto aos congressistas e pode, também se configurar concomitantemente, em exitosa manobra governamental, no sentido de acelerar a aprovação de arcabouço jurídico fundamental para o prosseguimento da implementação das diretrizes da política oficial, o que aliás parece se comprovar a partir das intervenções subseqüentes do governo Federal. NEVES, L.M.W. 1998.

¹⁰ De fato, a atual LDB, aprovada pelo Congresso Nacional e promulgada em Dezembro/96, já vinha sendo regulamentada antes mesmo de sua aprovação, como também, sofreu algumas alterações imediatamente após a sua promulgação, através de medidas provisórias tópicas impostas pelo governo federal, num esforço por desarticular o processo democrático que vinha sendo implementado pela sociedade civil organizada, através do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública para a redefinição da política educacional vigente. Esta situação forçou a atual LDB a respeitar a legalidade dos "tópicos estabelecidos" de forma indireta e intencional, ajustando-se de acordo com as políticas educacionais definidas pelo Ministério da Educação. BRITO, Ana Rosa Peixoto de. 1997.

¹¹ O Decreto 2.207 foi substituído pelo Decreto 2.306, de 19/08/1997, sem que fosse alterada essa organização das instituições de nível superior. NEVES. M.L.W. 1999

¹² No início dos anos 80 a circunscrição da pesquisa ao centro de excelência foi proposta da ditadura militar para o desenvolvimento da ciência e da tecnologia no país. Ela foi fortemente combatida na época pelo movimento organizado dos docentes do ensino superior. Ibid., NEVES. 1999.

¹³ A flexibilização das instituições de ensino superior se constituem, na prática, em estímulo extra à expansão da privatização neste nível de ensino, uma vez que as instituições privadas de ensino superior, na sua grande maioria, vêm se dedicando tradicionalmente somente às atividades de ensino. Inversamente vem se constituindo, também, em desestímulo à universidade pública de qualidade, quer pela redução constante de recursos de custeio e de capital, quer pelo congelamento dos salários do funcionalismo, ou mesmo, pela "expulsão" de docentes titulados da rede pública para a rede privada de ensino, premidos pela necessidade de rendimentos aviltados anualmente. Ibid., NEVES. 1999.

¹⁴ A reformulação do ensino superior, nos termos em que se apresenta, não se constitui em uma iniciativa tupiniquim. A UNESCO reuniu em Paris, de 5 a 9 de outubro de 1998, representantes de mais de cem países – governos, sindicatos, estudantes e ONGs – para a conferência sobre este nível de ensino, da qual resultou a Declaração Mundial sobre a Educação Superior do Século XXI. Em seu 8º princípio, o documento recomenda claramente "diversificar para dar oportunidades eqüitativas. UNESCO, publicado no jornal Folha de São Paulo de 12/10/98, Educação.

¹⁵ Essa diversificação estrutural do ensino superior adquire maior visibilidade se relacionada ao Art. 44 da nova LDB que diversifica também os cursos oferecidos por essas várias instituições. Acrescenta-se aos tradicionais cursos de graduação, pós-graduação e de extensão, os cursos seqüenciais, que funcionam como cursos de nível superior, com certificação intermediária, com o objetivo de atender a demandas específicas do mercado de trabalho em permanente mutação. Essa tendência à flexibilização do ensino superior, além de se consubstanciar, na prática, em um estímulo de aumento da privatização da educação escolar, funciona como mecanismo de busca de consentimento ativo de fatia da população até então excluída desse nível de ensino. *Ibid.*, NEVES. 1999.

¹⁶ As escolas técnicas se transformaram, a partir do 1º Governo FHC, em centro de referência para a execução da parte diversificada dos cursos de nível médio profissionalizantes. Os estudantes desses cursos profissionalizantes – os estudantes trabalhadores que freqüentam a escola pública noturna –, estudarão teoria e prática de forma dissociada e fragmentária. Essa fragmentação explicita a mudança do ensino técnico, de ensino formador do trabalho complexo para ensino formador do trabalho simples. O novo paradigma tecnológico, por exigir um patamar mínimo de escolarização empurra para o nível superior a educação tecnológica de natureza integral. É isso que está subjacente à justificativa governamental para o desmonte das escolas técnicas: “a alta qualidade do ensino que oferecem associa-se a um custo extremamente alto para sua instalação e manutenção, tornando inviável sua multiplicação para o atendimento do conjunto de jovens que procura formação profissional. Além disso, diante da restrição da oferta, criou-se um sistema de seleção que tende a favorecer os alunos de maior renda e melhor nível de escolarização afastando os jovens trabalhadores, que são os que dela necessitam” (Governo Federal. MEC, Plano Nacional de Educação – Proposta do Executivo ao Congresso Nacional – 1998). *Ibid.*, NEVES. 1999.

