

EDUCAÇÃO QUE DIGNIFICA OU EDUCAÇÃO QUE DOMESTICA?!

Alexandra Quadro Siqueira¹

RESUMO

Ao analisar a situação da escola brasileira no século XX, observa-se que ela permaneceu atrelada aos interesses estrangeiros, mais especificadamente, aos norte-americanos, devido ao papel dos governantes em implantar um sistema educacional que impediria o desenvolvimento de uma tecnologia própria, mantendo uma dependência da compra de know-how das nações desenvolvidas. Mas a crise é fruto de um sistema educacional que, historicamente, privilegiou uma pequena camada da população brasileira, a dos latifundiários e empresários brasileiros subservientes ao capital internacional. Hoje, a consequência desses acúmulos de problemas dá-se em um dos maiores empasses da Educação Brasileira: o Ensino Médio, que, segundo recentes pesquisas, já é o segmento que possui maior evasão escolar.

PALAVRAS-CHAVES: Sistema Educacional. Ensino Médio. FUNDEB

ABSTRACT

As one analyses the Brazilian school situation in the twentieth century, it becomes evident that education in Brazil has remained attached to foreign interests, particularly North American, due to the role played by our government in establishing an educational system which has hindered the development of a technology of our own thus keeping our country under the obligation of purchasing know-how from developed nations. This crisis is the result of an educational system which has – historically – favored a small percentage of the Brazilian population: wealthy landowners and businessmen sold off to international funding. The consequences of such broad-ranging economic and political problems form one of the greatest conundrums in Brazilian education: secondary education, which, according to current data, presents the largest number of school drop-outs in the Brazilian educational system.

KEYWORDS: Education system. Secondary education. FUNDEB.

¹ Economista, especialista em Auditoria Fiscal, educadora e aluna especial do Mestrado em Educação e Contemporaneidade da UNEB.

INTRODUÇÃO

Atualmente, um dos principais problemas da sociedade brasileira é a desigualdade social que se exprime, perversamente, também, no sistema educacional. Essas distorções são evidenciadas na diferença de ensino destinado à rede privada e à rede pública, ampliando o “abismo” social entre aqueles que podem e os que não podem pagar por uma educação de qualidade e instrumento de oportunidades para a emancipação e exercício da cidadania.

Tratando-se da Educação Pública Brasileira, muitas são as interfaces que necessitam ser analisadas para que se fundamente uma discussão educacional na sociedade hoje, partindo do princípio de que a realidade atual sofre conseqüências do tempo histórico, permeado por interferências políticas, econômicas e sociais desse percurso.

UM POUCO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

No Brasil, o sistema educacional foi criado, desde a gênese de sua história, para garantir a manutenção da ordem econômica-política vigente, o que, por outro lado, envolvia impedimento do acesso de todos à escola.

Assim foi desde a colonização, para atender aos interesses econômicos e políticos da metrópole portuguesa e, perpetua-se até os dias atuais. O setor educacional vem sendo submetido às instituições financeiras internacionais, como estratégia ideológica de manutenção do poder, as quais impõem sua política através de concessões de empréstimos dados a países em desenvolvimento, sendo representado pelo Banco Mundial que determina para quem emprestar e quais exigências que deverão ser cumpridas para o recebimento de recursos financeiros.

Nesse contexto, o ensino básico é oferecido à população carente de forma precária, configurando o descaso com que as elites percebem a sua relevância para o desenvolvimento social, e de uma educação direcionada ao crescimento econômico que mantém o mesmo grupo sempre no poder.

Ou seja, uma educação voltada à formação de uma mão-de-obra para o atendimento ao manuseio das máquinas e novas tecnologias na produção e reprodução do capital, que se

instalaram aqui no Brasil ao longo dos anos. Por isso, era transmitido apenas o necessário para inserir esse contingente de trabalhadores no mercado de trabalho.

Aqui, como em toda América Latina, houve a onda de instauração de governos ditatoriais que desenvolveram políticas na área educacional e impediam o engajamento político-ideológico contrário a seus interesses.

Durante os governos militares no Brasil, de 1964 a 1978, algumas ações foram desenvolvidas no sentido de atender aos interesses econômicos, a exemplo, dos acordos MEC-USAID². A educação serviria para formar trabalhadores para as fábricas. No entanto, não houve investimento no ensino básico e não havia pessoas preparadas para preencher as vagas das fábricas. Os governos militares procuraram então incentivar apenas o ensino superior para que fossem ocupados, essencialmente, os cargos burocráticos do governo.

Por um lado, desenvolveu-se uma educação que, na própria legislação, mantinha o sistema de exclusão social, pois criava-se escolas para a população pobre, as quais preparariam os indivíduos para o trabalho nas indústrias, impedindo a continuidade de seus estudos e, por outro lado, a lei determinava escolas distintas para a camada social mais alta que seria preparada para o ensino superior, geralmente Direito, Medicina e Engenharia.

Historicamente, tem se perpetuado, então, a manutenção de uma política educacional que permite apenas a uma pequena parcela da população ter acesso ao ensino superior.

