



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA
MODALIDADE À DISTÂNCIA**

STELLIO SILVA MENDES

**EDUCAÇÃO E POLÍTICAS NEOLIBERAIS NA *ERA FHC*:
UMA ANÁLISE DO CONTEXTO BRASILEIRO ENTRE OS ANOS DE
1994 – 2002**

**JOÃO PESSOA - PB
2017**

STELLIO SILVA MENDES

**EDUCAÇÃO E POLÍTICAS NEOLIBERAIS NA ERA FHC:
UMA ANÁLISE DO CONTEXTO BRASILEIRO ENTRE OS ANOS DE 1994 – 2002**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na Modalidade à Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito institucional para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia sob a orientação da Professora Ms: Iranete de Araújo Meira.

**JOÃO PESSOA - PB
2017**

**EDUCAÇÃO E POLÍTICAS NEOLIBERAIS NA ERA FHC:
UMA ANÁLISE DO CONTEXTO BRASILEIRO ENTRE OS ANOS DE 1994 –
2002**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na Modalidade a Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito institucional para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Aprovada em: ____/____/2017

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. _____
Prof. Ms. Iranete de Araújo Meira
Universidade Federal da Paraíba - UFPB

Prof. _____
Prof. Dr. Jorge Fernando Hermida Aveiro
Universidade Federal da Paraíba - UFPB

Prof. _____
Prof. Ms. Andrezza Raquel Cirne Bezerra
Universidade Federal da Paraíba - UFPB

Aos que predizem o futuro:
os que se fazem educadores e educadoras.

AGRADECIMENTO

A Iasmin e Carla, por se fazerem presentes, mesmo nas ausências mais dolorosas.

Aos meus pais e irmãos, pelo respeito à minha esquisitice. A minha orientadora, Profa. Iranete Meira, pelo conhecimento irrestrito, atenção desmedida e puxões de orelhas tão necessários. Ao chef Roberto Araújo, pelas leminskianas conversas e missivas. Ao mestre eterno Francílio Dourado, por ter me iniciado nisso. A Mansão Cavalcanti, por nos acolherem como família.

Aos meus companheiros Ana Beatriz Durant, Leyllyane Diniz, Silvanith Mesquita, Flávia Palica, Hugo Brito, Sara Bragg, Márcia Siqueira e Sílvia Souza, pelo calor, da amizade e do Recife. Aos amigos de João Pessoa, que fazem desta cidade um paraíso: Ynakam Luís e Rosaline Campos e Mayrinne Meyra. Aos irmãos de coração Zélio Sales, Antônio Pedro Neto, Fábio Mob, Sérgio Ricardo, Kátia, Toninho Borbo, Samelly Xavier, Celuy Araújo, Tatyana Valéria, Márcia Marques, Sílvia Tavares e Raíssa Fernandes, pelo carinho cotidiano, de abraços ou whatsapp. Ao Tibério Azul, pelo Bandarra. Ao Garbo, por me possibilitar Macondo.

Uma educação pela pedra: por lições;
Para aprender da pedra, frequentá-la;
Captar sua voz inenfática, impessoal
(pela de dicção ela começa as aulas).
A lição de moral, sua resistência fria
Ao que flui e a fluir, a ser maleada;
A de poética, sua carnadura concreta;
A de economia, seu adensar-se compacta:
Lições da pedra (de fora para dentro,

(A Educação pela Pedra, João Cabral de Melo Neto)

RESUMO

O estudo em questão trata de apresentar o marco reformista das políticas implantadas no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), no período de 1994 a 2002. Neste aspecto, relacionamos as demandas que passaram a demarcar os rumos da educação pública brasileira com o modelo neoliberalista implantado a partir da chegada ao poder do Partido da Social Democracia Brasileira. Como objetivo geral, buscamos identificar a implantação das políticas neoliberais em torno da educação brasileira, a partir da era de FHC. De modo específico, buscamos compreender como as medidas implantadas em suas duas gestões determinaram os rumos da educação nacional, a partir da década de 1990, e avaliar como a educação se apresentou frente às concepções políticas da lógica do mercado Neoliberal. Partindo de uma análise de documentos e obras de referência, analisamos os marcos discursivos das políticas públicas em educação nos anos de 1990, que foram relativizadas naquilo que Frigotto e Ciavatta (2003, p. 93) classificaram como “submissão ativa e consentida à lógica de mercado”, ao tempo em que nos propusemos a inferir os rumos que tomou a educação brasileira a partir do que ficou conhecida como Era FHC. Há, no presente trabalho, uma abordagem crítica que dialoga com os estudos de referências teóricas nessa área, sobretudo de Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta, Antônio Hermida e Dermeval Savianni, estudiosos que não apenas se debruçaram sobre esse recorte histórico, mas foram personagens ativos na tentativa de construção de uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) construída por “organizações congregadas no Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública” (idem, p. 109). Dialogando com as conclusões a que chegaram cada um dos pesquisadores citados, junto a referências complementares e as nossas próprias conclusões, nos propusemos a contribuir com um debate que apenas evidencia os caminhos percorridos pela educação brasileira no findar de um século em ebulição. Também questionamos o quanto nosso país estava preparado para adentrar na era da informação, a partir de uma posição inversa aos pressupostos do conhecimento crítico e propenso à elaboração de ideias, ao invés da subordinação behaviorista que nos impingiram os princípios neoliberais que vigeram a partir da segunda metade dos anos 1990.

Palavras-chave: Educação Brasileira; Políticas Públicas; Educação Básica.

ABSTRACT

This study aims to present the reformist framework of the policies implemented in the government of Fernando Henrique Cardoso (FHC), between 1994 - 2002. Thus, we have related the demands that began to demarcate the course of the Brazilian public education as a neoliberal model implemented once the Brazilian Social Democracy Party came to power. The general objective of this research is to identify the implementation of neoliberal policies around the Brazilian education, since the FHC era. The specific objectives are to comprehend how the measures implemented in both periods of his management determined the course of national education, from 1990 on, and evaluate how the education faced the political conceptions of the neoliberal market logic. Starting from the analyses of documents and reference works, we have analysed the discursive framework of public policies for education in the 1990s that have been relativized in what Frigotto and Ciavatta (2003, p. 93) have classified as "the active submission consented to the logic of market", we have also inferred about the course that the Brazilian education took since the FHC era. There is, in this work, a critical approach that dialogues with the studies of theoretical references in such area, mainly Gaudência Frigotto, Maria Ciavatta, Antônio Hermida and Dermeval Savianni, researchers who not only leaned upon this historical cut, but were active characters in the trial of constructing a Guidelines and Bases Law for National Education (in Portuguese, LDBEN) built by "organizations united in the National Forum on Defense of Public School (idem, p.109). Dialoguing with the conclusions of those researchers, along with the complementary references and our own conclusions, we have proposed to contribute to a debate that shows the evidences of the paths traveled by the Brazilian education at the end of a boiling century. We also question how much was our country prepared to get in the information era, from an inverse position to the critical knowledge assumptions and prone to the elaboration of ideas, instead of the behaviorist subordination that foisted us the neoliberal principles that were in force in the second half of the 1990s.