¹⁷ Essas mudanças na organização do sistema nacional de educação desenham duas trajetórias educacionais, segundo a origem de classe. Para a maioria daqueles que realizarão tarefas simples ou pouco mais elaboradas no mundo do trabalho oferece-se uma escolarização mínima de oito séries e a terminalidade de sua trajetória educacional se dá pela conclusão do ensino médio profissionalizante, em geral oferecido pelo Estado, em parceria com entidades empresariais. Para aqueles que realizam tarefas complexas na produção, a trajetória escolar, flexibilizada, compreende: escolarização básica (ensino fundamental e médio propedêutico ao ensino superior) realizada majoritariamente na rede privada de ensino, confessional ou laica; ensino superior, que varia desde as instituições de ensino majoritariamente privadas laicas até às universidades de pesquisa, majoritariamente públicas e confessionais, embora nas grandes cidades, os empresários leigos de ensino, aproveitando a expansão dos cursos de pós-graduação e a aposentadoria dos docentes das universidades públicas, estejam disputando essa fatia do “mercado educacional”. Ao lado desta escolarização de natureza científica, coexiste uma outra, de natureza especificamente tecnológica, para a formação de futuros tecnólogos nos CEFETs. Estes Centros mantêm indissociados o ensino de teoria e de prática em cursos de graduação e pós-graduação e oferecem à produção industrial quadros qualificados, voltados para a execução de tarefas complexas mais diretamente ligadas ao parque produtivo. *Ibid.*, NEVES. 1999.

¹⁸ Uma explicação mais detalhada desta modificação, neste estudo, encontra-se no item que analisa o Setor do Ensino Religioso, presente no interior do Grupo religioso. No entanto, cabe mencionar aqui, que para SAVIANI, esta ação é demonstrativa de que a nova LDB, pouco depois de sancionada, já sofre modificações em função dos interesses corporativos de um segmento da sociedade, abrindo-se mais uma válvula para a drenagem dos já sabidamente escassos recursos públicos desviados de sua função de garantir a cada brasileiro o acesso aos conhecimentos de base científica indispensáveis à inserção ativa na sociedade contemporânea, independente de professar uma ou nenhuma religião. SAVIANI, D. 1998.

¹⁹ Este Decreto contraria também a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ao colocar a formação de professores com exclusividade em Cursos Normais Superiores. Atenta, também, contra a autonomia universitária tal como definida no artigo 207 da Constituição.

²⁰ Esse processo de abertura de canais de comunicação direta entre Ministro e docente e Ministério da Educação e unidade escolar, além de esvaziar o trabalho sindical, por fragmentar as práticas educativas, esvaziam, também, o poder político dos secretários de educação dos estados e dos dirigentes municipais, ultrapassando os limites da autonomia local do federalismo republicano. *Ibid.*, NEVES. 1998.

²¹ Esse redirecionamento da relação governo/universidades quanto à capacitação de docentes da rede pública da educação básica parece não se configurar, ainda, em objeto de debate no âmbito da educação superior. Esse silêncio pode ser justificado segundo NEVES, em parte, pelo montante de recursos que chegam às universidades



através dessa “parceria”, bem como pela conseqüente complementação salarial dos professores de nível superior engajados nesses programas. Ibid., NEVES. 1998.

²² Ainda que à primeira vista, tais medidas tenham o mérito de ampliar as chances educacionais dos estudantes oriundos das classes populares, se não implementadas sem a necessária competência técnica; elas podem contribuir para um maior aligeiramento da escolarização de um conjunto significativo de trabalhadores/cidadãos e, conseqüentemente, favorecer a exclusão social dos mesmos, ao proporcionar acesso à escola sem necessariamente possibilitar o acesso ao conhecimento. Ibid., NEVES. 1999.

²³ Para o grande público, fartamente informado e conduzido pela mídia, e para um bom número de educadores, confundidos pelo aparente atendimento de suas metas históricas de organização escolar, as metas neoliberais de gestão democrática da escola vão ao encontro de reivindicações históricas de democracia educacional e se constituem em medidas do convencimento dos propósitos participativos do Governo no campo educacional. Ibid., NEVES. 1998.

²⁴ O Provão foi estabelecido pelo Decreto 2.026, de 10 de Outubro de 1996, dois meses antes da aprovação pelo Congresso Nacional da nova LDB. Ele tem sido combatido pelas lideranças do movimento estudantil, mas aceito pela base do movimento, fascinada pela ideologia do controle da qualidade total no nível superior de ensino. O Provão, Segundo NEVES, se constitui em mais um instrumento de pressão de execução da política de flexibilização da educação de nível superior. Através do emprego de “métodos científicos”, o MEC prepara o *ranking* das instituições, distribuindo-as entre os cinco tipos de organizações definidos no decreto 2.207, anteriormente referido. Com isso o governo vai pondo em prática sua política de separação do “joio do trigo”, ou seja, aqueles que terão acesso à certificação e a um conhecimento de tipo instrumental, daquela minoria, dos centros de excelência, que, além de certificar-se, pode produzir novos conhecimentos. Ibid., NEVES. 1999.

²⁵ Ibid., NEVES. L.M.W.1998.

²⁶ A análise dos três mitos efetivada no texto tem seus fundamentos nos estudos de VIANNA, M.L.W. 1999.

²⁷ A despolitização diz respeito à tecnificação dos interesses públicos, ou seja, ao seu tratamento de forma essencialmente burocrática, afastado dos mecanismos democráticos que possibilitam a participação da sociedade. Ibid., VIANNA, M. L. W. 1999.

²⁸ SUAREZ, Daniel. 1985.

²⁹ BALL, S. 1994.

³⁰ Ibid., BALL, S. 1994.

³¹ DEY apud Ibid. VIANNA, M. L. W. 1999.

³² Ibid. VIANNA, M. L. W. 1999.

³³ Ibid. VIANNA, M. L. W. 1999.

³⁴ HAGE, Salomão Mufarrej. 2000.

³⁵ Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública. Carta de Porto Alegre. III CONED. 1999.

³⁶ GOLDEMBERG, José. A Nação Convocada: Compromisso Nacional pela Educação Básica. 1996.

³⁷ PEREIRA, L.C.B. 1997.

³⁸ Ibid., NEVES. 1999.