Para uma melhor compreensão desta política, vale lembrar o papel dos Estados Unidos na América Latina após a Segunda Guerra Mundial. Ao final desta guerra surgiu no mundo um novo momento político, econômico, cultural e social.

² Nome de um acordo que incluiu uma série de convênios realizados a partir de 1964, durante o regime militar brasileiro, entre o Ministério da Educação (MEC) e a United States Agency for International Development (USAID). Os convênios, conhecidos como acordos MEC/USAID, tinham o objetivo de implantar o modelo norte americano nas universidades brasileiras através de uma profunda reforma universitária. Segundo estudiosos, pelo acordo MEC/USAID, o ensino superior exerceria um papel estratégico porque caberia a ele forjar o novo quadro técnico que desse conta do novo projeto econômico brasileiro, alinhado com a política norte-americana. Além disso, visava a contratação de assessores americanos para auxiliar nas reformas da educação pública, em todos os níveis de ensino.

À medida em que, posteriormente, ruía o poder da União Soviética, erguiam-se, como única nação hegemônica do planeta, os Estados Unidos, impondo ao mundo seu controle político, econômico e militar, concretizando, dessa forma, a idéia de globalização e do sistema neoliberal, garantindo, com isto, seu poder sobre as nações e suas populações em âmbito mundial.

Os Estados Unidos preencheram, assim, o vazio de poder no mundo acarretado pelo fim da Segunda Guerra Mundial. Formou-se, então, a sociedade de bem-estar social, do consumo de massa, da tecnologia, das armas nucleares e, a supremacia bélica de duas superpotências, de um lado os Estados Unidos, com sua política imperialista pelo mundo e, do outro, a União Soviética que se fechava atrás de um modelo econômico denominado de “cortina de ferro”. A este período, denominou-se Guerra Fria.

Assim, o “imperialismo norte-americano”, sob o disfarce do Banco Mundial, controla e manipula a educação brasileira. A palavra educação, aqui, está sempre atrelada ao termo crise e, com freqüência, se pensa que esta crise instaurou-se há poucos anos, considerando-se ser oriunda da Ditadura Militar a implantação da Lei 5692/71 (Lei de Diretrizes Básicas da Educação), a qual dispõe nos seus 92 artigos, distribuídos nos 9 títulos, alguns recuos e avanços da Educação Brasileira.

Segundo FONSECA (1998), na trajetória da cooperação do Banco Mundial com o setor educacional brasileiro ao longo dos anos, é perceptível a ampliação de suas funções técnicas e financeiras, assumindo um papel cada vez mais político, mediante a formulação de metas globais e setoriais, as quais tendem a influenciar a agenda dos países credenciados para seu financiamento.

Não descartando, também, que, mesmo tendo consciência das suas verdadeiras pretensões, o número e abrangência dos projetos financiados pelo Banco Mundial para o Brasil tem sido bastante significativo nos últimos anos, bem como se têm modificado a forma e as características dos financiamentos concedidos para a área educacional.

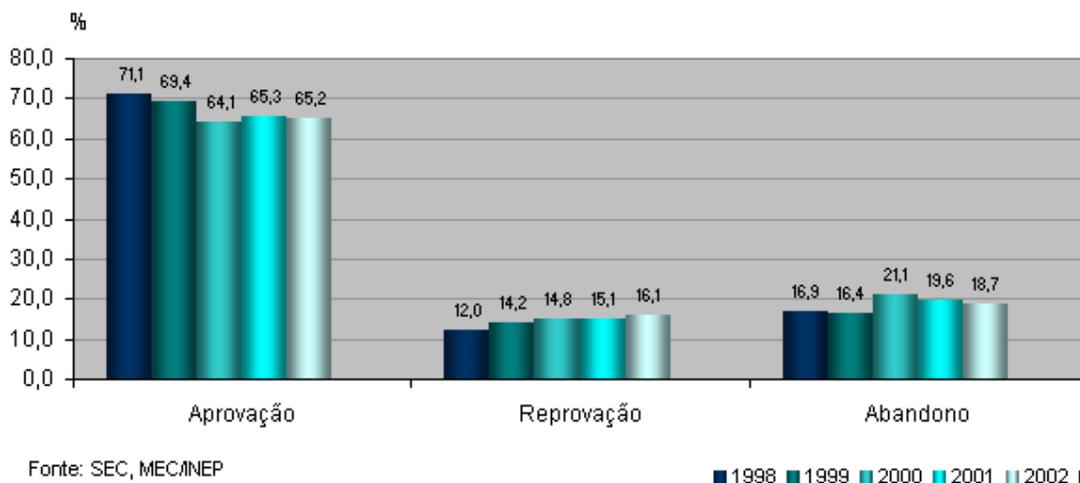
Nos anos 90, no contexto das relações internacionais constituído após o Consenso de Washington, formou-se a idéia hegemônica de que o Estado – sobretudo nos países periféricos – deveria focar sua atuação nas relações exteriores e na regulação financeira, com base em critérios negociados diretamente com os organismos

internacionais. A reforma nas suas estruturas e aparato de funcionamento consolidou-se nos anos 90, por meio de um processo de desregulamentação na economia, da privatização das empresas produtivas estatais, da abertura de mercados, da reforma dos sistemas de previdência social, saúde e educação, descentralizando-se seus serviços, sob a justificativa de otimizar seus recursos. (SOUZA; FARIA, 2004, p. 927).