Key words: Brazilian Education; Public Policies; Basic education

SUMÁRIO

I – INTRODUÇÃO _____	10
II – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS _____	16
III – AS POLÍTICAS NOS ANOS DE 1990 E OS PRECURSORES DA ORDEM CAPITALISTA NEOLIBERALISTA NO ENTORNO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA .	18
IV – A ERA FHC E OS RUMOS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL _____	24
V – CONSIDERAÇÕES FINAIS _____	34
VI – REFERÊNCIAS _____	36

1. INTRODUÇÃO

Nos governos de Fernando Henrique Cardoso (1994-1998; 1998-2002), a educação brasileira foi submetida a uma série de propostas nas quais o enfoque estava na implantação de políticas neoliberais a partir dos pressupostos de uma lógica de mercado que vinha se configurando em diversos países da Europa desde a 2ª Guerra Mundial.

Inicialmente conhecido como Estado de Bem-Estar Social e, na sequência, implodido por uma nova ideologia capitaneada pela primeira-ministra da Inglaterra, Margaret Hilda Thatcher, aliada do presidente norte-americano Ronald Reagan, o **Neoliberalismo** ganhou força e visibilidade com o chamado **Consenso de Washington**.

Com isso, as políticas neoliberalistas implantadas submeteram o mundo a uma nova ordem capitalista, estruturada em decisões de modelos de educação com forte submissão a controles sociais, o que levou à criação de novas políticas nos países em desenvolvimento, como o Brasil e outros situados no contexto Latino-americano.

É nesse aparato que muitas das políticas estruturais chegam ao contexto educativo, evidenciando os interesses da classe dominante sobre a produção e exploração do trabalho.

Este momento evidencia no Brasil o marco reformista dos anos 90, proporcionando a regulamentação de um conjunto de medidas adotadas no Governo de FHC para a educação brasileira, especificamente no que se refere à discussão das relações entre a educação básica no mundo e a nova ordem do capital através do ingresso de organismos internacionais no debate. Há também a compreensão de como as medidas implantadas pelo governo FHC determinaram os rumos da educação no Brasil nesse período, além da percepção das consequências que tais políticas neoliberais trouxeram para o contexto da educação nacional.

Nesse sentido, o projeto-político dos sociais democratas brasileiros interferiu na retomada democrática e popular que o Brasil experimentava desde 1985, com o fim dos 21 anos de ditadura militar. Mesmo com uma democracia incipiente e os rechaços de um governo que havia sido eleito por voto direto (caso de Fernando

Collor de Mello, que nem chegou a concluir seu mandato), o Brasil experimentara avanços em sua “saga” pela democracia, especialmente com a promulgação da Constituição de 1988.

No que concerne particularmente à educação, uma ampla discussão em torno do Plano Nacional da Educação da Sociedade Brasileira propunha que se discutisse e aprovasse efetivamente um tratado proposto por educadores e educadoras através do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, nascido do seio dos movimentos populares e, portanto, das necessidades essenciais da população, diferente do que o país experimentara nos anos de 1920 e 1930, quando os planos vigentes adquiriram “o sentido de lei e se aproximam das políticas educacionais em gestação” (Frigotto e Ciavatta, 2003, p. 112).

O que se viu, na gestão FHC, foi uma “resposta autocrática” (idem, p. 112) ao Fórum Nacional, em completa oposição de ideias às longas discussões dos educadores, já que o centrismo de ideias caracterizou o Plano finalmente aprovado.

A partir das análises realizadas, percebemos que as manobras articuladas nesse governo influíram nos rumos da educação nacional, devido ao modo de subordinação aos organismos internacionais que foram (e ainda são) responsáveis por gerir o grande capital.

Esses mesmos organismos são também gestores dos novos pressupostos educativos do mundo atual, o que fomenta a já tão evidente e aviltante desigualdade a que somos submetidos desde a chegada das caravelas, no século XVI.

Como resultado da política para Educação e de todo uma construção ideológica voltada ao capital, os governos de Fernando Henrique Cardoso nos legaram o agravamento dos indicadores sociais. As várias crises de empregabilidade culminaram em um extenso programa de privatização; o fluxo de capitais externos especulativos de curto prazo (o que nos colocava em rota de colisão com todas as crises internacionais – e foram muitas durante duas gestões) resultou, entre outros indicadores, numa dívida pública que saltou de US\$ 60 bilhões, em julho de 1994, para US\$ 245 bilhões, em 2002.

Em meio a tudo isso, o sistema educacional do Brasil sofreu um retrocesso em suas perspectivas de avanços, já que experimentara escassos oito anos desde o fim do governo militar e o início da gestão de Itamar Franco, quando os

pressupostos da lógica de mercado nos legaram um dos mais significativos retrocessos em busca de uma educação de qualidade, pública, gratuita e universal.

A Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtiem, na Tailândia, em março de 1990, propôs satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem a partir de uma maior equidade social nos países mais pobres e populosos do mundo, incluindo o Brasil.

Os países de primeiro mundo estavam a bem da verdade, “buscando desvencilhar-se da crise econômica dos anos 1980” (Shiroma, 2004, p.53), tendo como uma das principais artífices, a primeira ministra da Inglaterra, Margareth Thatcher (1979-1990), que rompeu com o chamado “estado de bem-estar social”, vigente na maioria dos países da Europa após a Segunda Guerra, e inaugurou um processo que culminou com “a desregulamentação, a privatização, a flexibilização, o estado mínimo, pontos indisputáveis do que hoje recebe a designação, pouco precisa, mas de notável eficácia ideológica, de Neoliberalismo.” (idem).

No Brasil, um grupo político dissidente do Partido do Movimento Democrático Brasileiro fez nascer o PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira. Baseado nos estados de Minas Gerais e São Paulo, os auto-intitulados “tucanos” romperam com o ideário das esquerdas latino-americanas, alinhando-se à social democracia europeia, cujos propósitos eram neoliberais, submetidos que foram à “nova política” de forte dependência do Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional.

E foi esse o projeto vitorioso das eleições presidenciais de 1994, que levaram ao poder o sociólogo Fernando Henrique Cardoso e seu Plano Real, gestado no governo interino de Itamar Franco, ex-vice do presidente impedido Fernando Collor de Melo.

Tais aspectos políticos e econômicos incentivaram as reformas do governo FHC, criando um modelo de gerenciamento privado, articulado ao intento de flexibilizar a privatização das empresas estatais, o que não seria diferente com a educação nacional

Suas bases têm referência nesse contexto internacional, sobretudo no mapeamento das decisões internacionalistas sobre os países em declínio economicamente e a herança maldita de uma educação concentrada nas mãos de poucos.

Nesse contexto, foi criada a Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, cuja coordenação foi entregue ao francês Jacques Delors, com a missão de “identificar tendências e necessidades no cenário de incertezas e hesitações que caracterizam este final de século” (ibidem). Ao todo, 155 governos subscreveram à Declaração de Jomtiem, que tinha por objetivo principal erradicar o analfabetismo dos nove países com as maiores taxas no mundo (Bangladesh, Brasil, China, Egito, Índia, Indonésia, México, Nigéria e Paquistão).