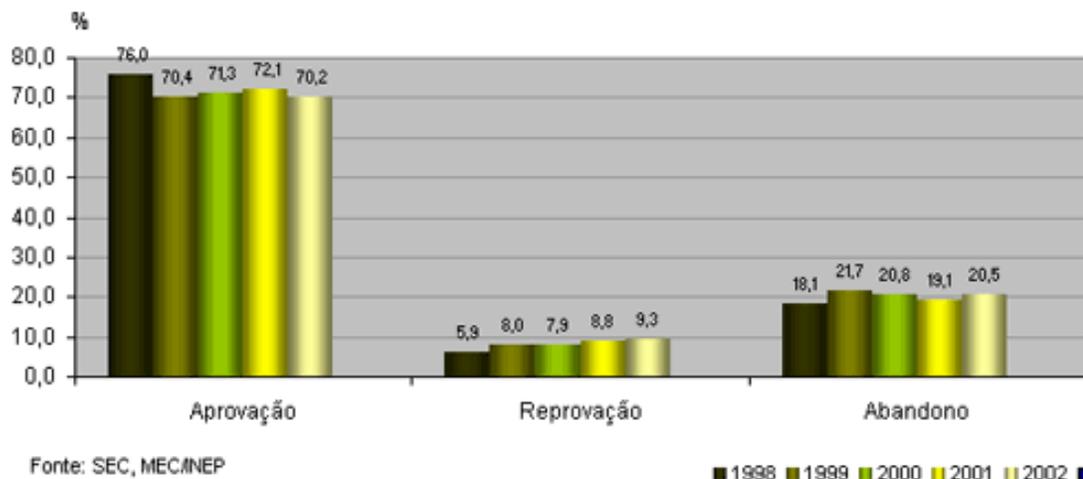
Diante dessas distorções do âmbito da educação nacional, descrever a situação do Ensino Médio, a partir das estatísticas, tornou-se fácil, quase óbvio, sintetizando-se a idéia numa frase: “ensino de minorias sobreviventes”. Isto é bastante notório quanto ao percentual dos que conseguem concluir este segmento, hoje um dos gargalos da Educação Brasileira.

Conforme gráficos a seguir, o maior índice de evasão escolar, segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP/MEC, 2002), está nesse segmento. O montante de recursos aplicados é insuficiente para garantir um ensino de qualidade. Segundo a Secretaria de Educação do Estado da Bahia, o Estado recebeu apenas cerca de 1/3 de recursos por aluno quando comparado com São Paulo, em 2005.

Movimento no Ensino Fundamental, Bahia 1998-2002



Movimento no Ensino Médio, Bahia 1998-2002



As conseqüências do mau ensino atingem as pessoas, as empresas, a economia e a democracia. Isso tem de ser revertido. Uma boa educação permite um melhor domínio da realidade, melhoria da saúde, ampliação da vida média, acesso às informações, condutas lúcidas na prática da cidadania; além de inúmeros outros benefícios individuais. O capital humano é o bem mais precioso na sociedade do conhecimento. Assim, o quadro educacional brasileiro inspira cuidados e urge mudanças acirradas.

Dados de 2001 da Pesquisa Nacional por amostragem de Domicílios do Instituto Brasileiro de Geografia e de Estatística – PNAD/IBGE indicam que, do total da população na faixa etária entre 15 e 17 anos [10.308.707], a idade regular para se cursar o Ensino Médio, apenas 37% [cerca de 4 milhões de jovens] encontravam-se matriculados neste nível de ensino.

Segundo essa mesma pesquisa, cerca de outros 10% [1 milhão de jovens] ainda estavam cursando o ensino fundamental, freqüentando cursos na modalidade de educação de jovens e adultos ou mesmo cursos profissionais. Comparando estes dados com o total da população desta faixa etária, conclui-se que mais de 5 milhões de jovens que deveriam estar cursando o Ensino Médio, sequer estavam matriculados na escola.

Os poucos que ainda estão inseridos nesse segmento se concentram nas redes públicas estaduais e no período noturno. Os estudos desenvolvidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), quando da avaliação dos concluintes do Ensino Médio em

nove Estados, revelam que 54% dos alunos são originários de famílias com renda mensal de até seis salários mínimos e, na Bahia, Pernambuco e Rio Grande do Norte, mais de 50% destes têm renda familiar de até três salários mínimos.

Repensar o público no Brasil atual envolve não apenas redefini-lo em relação ao privado. Envolve também depurá-lo dos interesses particularistas que tomaram conta da esfera pública, seja de grupos voltados para o lucro, seja de grupos filantrópico-comunitários, seja de grupos corporativos em defesa de sua categoria profissional ou, o que é pior, em defesa de posições político-partidários. (GOHN, 1992, p. 97).