Concomitante ao desenvolvimento desse processo na Europa, foi criado um organismo de discussão e reflexão sobre os desafios enfrentados pelo Estado em suas estratégias de desenvolvimento, a Comissão Econômica para América Latina e Caribe – CEPAL. Entre diversos intelectuais que se “filiaram” à CEPAL, merece destaque o nome de Fernando Henrique Cardoso, um dos estudiosos da Teoria da Dependência, que

“procurava mostrar como as diferentes formas de articulação entre economias nacionais e sistema internacional e, ao mesmo tempo, os diferentes arranjos de poder, indicavam modalidades distintas de integração com os pólos hegemônicos do capitalismo¹”.

Com o slogan “*Educação para Todos*”, a campanha presidencial de 1994 de Fernando Henrique Cardoso tinha a Educação como uma das cinco metas prioritárias de seu governo. Revela-se, com isso, um fino alinhamento entre as proposituras da CEPAL e as ideias da UNESCO, já que, ao longo dos anos 1990, “a política educacional dispersou-se em uma profusão de medidas que reformaram profundamente o sistema educacional brasileiro” (Shimora, 2004, p. 77).

A partir da abordagem proposta nesse estudo, procuramos respaldo nas políticas reformistas do governo FHC na educação básica brasileira, bem como a implantação das políticas neoliberais no contexto brasileiro na Era FHC, entre os anos 1994 e 2002. Por esse intento temático, levanta-se o seguinte problema de pesquisa: Quais as consequências que as políticas neoliberais suscitaram para o contexto das reformas educacionais na Era FHC?

O aporte investigativo desse estudo tem como objetivo identificar a implantação das políticas neoliberais em torno da educação brasileira, a partir da era

¹**Fernando Henrique Cardoso e a teoria da dependência.** Disponível em <https://pt.wikipedia.org/wiki/Teoria_da_depend%C3%Aancia#Fernando_Henrique_Cardoso_e_a_teor%C3%Aancia>Acesso em 11/junho/2017

de FHC, no período de 1994 a 2002. De modo específico, buscamos compreender como as medidas implantadas em suas duas gestões determinaram os rumos da educação nacional a partir da década de 1990 e avaliar como a educação se apresentou frente às concepções políticas da lógica do mercado Neoliberal.

Nesse percurso, a pesquisa busca entender o que justifique as práticas pedagógicas terem sido afetadas por esses novos pressupostos implantados nos governos do Partido da Social-Democracia Brasileira, já que o mercado de trabalho apresentou aumento progressivo do emprego precário, queda generalizada de salários, crescimento do trabalho informal, além de desqualificação profissional.

Não restam dúvidas de que as medidas implementadas a partir das duas gestões FHC foram fundamentadas numa lógica de mercado imposta pelos organismos internacionais, sobretudo o Fundo Monetário Internacional e o Banco Mundial, aos quais tiveram que se sujeitar todos os países de terceiro mundo, devido aos seus históricos de endividamentos.

Percebemos que todo o processo pelo qual passa a Educação Brasileira no momento atual é, em certa medida, fruto de um construto edificado naquela perspectiva dos anos 1990, mesmo que, nesse ínterim, tenhamos convivido com os avanços de dois mandatos de Luís Inácio Lula da Silva seguidos de outros dois de Dilma Rousseff.

Naquele momento, o mundo se via às voltas com o que Frigotto (2009, p. 65) caracteriza como tempo histórico contemporâneo: “regressão social, indeterminação da política e pela hegemonia de concepções neo-conservadoras e mercantis na sociedade e nos processos educativos”, o que representa destacada regressão em nosso processo histórico-social.

Desse modo, começamos por definir as políticas educacionais nos anos 1990, período em que, no Brasil, evidencia-se cada vez mais claramente a dicotomia entre uma minoria detentora dos meios de produção, das comunicações e, portanto, do capital, e uma imensa maioria trabalhadora, vítima dessa condição, submetida, mais ainda, à lógica do mercado e seus ditames

Com o declínio do estado de bem-estar social, a educação brasileira foi sendo afetada pelos princípios neoliberais, em ascensão na Europa desde o fim da segunda guerra mundial, e tais relações afetaram os trabalhadores em educação, os discentes e, por conseguinte, todo o pensamento educativo brasileiro, resistente aos

anos de chumbo da ditadura militar, mas excessivamente combatido pela propositura tecnicista, orientada pelos Estados Unidos da América e tão fortemente absorvida pelos regimes dos generais.

Conseqüentemente, dentre os princípios que nortearam a política educativa de FHC e todo o desdobramento desta para o futuro educacional brasileiro, ressalta-se, inicialmente, a construção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que foi calcada em “duas propostas político-pedagógicas de reforma educacional, colocadas em debate na sociedade civil e no Congresso Nacional¹” (Hermida, p. 1448) e seus desdobramentos: os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’s), de 1997/1998 e o Plano Nacional de Educação (PNE), de 1998 – documentos com fortes vieses impositivos, construídos pelos arautos da “teocracia neoliberal” em detrimento das inúmeras discussões realizadas no âmbito dos movimentos sindicais, populares e estudantis.

¹ HERMIDA, Jorge Fernando. **A reforma educacional na era FHC (1995/1998 e 1999/20020: duas propostas, duas concepções.** Disponível em <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9 /PDFs /2.48.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/2.48.pdf)>. Acesso em 21 de março de 2017

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O estudo em questão trata de uma pesquisa descritiva analítica, cujo aporte teórico é de cunho qualitativo. Seus elementos estruturam-se em um arcabouço bibliográfico, em obras que reúnem um conjunto de análises de textos que se referem à condição da educação brasileira, estudo restrito aos anos pós 1990, no Brasil, particularmente nas duas gestões do presidente Fernando Henrique Cardoso, entre os anos de 1994 e 2002.

Para esse trabalho, optamos por uma pesquisa qualitativa, observando inicialmente, conforme Severino (2002, p. 79):

A primeira medida, no entanto, é operar uma triagem em todo o material recolhido durante a elaboração da bibliografia. Nem tudo será necessariamente lido, pois nem tudo interessará devidamente ao tema a ser estudado. Os documentos que se revelarem pouco pertinentes ao tema serão deixados de lado. (SEVERINO, 2002, p. 79):

Para isso, intentamos "dialogar" com autores que se posicionam quanto aos caminhos da educação nacional no período que compreende os dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso frente à presidência da república brasileira.

Três trabalhos referenciais foram levados em conta na pesquisa. Partindo da análise do Professor Gaudêncio Frigotto, cuja intenção é compreender como a Educação se subordina à lógica do mercado, particularmente nas gestões de Fernando Henrique Cardoso, discutiremos aqui os caminhos traçados pela consonância dos poderes legislativo e executivo na definição de uma lógica neoliberal que herdou todos os pressupostos das intervenções do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional nos processos educativos do terceiro mundo.

Também usamos como referência os estudos do educador Dermeval Saviani, que, em sua obra "História das Ideias Pedagógicas no Brasil" apresenta o conceito de Neoprodutivismo e suas variantes, quais sejam: Neoescolanovismo, Neoconstrutivismo e Neotecnicismo.