A deterioração, perda de prestígio, número limitado de vagas no Ensino Médio da rede pública, por sua vez, tornaram socialmente aceitável a aquisição privada desses serviços por aqueles que têm algum poder aquisitivo para fazê-lo. A omissão do Estado em alguns âmbitos e níveis do sistema educativo (como a Educação Infantil e o Ensino Médio) deixou vagas que foram rapidamente preenchidos pela iniciativa privada.

A opção de uma parcela significativa das elites e camadas médias da população pela rede particular de ensino representa uma outra face da segmentação da política educacional e compõe o quadro de segregação social, acirrando ainda mais as disparidades sociais já existentes.

Percebe-se, assim, que o descompasso existente no atendimento dos três níveis de ensino que compõem hoje a educação básica, principalmente, o nível Médio é decorrente da ausência de uma política que promova uma indistinta universalização do atendimento, sustentada por mecanismos que assegurem melhoria qualitativa do ensino oferecido, com valorização dos profissionais da educação.

HISTÓRICO DO ENSINO MÉDIO

Segundo a Secretaria de Educação do Estado de Goiás, o Ensino Médio na sua histórica trajetória desde a sua existência foi o segmento que mais sofreu quanto ao uso indevido das Políticas Públicas Governamentais voltadas para a Educação, e quem pagou um preço alto disso foram os jovens desse segmento.

A década de 30

Até o final dos anos 20, a estrutura do ensino no país não estava organizada com base em um sistema nacional. Cada Estado mantinha os respectivos sistemas, sem articulação entre si. O ensino secundário caracterizava-se por preparatório ao ensino superior. Esse, privilegiado pelo sistema, formava os quadros da elite governante. Somente em 1930, na gestão de Francisco Campos, ministro do recém-criado Ministério da Educação e Saúde Pública, é que se procurou estruturar o sistema de ensino nacional por meio de cinco Decretos baixados entre 1931 e 1932. O Decreto que organizou o ensino secundário foi o de nº 19.890 (1931), e o que consolidou as disposições sobre o ensino secundário foi o Decreto de nº 21.241 (1932). Esses e outros documentos legais foram denominados "Reforma Francisco Campos". Nesta reforma, o ensino secundário foi dividido em dois ciclos: Fundamental, com duração de cinco anos (equivalente ao que se chamou de ginásio) e o Complementar, com duração de dois anos. Enquanto o ciclo fundamental tinha o caráter de formação geral, o ciclo complementar pretendia encaminhar o aluno aos respectivos cursos superiores.

As décadas de 40 e 50

No ano de 1942, iniciaram-se as chamadas Leis Orgânicas do Ensino (Decreto - lei 4.244 de 09 de abril de 1942). Até então as várias modalidades ofertadas pelo ensino técnico e pelo ensino secundário (de caráter propedêutico) eram totalmente separadas. Não havia nenhuma possibilidade de passagem de uma modalidade a outra. Assim, o aluno tinha o seu caminho educacional e profissional fixado a partir do 1º ano do curso imediatamente posterior ao primário, o que exigia uma tomada de decisão em idade precoce. Com as novas Leis Orgânicas protagonizadas pela "Reforma Capanema" (1942-1946), o ensino secundário foi organizado em dois ciclos: o primeiro ciclo (ginásio) com duração de quatro séries anuais e o segundo ciclo (colegial) subdividido em curso clássico e científico, ambos com três séries anuais. Com a Reforma Capanema, além da ampliação das Escolas Normais (formação de professores primários e pré-primários), apareceram as Escolas Regionais e os Institutos de Educação. As Leis Orgânicas do Ensino Secundário instituíram, ainda, o ensino técnico Industrial, Comercial e Agrícola, possibilitando o acesso aos cursos do ensino superior nas referidas áreas, como também, preconizavam a educação militar para os alunos do sexo masculino; a educação religiosa era facultativa.

As décadas de 60 e 70

Entra em vigor a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (4.024/61), que mantinha, todavia, a estrutura anterior. O ensino secundário foi dividido em ciclos: Ginásio, com duração de quatro anos e o ciclo Colegial com duração de três anos. Este último compreendia o ensino propedêutico, o magistério e o ensino técnico. Em 1969 o Decreto Lei 869/68 incluiu as disciplinas de Educação Moral e Cívica e OSPB. Em 1971 é editada a Lei 5.692 "Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional", determinando que o ensino de 1º grau deveria compreender oito séries. Extinguiu-se o exame de admissão e agrupou-se o ensino primário com as quatro primeiras séries do anterior ensino médio (ginásio). Para as séries restantes do ciclo colegial, criou-se o nome "Ensino de 2º grau", com característica notadamente profissionalizante.