No texto de SAVIANI (2010) ficam claras as relações entre as bases econômico-pedagógicas e administrativas, relacionadas à redefinição da escola e o

papel do Estado neoliberal nessa reorientação dos caminhos da escola na transição entre os séculos XX e XXI.

Analisamos também as proposituras de Jorge Fernando Hermida quanto à Reforma Educacional na Era FHC. É feita uma importante distinção entre uma primeira concepção, nascida no seio dos movimentos sociais pré-constituição de 1988 e um segundo momento histórico, que trata da intervenção direta do Poder Executivo no segundo mandato presidencial de Fernando Henrique Cardoso, quando da “interferência do poder executivo no processo de elaboração das leis para a educação nacional, através da obstrução da tramitação dos projetos[...]” (Hermida, p. 1446).

Embora tenhamos recorrido a outros pensadores da moderna política educacional brasileira, julgamos como seminais as discussões travadas pelos educadores há pouco citados, visto que situam-se numa perspectiva mais realista, já que os três vivenciaram, como professores, pesquisadores e autores, o processo que se inicia com fim da ditadura militar em 1985, prossegue com o advento da assembleia constituinte de 1988, desembocando na eleição de Fernando Henrique à presidência da república.

Com a ascensão de FHC, foi possível perceber a dualidade de diversas propostas político pedagógicas divergentes: de um lado aquela que teve como “princípio determinante a estrita relação ciência- capital¹” e o projeto da sociedade civil, que tinha por finalidade “a defesa da educação pública, gratuita e de qualidade para todos os brasileiros” (idem).

Centrados na ideia de que o estado devia ter um papel preponderante no encaminhamento da educação nacional, os autores se posicionam em defesa de um processo educativo que valorize o estudante, o profissional de educação e, sobretudo, o grande projeto de educação nacional.

¹ HERMIDA, Jorge Fernando. A reforma educacional da Era FHC: duas propostas, duas concepções. Disponível em <IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil. Acesso em 11/maio/2017

3. AS POLÍTICAS NOS ANOS DE 1990 E OS PRECURSORES DA ORDEM CAPITALISTA NEOLIBERALISTA NO ENTORNO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA.

Ao longo de todo o processo histórico, é impossível desconsiderar a relação estreita que a Educação e a organização social como um todo estabelece com a economia e a política em vigor. Tal inferência faz coro à propositura de Althusser (s/d), quando este elabora a “teoria da escola enquanto aparelho ideológico do estado”, presente no artigo Ideologia e aparelho ideológico do Estado, publicado na Revista La Pense em julho de 1970.

Considerando as diferentes modalidades de Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE) (religioso, escolar, familiar, jurídico, político, sindical, da informação, cultural), Althusser conclui que o tal aparelho se converteu, no capitalismo, em aparelho ideológico dominante. Nesta condição, a escola tornou-se o instrumento mais acabado de reprodução das relações de produção capitalistas. (Saviani, 2010, p. 394).

Nesse processo de construção de um aparelho ideológico do Estado, a educação se torna instrumento de forte consignação capitalista, tendo em vista o propósito das necessidades emergenciais das organizações demandadas pelas ordens produtivas, que proporcionam formas de conhecimentos, nos moldes da exploração do capital, visando a vinculação das necessidades do mercado e a flexibilidade da atuação profissional no campo formativo.

Com base nos pressupostos da neutralidade científica e inspirada nos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade, a pedagogia tecnicista advoga a reordenação do processo educativo a fim de torna-lo objetivo e operacional. De modo semelhante ao que ocorre no trabalho fabril, pretende-se a objetivação do trabalho pedagógico (Saviani, 2010, p. 381).

Infere-se que, para o regime militar, tudo que fora construído no âmbito da Educação nos governos Juscelino Kubitschek, Jânio Quadros e no breve mandato de João Goulart, ia de encontro à sua postura ideológica. A construção de propósitos de Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro, Lauro de Oliveira Lima e, principalmente, de Paulo Freire, aliada a importantes movimentos, como as ligas camponesas de Francisco Julião, no meio rural, e o movimento sindical nas cidades,

com forte influência não só operária, mas também estudantil, eram uma ameaça ao regime.

Para combater as ideias comunistas – principal bandeira do movimento militar – e, contando ainda com o apoio de diversos setores da sociedade civil, o regime era contrário ao pensamento dos educadores citados, sobretudo ao de Paulo Freire, que tinha a Pedagogia do Oprimido como sua maior bandeira de oposição ao que se propunha o movimento militar quando assumiu o poder em 1964. Em entrevista ao Centro de Pesquisa e Documentação História Contemporânea do Brasil, da Fundação Getúlio Vargas (CPDOC/FGV), o general Antônio Carlos Murici revelou como o exército brasileiro se sentia amedrontado ante o reconhecido potencial do Método Paulo Freire.

Tive várias discussões com Paulo Freire nesta ocasião. Não sei até onde comunista, mas que ele era de esquerda, meio comuna, é. Não tenho dúvida nenhuma. O inquérito chegou na área cultural e verificou-se que o método de alfabetização Paulo Freire – que teoricamente racional, porque pega as palavras do meio em que o indivíduo vive e sobre ela começa a montar o vocabulário da região e vai ampliando-o, aos poucos – utilizava, entretanto, as palavras num sentido de formação de consciência para as lautas de classe. (Freire, 2006, p. 165-166).

Para o governo, a educação tinha, portanto, um papel relevante na relação de modelo associado-dependente a que se propunha. A Teoria do Capital Humano ganha força neste âmbito, de forma que “se difundiu entre os técnicos da economia, finanças, planejamento e educação” (Saviani, 2010, p.364).

Esta disciplina específica surgiu da preocupação em explicar os ganhos de produtividade gerados pelo “fator humano” na produção. A conclusão de tais esforços redundou na concepção de que o trabalho humano, quando qualificado por meio da educação, era um dos mais importantes meios para a ampliação da produtividade econômica, e, portanto, das taxas de lucro do capital. Aplicada ao campo educacional, a ideia de capital humano gerou toda uma concepção tecnicista sobre o ensino e a organização da educação, o que acabou por mistificar seus reais objetivos.

[...] O capital humano, portanto, deslocou para o âmbito individual os problemas da inserção social, do emprego e do desempenho profissional e fez da educação um “valor econômico”, numa equação

perversa que equipara capital e trabalho como se fossem ambos igualmente meros “fatores de produção.”¹

Constituía-se, então, necessária a concepção socioeducativa de um regime de exceção: carente de apoio, o teria ante a relação de dependência com os Estados Unidos da América. Ameaçado por concepções avançadas de ensino, que pressupunham a conscientização (título de um livro de Paulo Freire) das massas, apoderou-se de uma teoria recente, que relacionava produtividade com ensino, embasada na organização racional do trabalho (taylorismo e fordismo), bem como no enfoque do campo comportamental do behaviorismo.

“E adquiriu força impositiva ao ser incorporada à legislação na forma dos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade, com os corolários do máximo resultado com o mínimo de dispêndio e não duplicação de meios para fins idênticos”.(SAVIANI, 2010, p. 365)

Em 11 de fevereiro de 1969 nasce o decreto 646, que instituiu a reforma universitária (Lei 5054, de 28/12/1968) e o parecer CFE n. 77/69, que tratava da pós-graduação. Porém, deve-se ressaltar a aprovação da Lei 5,692, de 11 de agosto de 1971, que instituía como oficial a Pedagogia Tecnícista.

Mesmo com toda crítica recebida após a abertura política, promovida com o Movimento Diretas Já, a partir de 1985, o tecnicismo resistiu como tendência dominante da educação brasileira. Tal referência produtivista não foi vencida nem mesmo pela constituição de 1988, considerada a mais avançada da história do Brasil, sendo igualmente mantida, embora “já refuncionalizada” (idem, p. 366), mas orientando a Lei de Diretrizes e Base da Educação, a Lei 9394/96, no governo Fernando Henrique Cardoso.

No início dos anos 90, a UNESCO realizou uma série de reuniões mundiais, com financiamento do Banco Mundial, cuja perspectiva era desencadear reformas educacionais nos países da América Latina, especialmente no Brasil. Uma defesa ainda mais abrangente deste projeto era de que os países promoveriam suas reformas educacionais juntando-as a um ajuste estrutural nas finanças nacionais. Não havia maiores dificuldades em tais imposições, visto que todos esses países,

¹Teoria do capital humano. Disponível em <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_teor%C3%ADa_capital_humano.htm>. Acesso em 27/04/2017.

em especial, o Brasil, tinham dívidas externas estratosféricas e, conseqüentemente, forte dependência econômica do Fundo Monetário Internacional e do Banco Mundial.

Resultante dessa nova política, o Relatório “Educação: um tesouro a descobrir”, redigido por Delors¹, em 1996, propunha diferentes processos que levariam as pessoas a um conhecimento dinâmico do mundo, bem como de si mesmas, numa combinação de quatro pilares fundamentais: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos (conviver) e aprender a ser.

Publicado pela UNESCO em 1996, o “Relatório Jacques Delors” era resultado de pesquisas de uma comissão que atuou entre os anos de 1993 e 1996. No Brasil, teve apresentação do então Ministro da Educação Paulo Renato Souza, o que, por si só, evidenciava a disposição do governo Fernando Henrique em repensar a Educação Brasileira, como citado na referida apresentação. Estava lançada a cartilha da Educação brasileira no governo do PSDB.

A dimensão talvez mais profunda e de conseqüências mais graves situa-se no fato de que o governo Fernando H. Cardoso, por intermédio do Ministério da Educação, adotou o pensamento pedagógico empresarial e as diretrizes dos organismos e das agências internacionais e regionais, predominantemente a serviço desse pensamento como diretriz e concepção educacional do Estado. Trata-se de uma perspectiva pedagógica individualista, dualista e fragmentária coerente com o ideário da desregulamentação, flexibilização e privatização e com o desmonte dos direitos sociais por uma perspectiva de compromisso social coletivo. Não é casual que a ideologia das competências e da empregabilidade estejam no centro dos parâmetros e das diretrizes educacionais e dos mecanismos de avaliação. (Frigotto e Caivatta, 2003, p. 108)

Tal acontecimento foi mais que suficiente para que os democratas brasileiros efetivassem, no limiar educativo, sua prática econômica, que passaria a vigorar com a eleição de Fernando Henrique Cardoso à presidência da república.

A reestruturação produtiva imposta pelos organismos internacionais aos países da América Latina, principalmente ao Brasil, atingiu frontalmente os profissionais de educação, que vislumbravam, naquele momento, os auspiciosos avanços propostos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação através “de mais de 30 organizações científicas, políticas e sindicais, congregadas no Fórum de Defesa da Escola Pública” (FRIGOTTO & CIAVATTA, 2003, p. 109). O país experimentou o

¹ DELORS, Jaques. **Educação: um tesouro a descobrir**. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf>. Acesso em 3 / julho; 2017

nascimento de um projeto nacional com forte representação civil, que buscava dar uma cara à educação nacional.

Brum (1999) classifica o projeto dos tucanos no Brasil como “Socialdemocrata Moderada”. Chegando ao poder, instituíram um estado já preconizado desde a ditadura militar.

Na ditadura se iniciou o processo de dilapidação do estado brasileiro para o Neoliberalismo, que continuou no mandato “democrático” do Presidente José Sarney. Por conseguinte, a ideologia neoliberal, que já era avassaladora nos países desenvolvidos, encontrou terreno fértil também no Brasil com uma pregação antissocial. (Dalberio, 2009, p. 26)

É mister observar, conforme cita Brum (1999, p.76), que o “ideário socialdemocrata orienta-se por quatro pilares mestres”, na tentativa de conciliar sua disfarçada prática capitalista com o equilíbrio de uma forma justa de garantir condições menos insalubres ao proletário: o socialismo, o liberalismo/capitalismo, as ideias econômicas de Keynes e a doutrina social da Igreja Católica.

O entendimento é que, num mundo tecnológico, o mercado de trabalho só poderá ser ocupado por profissionais qualificados e o papel da Educação nos países emergentes é formar quadros com qualificação que permita operar estas máquinas, tomando-se apenas o cuidado de não onerar as finanças. Em outras palavras, o ensino tem que ser eficaz, porém como o mínimo de custos para os governos.

De acordo com Silva Júnior (2002, p.76–77):

No início da década de 90, no contexto das reuniões mundiais realizadas pela UNESCO, em geral com assessoria e financiamento do Banco Mundial, desencadeou um processo de reformas educacionais, na América Latina, especialmente no Brasil.

Tais reformas são responsáveis diretas pela efetivação desta teoria em diferentes e distantes lugares do mundo. Capitaneados por um Estados Unidos ainda em plena forma de suas potencialidades imperialistas, os grandes organismos internacionais, de fortes vinculações com o mercado, davam o tom desta revolução. O Fundo Monetário Internacional, o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BIRD) e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) comandavam os rumos da economia e, embora pareçam independentes sobre

alcunhas de União Europeia, APEC, Mercosul, Nafta, Pacto Andino, todos se reportavam inconscientemente (ou não) à imprescindível cadeia do mundo globalizado.

Para dar sustentação a estes grandes da economia mundial, são criados organismos em níveis regionais. Na América Latina sobressai-se a CEPAL, de forte inspiração e dependência do Acordo de Livre Comércio das Américas (ALCA), que é um desdobramento da doutrina da Organização Mundial do Comércio (OMC). No que tange às políticas educacionais, é criada a Oficina Regional para Educação na América Latina e Caribe (OREALC).

É nesse contexto que analisamos o posicionamento do professor temporário no âmbito da educação nacional, profissional que tem seu valor medido sob a ótica de preceitos excludentes numa organização de trabalho que desqualifica, cada vez mais, o docente.

4. A ERA FHC E OS RUMOS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

Não há como se fazer qualquer estudo sobre os caminhos do processo educacional sem considerar a conjuntura pela qual passou e passa a sociedade, bem como não se estabelecer as devidas analogias com a cotidianidade dos sujeitos sociais.