Nas décadas de 60 e 70, considerando o nível de desenvolvimento da industrialização na América Latina, a política educacional vigente priorizou, como finalidade para o Ensino Médio, a formação de especialistas capazes de dominar a utilização de maquinarias ou de dirigir processos de produção. Essa tendência levou o Brasil, na década de 70, a propor a profissionalização compulsória, estratégia que, também, visava a diminuir a cobrança da qualidade sobre o Ensino Superior.

A década de 90

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) vem conferir uma nova identidade ao Ensino Médio, determinando que Ensino Médio é Educação Básica. A Constituição de 1988 já renunciava essa concepção, quando, no inciso II do Art. 208, garantia como dever do Estado “a progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio”.

Posteriormente, a Emenda Constitucional nº 14/96 modificou a redação desse inciso, sem alterar o espírito da redação original, inscrevendo, no texto constitucional, “a progressiva universalização do ensino médio gratuito”. A Constituição, portanto, confere a esse grau de ensino o estatuto de direito de todo cidadão.

Em 1996, é estabelecida a Lei 9.394, Nova Lei de Diretrizes e Bases. O Ensino Médio (antigo 2º grau) passa a fazer parte da Educação Básica. Seu perfil é definido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, em 1998, elaboradas pelo Conselho Nacional de Educação, considerando-se a proposta encaminhada pelo Ministério da Educação. Essas Diretrizes têm caráter obrigatório para todas as escolas que ministram o Ensino Médio. Em 1999, o MEC introduziu, também, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), conjunto de orientações e recomendações como apoio ao trabalho dos professores.

Na década de 90, enfrentou-se um desafio de outra ordem. O volume de informações, produzido em decorrência das novas tecnologias, é constantemente superado, colocando novos parâmetros para a formação dos cidadãos. Não se trata de acumular conhecimentos.

A formação do aluno deve ter como meta a aquisição de conhecimentos básicos, a preparação científica e a capacidade de utilizar as diferentes tecnologias relativas às áreas de atuação.

A situação atual do Ensino Médio do Brasil encerra diversas e complexas questões, desde aspectos estruturais mau resolvidos, precariedade do Ensino Público e condicionamentos mais amplos no tocante a outros âmbitos – políticos, sociais e econômicos, diretrizes e ações compartilhadas com a política de gestão do Ensino Fundamental e tendências em construção a partir de novas diretrizes para a expansão e a melhoria desse nível de ensino.

Faz-se necessário, assim, rever todas as políticas públicas educacionais, inclusive o seu financiamento hoje através da proposta do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Básico e de Valorização do Magistério (FUNDEB), bastante discutida no Congresso, na Câmara e no meio educacional.

POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS

A política pública é um instrumento de intervenção e manipulação dos meios cabíveis, sejam eles fiscais, educacionais, políticos, econômicos, etc., com o objetivo de alcançar um

propósito definido. A depender de como seja utilizada, pode estimular ou estagnar o desenvolvimento de um país.

As políticas públicas educacionais na América Latina e no Brasil foram caracterizadas nos anos 90 como um período de reformas nos sistemas públicos de ensino, reformas estas estreitamente vinculadas à conjuntura mais geral de redefinição do papel do Estado e ajuste macroeconômico, implementado sob orientação de organismos financeiros internacionais e inspiração do pensamento neoliberal.

Nesse cenário, as reformas foram regidas por premissas econômicas e procuraram, sobretudo, dotar os sistemas educativos de maior eficácia com o menor impacto possível nos gastos do setor público, de modo a cooperar com as metas de estabilidade monetária, controle inflacionário e equilíbrio fiscal.

Seguindo essa orientação, o objetivo explícito da reforma educacional implementada pelo governo federal brasileiro, na segunda metade dos anos 90, foi racionalizar o gasto público e redistribuí-lo entre os níveis de ensino, de modo a propor um aumento na eficiência interna do sistema, para ampliar, assim, a cobertura, melhorando o fluxo escolar e elevando os níveis de aprendizagem dos alunos.

Para atingir esses fins, a reforma educacional obedeceu aos vetores comuns às demais políticas sociais públicas, como saúde e previdência social: descentralização da gestão e do financiamento; focalização dos programas e populações beneficiárias; privatização seletiva dos serviços; e desregulamentação, que, nesse âmbito, implica a supressão ou flexibilização de direitos legais e a permissão de ingresso do setor privado em âmbitos antes monopolizados pelo Estado.

Na reforma de ensino brasileiro, a diretriz de privatização da educação não assumiu o formato de transferência direta de serviços públicos ao setor privado porque a Constituição de 1988 estabeleceu que o ensino público seria gratuito em todos os níveis, e os intentos de modificá-la nesse aspecto encontraram forte resistência da opinião pública.

A privatização, entretanto, vem ocorrendo por um mecanismo indireto, que é a constituição do mercado de consumo de serviços educacionais privados. Esse mercado

consumidor vem se expandindo pela combinação de processos diversos, a começar pelo crescimento das exigências sociais por conhecimento e pela elevação dos requisitos de escolaridade para ingresso, permanência e progressão no mercado de trabalho.