De acordo com LIBÂNEO (2012), “a história da estrutura e da organização do ensino no Brasil reflete as condições socioeconômicas do país, mas revela, sobretudo, o panorama político de determinados períodos históricos”, logo, podemos levar em consideração alguns períodos de nossa história como exemplos de modelos educacionais em consonância com o momento político do país: a) a Educação Jesuítica (1549 – 1759); b) a Escola Nova (nos anos de 1930); c) os preceitos da Pedagogia Tecnicista, vigentes durante a Ditadura Militar (1964 – 1985).

Tendo ciência desses fatos, é possível perceber que a educação no Brasil sofreu, com a eleição de Fernando Henrique Cardoso e seu projeto Neoliberal (1995 – 2002), um revés histórico, classificado por YANAGUITA¹ como “um elemento necessário à reestruturação competitiva da economia”. Também foi perceptível esse revés nos diversos apontamentos que conduziram o teor de preocupação na conjuntura brasileira no decorrer da Era FHC, sobretudo nos rumos que a economia deveria tomar nacionalmente frente à propositura neoliberal do seu governo, e aos acordos mundiais que assolavam os países emergentes como o Brasil, bem como os elementos de reestrutura política democrática que amadurecia o país, após conquista da constituição federal em 1988.

A Educação foi uma das “cinco metas prioritárias” (Hermida, p. 1437) do programa de governo do então candidato Fernando Henrique Cardoso e não se pode negar que tivemos, durante suas duas gestões, uma atenção historicamente diferenciada à Educação, embora, em seu segundo governo, principalmente, tenha ganhado um direcionamento oposto ao que se iniciara com a Assembleia Nacional Constituinte, responsável pela promulgação de nossa constituição mais avançada, dita “Constituição Cidadã”.

¹YANAGUITA, Adriana Inácio **As políticas educacionais no Brasil nos anos de 1990**. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0004.pdf> . Acesso em 19 de março de 2017.

Há que considerar os caminhos divergentes pelos quais passaram o processo de reformas da educação nacional, visto que Hermida (2008) infere que:

(...) mesmo que toda a sociedade civil e política a consideraram necessária, a reforma educativa proposta pelo governo foi intensamente questionada pelo movimento organizado na sociedade e civil, defensor do ensino público e gratuito para todos os brasileiros. O movimento docente questionou, na época, tanto a forma de fazer política, quanto o conteúdo das propostas reformistas elaboradas pelo governo, que estavam em estreita sintonia com os interesses do grande capital local e internacional. Hermida (2008, p.1439)

Eleito em 1995, Fernando Henrique Cardoso trouxe ao debate da campanha política a primeira discussão efetivamente vista como um projeto de direita no país, embora camuflado numa perspectiva moderna, que era a da socialdemocracia europeia.

Temerosos da reação ante os efeitos que a ditadura militar impingira sobre a sociedade – prisões, mortes, exílios e, ainda, inflação, corrupção – nenhum projeto político anterior teve a audácia de se reconhecer como defensor do capitalismo e, principalmente, de direita, embora tenhamos vivenciado a Nova República do coronel político nordestino José Sarney e a belicosa ação antimarajá do despreparado e corrupto projeto de Fernando Collor de Mello.

As radicais mudanças que passara o mundo após a queda do Muro de Berlim estabeleciam bases para uma nova política econômica, orientada em alguns pressupostos básicos:

- Fracasso do socialismo real, com a queda dos regimes no leste europeu e a desintegração da União Soviética;
- Hegemonia do neoliberalismo, com a redefinição das funções do estado;
- Nova ordem mundial, consolidando três grandes unidades econômicas – Japão, Estados Unidos e União Europeia;
- Globalização, nos âmbitos diversos das finanças, produção, mercado, consumo e cultura;
- Revolução das novas tecnologias, especialmente o computador pessoal e a internet, que era, naquele momento, uma tecnologia que modificava todo o comportamento humano, aliada ao advento de um modelo de comunicação instantâneo e planetário;

- Mudanças nos centros de decisões, que passaram dos estados para organismos transnacionais;
- Ressurgimento de sentimentos nacionalistas, aliados a conflitos éticos e religiosos;
- Aumento do desemprego, pela gradativa substituição do homem pela máquina;
- Crescimento econômico da humanidade em geral, embora acentuando as desigualdades e mostrando-se como um fenômeno sem sustentação (o que é provado com a atual crise estrutural que passam os Estados Unidos e a Europa neste momento).

Tal conjuntura internacional não apenas foi seguida pela cartilha dos diversos governos de países da América Latina, como a plataforma da campanha política de Fernando Henrique se embasou, ainda no governo provisório de seu antecessor, Itamar Franco, sendo, portanto, natural que o Brasil integrasse um projeto neoliberal.

No que tange à Educação, tais princípios eram claros e presentes em sua plataforma de governo. No capítulo da Educação, logo nos parágrafos iniciais, o programa do PSDB resumia o pensamento socialdemocrata para as eleições de presidente.

A diversidade trazida pelas novas tecnologias, a informatização das comunicações e serviços, os novos padrões de consumo e produção, novos estilos de vida estão a exigir, mais do que treinamento no uso de ferramentas tecnológicas específicas, maior capacidade de aquisição de conhecimento e de compreensão das ideias e valores. A Educação é, hoje, requisito tanto para o pleno exercício da cidadania como para o desempenho de atividades cotidianas, para a inserção no mercado de trabalho e para o desenvolvimento econômico, e elemento essencial para tornar a sociedade mais justa e integrada [CARDOSO, 1994, p.107-108].

Constata-se, assim, que a elaboração de tal programa de governo tem clara submissão aos ditames dos organismos mundiais, capitaneados pela UNESCO. Novas tecnologias, padrões de consumo, estilo de vida, capacidade de aquisição do conhecimento e, principalmente, o exercício da cidadania e a inserção no mercado de trabalho, fizeram com que a proposta demonstrasse, ao ver de Cunha (1995, p. 47), “ter sido elaborada em sintonia com a orientação das agências internacionais de

fomento, a exemplo do Banco Mundial e do Banco Interamericano de Desenvolvimento”.

Um dos princípios básicos da Educação Neoliberal remete ao conceito de Aprender a aprender, embora saibamos que se trata de uma ideia difundida pela Escola Nova que foi ressignificada na proposta neoliberal. Na teoria, o papel do professor deixa de ser o de quem ensina para se transformar no de auxiliar do aluno em seu processo de aprendizagem, transmutando-se para *facilitador* o fazer docente.

Este conceito, na verdade, tem estreita ligação com a necessidade de atualização no âmbito da empregabilidade, termo cunhado pelo estudioso José Augusto Minarelli, nos anos 1990. A mundialização da economia impunha que o trabalhador devia investir em seu potencial de adaptabilidade. A empregabilidade assumia uma força diferencial nas relações de trabalho, pois mais que capacidade, o profissional deveria cuidar da proteção de sua carreira no que se refere ao preparo técnico, à capacidade de liderar e a ter habilidades políticas / de comunicação escrita e oral / de marketing (pessoal, inclusive) / na utilização dos recursos tecnológicos.

Eram estes os princípios da Educação no governo Cardoso. Amparado na constatação de que “a maior criação de empregos, hoje, ocorre em setores que exigem qualificação profissional em nível de segundo grau, em escolas de boa qualidade, e a média de escolaridade dos trabalhadores brasileiros na indústria é de apenas quatro anos, o governo FHC procurou barrar as reformas que se pronunciavam com a nova Lei de Diretrizes de Bases da Educação, um documento que vinha sendo edificado por diferentes entidades sociais” (idem, p.118).

A gestação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/06) sofreu um processo de interferência ideológica por parte dos integrantes do Governo Fernando Henrique Cardoso.

Com a constituinte de 1988, os setores da sociedade civil, engajados com a causa da educação pública de qualidade, buscaram fazer valer no texto da constituição cidadã leis que garantissem a efetiva qualidade educacional que o Brasil carecia. Através “de mais de 30 organizações científicas, políticas e sindicais, congregadas no Fórum de Defesa da Escola Pública” (FRIGOTTO & CIAVATTA,

2003, p. 109), o país experimentou o nascimento de um projeto nacional, com forte representação civil, que buscava dar uma cara à educação nacional.

O Fórum “surgiu em 1986, em função de articulações realizadas objetivando a elaboração de uma Carta Magna para o País. Oficialmente ele foi lançado em Brasília a 9 de abril de 1987, através da Campanha Nacional pela Escola Pública e Gratuita, com uma denominação inicial de Fórum da Educação na Constituinte em Defesa do Ensino Público e Gratuito. O lançamento de Fórum foi acompanhado de um “Manifesto em Defesa da Escola Pública e Gratuita”, seguindo uma tradição dos educadores brasileiros desde a década de 30.”(SOUZA E OLIVEIRA, 1996).

O que se viu, no entanto, foi uma reação dos setores do próprio governo à proposta da LDB. Não havia como uma lei que regesse os rumos da educação no país ir de encontro ao ideário descentralizado e privatista do governo social democrata.

Com a decisão de interferir sobre o Conselho Nacional de Educação, o Ministério da Educação o transformou em um órgão com funções “normativas e de supervisão e atividade permanente, criado por lei”. (inciso IX, artigo 9º, LDB, citado por Frigotto e Ciavatta, 2003), o que fez com que esse conselho se tornasse uma entidade executiva do Ministério da Educação, portanto sem nenhum poder de interferência em sua gestão.

Com mais esta manobra, o governo Fernando Henrique Cardoso conseguiu transfigurar a Lei de Diretrizes e Bases, como afirma Frigotto e Ciavatta (2003), em um documento “minimalista”, pondo por terra um projeto gestado no seio da sociedade civil organizada, através de entidades identificadas com as causas populares e os anseios de uma constituição efetivamente cidadã, como se propunha a carta de 1988.

Da mesma forma que nos legou uma LDB descaracterizada, impôs um Conselho Nacional de Educação com caráter essencialmente burocrata e, ainda, nos legou um Plano Nacional de Educação desvirtuado do que propusera os estudos realizados Brasil a fora. Como Beatriz (2000) nos mostrará a seguir, o governo Fernando Henrique Cardoso pareceu tirar do nada a ideia dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's).

“Apresentando como objetivo maior do ensino fundamental à formação do cidadão, os PCNs afirmam que vieram apenas cumprir

o que estava disposto na LDB, Lei 9.394/96. Entretanto, essa Lei não sugere a existência de parâmetros curriculares nacionais.” (BEATRIZ, 2000, p. 11)

Com os PCN's, o governo FHC confirmava a intenção de centralizar o controle da qualidade do ensino com um currículo nacional mínimo e um sistema de aferição do nível de aprendizado através de exames nacionais – nasciam no Brasil as avaliações em larga escala.

Há diversas referências sobre o que teria inspirado a criação dos PCN's, merecendo destaque as citadas por Teixeira (2000). “Vários autores apontam influências para a concepção dos PCN's. Aguiar (1996, 507) faz referência ao documento da CEPAL que orienta as políticas educacionais no sentido de adequar os sistemas de ensino dos diversos países aos ditames das políticas de ajuste econômico inscritas no continente [latino-americano].”

A justificativa do governo, porém, situava-se nos baixos rendimentos obtidos pelos alunos no cotidiano da escola brasileira.

Durantes as Décadas de 70 e 80 a tônica política educacional brasileira recaiu sobre a expansão das oportunidades de escolarização, havendo um aumento expressivo no acesso á escola básica. Todavia, os altos índices de repetência e evasão apontam problemas que evidenciam a grande insatisfação com o trabalho realizado pela escola. [PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1997, p.19].

O certo é que os compromissos assumidos na Tailândia impuseram a necessidade de parâmetros que ratificassem a propositura dos organismos internacionais com vistas a uma educação de qualidade, com “posições consensuais de luta pela satisfação das necessidades básicas de aprendizagem para todos, tornando universal a educação fundamental” (PCN, 1997, p.3).

Não se pode acusar o Plano Nacional de Educação (PNE) do governo Fernando Henrique Cardoso como o primeiro com características autocráticas. É histórico que tais documentos sejam frutos de elaboração centralizada, sem consulta popular e destituídos, inclusive, de participação dos setores sociais diretamente envolvidos com os temas da educação – o que é notório ocorrer na formulação geral de leis, já que nossas assembleias constituintes têm excessivo caráter autônomo. As constituintes são eleitas, por via direta, mas em geral resultam de eleições onde impera o poderio econômico e de classes militares, religiosas etc. Portanto, são

resultado de conluios políticos, presentes em nossa história desde a República Velha.

Na legislação educacional, foi na Constituição Federal de 1934, Artigo 150, que apareceu a primeira referência ao PNE, mas sem estar acompanhado de um amplo levantamento e estudo sobre as necessidades educacionais do país. (MINTO, 2009)

Como visto mesmo em seu advento, o PNE já se configurava como um movimento imposto, legado ao povo de forma autoritária, embora se devesse reconhecer os propósitos nobres dos Pioneiros da Educação, bem diferente dos tecnocratas que impuseram o Plano Nacional de 2001.

Embora Frigotto & Ciavatta (2003) defendam, com toda propriedade, que um plano desta envergadura deva resultar em “uma ampla negociação com a sociedade e o legislativo”, o Plano Nacional de Educação do governo Fernando Henrique Cardoso foi de encontro ao que se propunha a Constituição de 1988 - uma carta escrita quando se experimentava a democracia, ao final de 21 anos de intenso regime de exceção.

Na história do país, experimentamos a LDBEN (Lei 4,024), de 1961, um documento que “assume o sentido restrito de plano de aplicação de recursos” (idem *ibidem*), tão grave quanto planos subsequentes, que se configuraram apenas como forma de referendar projetos de governos sem caráter social, senão meramente econômico.

Em vias de uma carta tão avançada quanto se propunha a constituição de 1988, foi pensado um grande movimento nacional que propusesse um PNE, pela primeira vez, oriundo das diversas camadas do pensamento educacional. Assim, foi pensado o Plano Nacional de Educação da Sociedade Brasileira, um amplo fórum de discussão, que tinha por objetivo elaborar não apenas o plano em si, mas como construir a Lei de Diretrizes de Bases – LDB (já no ano de 1986) e, assim, solidificar o ideário da carta em vias de votação pela assembleia constituinte.