FINANCIAMENTO DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL

A questão do financiamento da educação no Brasil tem sido objeto de interesse crescente por parte de estudiosos e formuladores de políticas, tanto pela percepção crescente das limitações do sistema vigente como pelas mudanças administrativas e fiscais promovidas pela Constituição de 1988 e, mais recentemente, pela Emenda Constitucional 14/96 e sua lei de regulamentação (Lei no 9.424) como também pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei no 9.394).

Especialistas e pesquisadores sobre o assunto indicam que o nível de gastos com a educação no País é baixo e que o sistema de ensino, como um todo, sofre problemas de eficiência, eficácia e equidade (GOMES; VERHINE, 1996; MELCHIOR, 1997).

Dentre os problemas mais importantes, destacam-se a complexidade excessiva do sistema de financiamento, a falta de regras para organizar a distribuição de responsabilidades entre os vários órgãos que participam do sistema educacional e a ausência de procedimentos efetivos para monitorar e avaliar a distribuição e uso dos fundos públicos. Como conseqüências destes e de outros problemas relacionados, estão os níveis altíssimos de desperdício, desigualdade e manipulação política dos recursos financeiros públicos, no sistema educacional brasileiro.

Percebe-se, por exemplo, que nos últimos três anos, na ausência de um fundo que vincule os recursos constitucionais ao Ensino Médio, o Ministério da Educação veio prestando essa assistência financeira por meio do repasse de recursos às Unidades Federadas provenientes dos contratos de empréstimos obtidos com o Banco Interamericano de Desenvolvimento, que deu origem ao Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio³ (PROMED).

³ Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio tem por objetivos melhorar a qualidade e a eficiência do ensino médio, expandir sua cobertura e garantir maior equidade social. Tem como metas apoiar e implementar a

Ao mesmo tempo, como política voltada exclusivamente para os Estados com menor índice de desenvolvimento humano, implementou-se o Projeto Alvorada⁴, com recursos do Tesouro Nacional, por meio do qual também se realizou investimento no Ensino Médio de forma descentralizada.

Os recursos, tanto do PROMED quanto do Alvorada, puderam ser investidos na ampliação e melhoria da infra-estrutura escolar, na renovação curricular, na formação de professores, no fortalecimento institucional das Secretarias Estaduais de Educação e em projetos juvenis. Não obstante, as dificuldades inerentes aos procedimentos de execução desses recursos, fizeram com que os investimentos ficassem aquém das possibilidades geradas por esses programas e das necessidades dos sistemas estaduais de ensino.

Considerando que desses programas deverá ser dada continuidade ao PROMED, a atual gestão ministerial reorientou as prioridades a serem atendidas pelos recursos desses programas, centrando-se nas ações de formação e valorização de professores articulada ao desenvolvimento curricular e nas de melhoria da infra-estrutura física e de equipamentos.

Apesar do consenso de que o sistema vigente é falho, a pesquisa empírica sobre o assunto permanece escassa. Dados sobre a distribuição e a utilização dos recursos financeiros para a educação, além de serem difíceis de obter, quando estão disponíveis freqüentemente são desatualizados, incompletos e pouco confiáveis.

Isso ocorre em todos os segmentos do sistema educacional, especialmente no caso de estados e municípios, onde os pesquisadores são obrigados a confiar em dados fragmentados, coletados em diversas fontes e com pouca consistência interna. Por causa desses problemas,

reforma curricular e estrutural, assegurando a formação continuada de docentes e gestores de escolas deste nível de ensino; equipar, progressivamente, as escolas de ensino médio com bibliotecas, laboratórios de informática e ciências e equipamentos para recepção da TV Escola; implementar estratégias alternativas de atendimento; criar 1,6 milhão de novas vagas; e melhorar os processos de gestão dos sistemas educacionais dos estados e do Distrito Federal.

⁴ Projeto Alvorada é uma iniciativa da Presidência da República e tem como objetivo reduzir as desigualdades regionais, por meio da melhoria das condições de vida das áreas mais carentes do Brasil. Na área da educação, estão compreendidos os programas Alfabetização Solidária, Apoio ao Desenvolvimento do Ensino Fundamental – Educação de Jovens e Adultos, Garantia de Renda Mínima – Bolsa Escola e **Desenvolvimento do Ensino Médio**.

análises sobre o financiamento da educação no Brasil têm sido difíceis de realizar e, assim, são raramente efetuadas com a devida sofisticação.

A implantação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), a partir de 1998, contribuiu para a ampliação do atendimento apenas no âmbito do ensino fundamental, deixando, porém, à margem do processo de inclusão, as crianças em idade escolarizável na educação infantil e os jovens que, anualmente, ingressam no ensino médio, numa escala crescente de demanda, exatamente pelo impulso que o FUNDEF promoveu no segmento do ensino fundamental.

Agora com o FUNDEB espera-se aumentar o aporte financeiro e contemplar todos os níveis de educação básica, inclusive o Ensino Médio, criando melhores condições de trabalho para os professores, com reflexões, também, acerca de seus salários, contribuindo para universalização e qualidade da educação.

O FUNDEB vem a ser mais um mecanismo que incentiva, democratiza e assegura o acesso à Educação Básica. Através dele, deve-se adotar uma visão mais sistêmica da questão que privilegie a educação básica como um todo. Nesse sentido, o desenvolvimento do ensino médio torna-se o maior desafio, já que é necessário assegurar o padrão de investimentos, até então pouco fomentado.

Nota-se, assim, que reconhecer os limites dessas políticas de financiamento e ter um estudo mais aprofundado ajudará a elevar a eficiência dos gastos, quanto para torná-las mais coerentes com as novas diretrizes das políticas para a última etapa do Ensino Básico.

O governo que se inaugura tem sua gênese e construção alicerçadas, em grande parte, nos movimentos sociais, buscando a afirmação da democracia no país. Acorre às escolas de ensino médio uma juventude marcada pela necessidade de escolaridade e de trabalho para prover seus meios de vida (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2004, p. 20).

Pensar em um novo Ensino Médio sugere reformulações estruturais, desde repensar o conteúdo do que é ensinado, melhorar a capacitação dos professores, valorizando-os como profissionais de fato, além de melhorar o fluxo. Isso deverá ser feito de forma bem planejada e paulatina. São muitas variáveis a serem consideradas. O que se sabe é que a demanda por vagas é crescente, há falta de professores, principalmente, para algumas disciplinas, e as

desigualdades são patentes. As soluções para esse nível de ensino serão estratégicas para melhorar a qualidade da formação profissional dos jovens brasileiros e ampliar o número de alunos melhor qualificados no ensino superior. Esse é um problema da Nação e de todos os entes federados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O padrão de comportamento político dos responsáveis pela condução do sistema educacional é o que emperra e faz com que ele seja alvo de reformas. Percebe-se nitidamente que, a causa da baixa qualidade da educação a que têm acesso os brasileiros não se deve à escassez de recursos (materiais, humanos ou financeiros) ou à incapacidade de gestão técnica e/ou política e, muito menos ainda, a um comportamento padronizado das elites voltado única e exclusivamente para a defesa de interesses de classe.

Os “atores” do sistema educacional são agentes econômicos individuais que visam à maximização de sua satisfação pessoal (do mesmo modo que o produtor e o consumidor atuando no mercado). Por isso, tomam decisões e fazem encaminhamentos cotidianos que distanciam a gestão operacional das diretrizes publicamente anunciadas pelos documentos e discursos governamentais que delineiam a política educacional.

Nos últimos 60 anos, a política educacional brasileira tem visado, primordialmente, ao controle dos meios, em vez de à consecução dos fins. Ao discutir as metas e instrumentos das políticas, conclui-se que o debate centralização x descentralização responde muito mais à disputa por controle de fatias de recursos do que ao esforço por melhorias no atendimento das necessidades dos educandos.

Vislumbra-se uma discussão sobre as perspectivas de reforma, depois de contrapor educação e desigualdade na realidade brasileira e concluir que as desmazelas presentes no interior do sistema educacional são, em grande parte, reflexo das diferenças mais amplas que marcam toda a sociedade brasileira.

Os problemas a enfrentar referentes à essa reforma são de grandes monta pois localizam-se fora do sistema educacional. Aqueles que têm a seu cargo o sistema educacional

não ignoram os que enfrentam esses problemas nem são desprovidos de recursos para implementar as soluções. O que lhes falta é a capacidade política para realizar a mudança.

Essa falta de capacidade possui duas dimensões. De um lado, tem origem em um sistema político estruturado para maximizar a decisão administrativa e minimizar a responsabilidade política. Por outro lado, tem origem na ausência virtual de partidos políticos fortes ou outras estruturas organizacionais capazes de agregar e orientar o apoio popular para a mudança.

A consequência dessa falta de capacidade política é que o sistema educacional responde pronta e eficientemente às demandas que lhe são feitas pelos grupos poderosos e claramente identificáveis, mas o faz de maneira lenta quando atende às demandas de interesses menos influentes.

Em suma, a educação, que é apontada por muitos (inclusive pelos organismos multilaterais, como Organização das Nações Unidas (ONU), Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial e Comissão Econômica para América Latina (CEPAL), no caso da América Latina, como um dos elementos fundamentais para a ampliação de capital social é, ela mesma, em sua qualidade, entendida como resultante do capital social que a precede!

Contudo, constata-se a “euforia” que aparentam os discursos e propagandas do Ministério de Educação e Cultura (MEC), que apresenta as mudanças recentes (proposta do FUNDEB, FUNDEF, provão, ampliação das matrículas etc.) como verdadeiras revoluções. Mas, sabe-se que os avanços foram bastante significativos, porém, apresentam, também, problemas e fragilidades que não autorizam o traçado de um contexto, desprovido de riscos de retrocesso, em função, principalmente, da ubiqüidade do MEC, da inelasticidade fiscal, da transitoriedade entre o FUNDEF e o FUNDEB, da passividade e exclusão de “atores” relevantes, bem como da imutabilidade do sistema político.

Os problemas do sistema não estão expostos na política democrática, ou na baixa expectativa dos cidadãos brasileiros. Residem, em vez disso, nos obstáculos que ocorrerão na participação de muitos cidadãos inseridos no sistema político democrático.

É fato consumado que os objetivos privados geralmente assumem precedência sobre o interesse público. É, por isso, que sempre que se instaura o debate em torno dos assuntos educacionais, os esforços se canalizam em torno da disputa pelos meios e não pelos fins (quase sempre consensuais). Então, será a Educação a serviço da Economia? Ou a Economia a serviço da Educação? Será que a Educação é o meio para se atingir os fins, ou a Educação é o fim, atingida pelos meios? Será que a Educação dignifica ou domestica o homem? Será que através da Educação o homem, algum dia, tornar-se-á humano?

REFERÊNCIAS

Constituição Federal de 1988. Disponível no endereço eletrônico <<http://www.presidencia.gov.br/CCIVIL/constituicao/constituicao.htm>> Acesso em Mar, 2006.

FONSECA, Marília. O Banco Mundial e a educação brasileira: uma experiência de cooperação internacional. In: OLIVEIRA, Romualdo P. (Org.). **Política educacional: impasses e alternativas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998. p. 85-122.

_____. O Banco Mundial como referência para a justiça social no terceiro mundo: evidências do caso brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 24, n. 1, jan./jun., 1988.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. **Ensino médio: ciência, cultura e trabalho**. Brasília: MEC/SEMTEC, 2004.

FUNDEF. Disponível no site: <<http://www.mec.gov.br/sef/fundef/pdf/e1496.pdf>> Acesso em Mar, 2006.

GADOTTI, Moacir. **Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito**. São Paulo: Cortez, 1983.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais e educação**. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. **Conselhos gestores e participação sócio-política**. São Paulo: Cortez, 2001.

GOMES, C. A. Financiamento e equidade. In: GOMES, C. A.; SOBRINHO, J.A. (orgs.) **Qualidade, eficiência e equidade na educação básica**. Série IPEA, n. 136. Brasília: IPEA, 1992.

GOMES, C. A.; VERHINE, R. E. O financiamento de ensino público no Brasil: uma perspectiva política-econômica. **Caderno CRH**, n. 24/25, p. 193-220, 1996.

GONÇALVES, Lia Rodrigues; PASSOS, Sara Rozindo Martins Moura Sá dos. Novos rumos para o ensino médio noturno: como e por que fazer? **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro: v. 13, n. 48, jul/set, 2005.

Histórico do ensino médio. Disponível no endereço eletrônico: <<http://www.educacao.go.gov.br>> Acesso em: Mar, 2006.

IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e de Estatística. **Pesquisa nacional por amostragem de domicílios.** Disponível no site: <<http://www.ibge.gov.br>> Acesso em Mar. 2006.

LDBE. **Lei de diretrizes básica da educação (5692/71).** Disponível no endereço eletrônico: <<http://www.presidencia.gov.br/ccivil/Leis/L5692.htm>> Acesso em: Mar, 2006.

LDBEN. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional (Lei no 9.394).** Disponível no endereço eletrônico: <<http://www.presidencia.gov.br/CCIVIL/leis/L9394.htm>> Acesso: Mar, 2006.

LR. **Lei de regulamentação (Lei no 9.424).** Disponível no endereço eletrônico: <http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/LEIS/LEIS_2001/L10172.htm> Acesso: Mar, 2006.

MELCHIOR, J.C. de A. Fontes de Recursos Financeiros para a educação no Brasil: captação e aplicação. In: **Avaliação e políticas públicas em educação.** Brasília: IPEA, 1993.

_____. **Mudanças no financiamento da educação no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 1997.

PESQUISA do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Evasão escolar no ensino.** Disponível no endereço eletrônico: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em Abr, 2006.

PESTANA, Maria Inês Gomes de Sá. **Avaliação educacional: o sistema nacional de avaliação da educação básica.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

PINTO, José Marcelino de Rezende. O preço da educação no Brasil. **Jornal A Tarde**, Salvador, 25/12/2005, Caderno Local, p. 3.

Projeto Alvorada. Disponível no endereço eletrônico: <<http://portal.mec.gov.br/seb/index.php>> Acesso em: Mar, 2006.

PROMED. **Programa de melhoria e expansão do ensino médio.** Disponível no endereço eletrônico: <<http://portal.mec.gov.br/seb/index.php>> Acesso em: Mar, 2006.

SECRETARIA de Educação do Estado da Bahia. **Ensino médio.** Disponível no endereço eletrônico: <<http://www.sec.ba.gov.br>> Acesso em: Mar, 2006.

ROSSETTI, José Paschoal. **Política e programação econômica.** 7. Ed. São Paulo: Atlas, 1987.

SOUZA, Donaldo Bello de; FARIAS, Lia Ciomar Macedo de. Reforma do Estado, descentralização e municipalização do ensino no Brasil: a gestão política dos sistemas

públicos de ensino pós-LDB 9.394/96. **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 45, out/dez, 2004.