No entanto, há que se registrar o momento econômico, social e político que vivia o mundo e, particularmente o Brasil já no início dos anos 1990, pois, enquanto experimentávamos o indescritível governo de Fernando Collor de Mello, “ocorre uma disputa entre o ajuste dos sistemas educacionais às demandas da nova ordem do

capital e as demandas por uma efetiva democratização do acesso ao conhecimento em todos os seus níveis” (Frigotto & Ciavatta, 2003, p 97).

Entram em cena os organismos internacionais, estipulando que, para manutenção dos costumeiros financiamentos, os países em crise teriam que submeterem-se aos seus ditames à educação e, principalmente, à sua gerência.

Em março de 1990, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos é realizada em Jomtien, na Tailândia, no sudeste asiático. Trata-se da primeira de uma série de grandes eventos que recebem financiamento da UNESCO e dos organismos internacionais, com a finalidade de difundir a “visão para o decênio de 1990”, cujo referencial era de “satisfação das necessidades básicas de aprendizagem”.

Atuando com co-artífice desta reforma, o Banco Mundial publica o documento *Prioridades y estratégias para la educación*, em 1995. Além da disposição de fazer crescer a eficácia do ensino, eliminar o analfabetismo e melhorar o rendimento escolar, as prioridades e estratégias do BM incluíam a “reforma, o financiamento e administração da educação”, bem como uma relação estreita da educação profissional e o setor produtivo, das áreas públicas e privadas da educação, além da avaliação da aprendizagem e atenção aos resultados.

Em meio a este turbilhão e indiferente ao que Frigotto & Ciavatta (2003, p. 106) classificam como “ajuste da sociedade brasileira às demandas do grande capital”, realizaram-se em Belo Horizonte dois congressos, em julho de 1996 e novembro de 1997, que reuniram diversas entidades diretamente ligadas à educação. Minas Gerais é, na verdade, um estado pioneiro na iniciativa, por ter implantado, entre os anos de 1984 e 1985, seu Plano Mineiro de Educação, que resultou na criação de 31 Cefams (Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério).

Para o PNE-Coned, os problemas educacionais seriam consequência sobretudo de políticas governamentais de inspiração neoliberal e da influência de organismos internacionais (em especial o Banco Mundial), pressupondo, assim, que bastaria uma correção no rumo dessas políticas no sentido de uma vaga e genérica ‘inclusão social’ para resolver tais problemas. (DAVIES, 2001, p. 4)

A gestão FHC não teria como aceitar um plano que se opusesse justamente à direção dada pelos organismos e que já era, então, a cartilha seguida. Fernando

Henrique encaminha ao Congresso Nacional Mensagem nº 9, em 9 de Janeiro de 2011, em que afirma que “Quem orientou a imposição dos vetos ao PNE foi a área econômica do governo através dos Ministérios da Fazenda e Planejamento” (VALENTE, 2001, p. 37, citado por FRIGOTTO & CIAVATTA, 2003, p. 113).

Ante o exposto, é realizada pelo MEC, em Maio de 1993, a Semana Nacional de Educação Para Todos. “Daí saiu o Plano Decenal, com diretrizes para os anos de 1993-2003” (ARANHA, 1999, p. 223).

São enviadas, então, ao Congresso Nacional, duas propostas: o *PNE-Coned*, oriundo dos encontros realizados na capital mineira e o *PNE-MEC*, proposto pelo Ministério da Educação, que sugere ter feito uma ampla discussão junto ao Conselho Nacional de Secretarias Estaduais de Educação (Consed) e à União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime).

A realização das audiências públicas iniciou-se no final de 1998. Em 26/11/98, foram expostos os dois projetos e defendidos, respectivamente, pelo deputado Ivan Valente, representando os autores do PL n.º 4.155/98, e pela professora Maria Helena Guimarães de Castro, presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep/MEC), representando o Executivo, autor do PL n.º 4.173/98. (SAVIANI, 2001)

Uma das discussões mais intensas quanto ao PNE, diz respeito ao percentual do PIB aplicado à Educação. Na proposta do Ministério da Educação, o percentual deve sofrer uma elevação de “4,6% a 6% em 10 anos (apenas 0,14% ao ano). Ou seja, praticamente não propõe injeção de recursos novos – já que, como vinha pregando o ministro da Educação: ‘Os recursos são suficientes, o problema é que são mal gastos e mal distribuídos.’” (idem, 2001). O governo embasava-se no ideário do “estado mínimo”, justificando ações como o voluntariado (o ‘amigos da escola’ foi o mais emblemático destes recursos). Não havia, por parte do MEC, nenhum aumento significativo de gastos (vide a proporção do PIB aplicado à Educação, acima disposto), de forma que o Ministério recorria unicamente à racionalização dos recursos já disponíveis.

Enquanto isso, o PNE CONED, propunha um percentual mais robusto, “de imediato (para implementação já no início de 1998), passar-se-ia dos então 4,6% do PIB para 6,9%, aumentando-se gradativamente, ano a ano, até atingir 9,1% no 10.º ano” (Ibidem, p. 256).

Como forma de amenizar as reações sociais que viriam, certamente, foi apresentado um substitutivo ao PL 4173/98, pelo então deputado do PSDB Gaúcho Nelson Marchezan, visto que o país dava os primeiros sinais de que aprendera enfim a viver numa sociedade democrática – vide o processo de impeachment que usurpou do poder Collor de Mello.

Em mais uma manobra perspicaz do governo FHC, o substitutivo de Marchezan terminou por condensar pontos do PNE da Sociedade Brasileira com medidas presentes no Plano proposto pelo MEC, no entanto, o que prevaleceu foram as medidas defendidas pelo governo em consonância com o que fora determinado, desde a Tailândia, pelos organismos internacionais.

Trata-se, na visão de Romero & Valente (2002, p. 99), de “um escrito teratológico (espécie de *Frankenstein*) que simula o diálogo com as teses geradas pela mobilização social (sobretudo no diagnóstico da situação educacional), mas adota a política do Governo FHC nas diretrizes, nos objetivos e nas metas”. Saviani (2001) nos esclarece que

Convém assinalar que, embora protocolado depois do projeto da oposição, foi o do governo que serviu de referência à elaboração do Substitutivo do relator, que justificou tal decisão por considerar o texto do Executivo “mais realista”, com “metas mais viáveis”. Colocado em discussão, foram 160 as emendas apresentadas ao Substitutivo. A exemplo das anteriores, elas propunham alterações na estrutura do Plano, redefinição de metas e prioridades e nova redação para itens relativos aos níveis e modalidades de ensino, valorização do magistério, financiamento e gestão. (SAVIANI, 2001)

Em de 9 de Janeiro de 2001, é sancionada a Lei 10.172, que não passa de uma “resposta autocrática”, como definem Frigotto & Ciavatta (2003), do Governo Cardoso a uma concepção coletiva que fora o PNE, plano elaborado pelo Fórum Mundial em Defesa da Escola Pública.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo é um recorte histórico nos dois mandatos consecutivos de Fernando Henrique Cardoso, presidente da república durante dois mandatos seguidos, sendo o primeiro de 1994 a 1998 e o segundo por reeleição, o que lhe garantiu a permanência no cargo entre 1998 e 2002.

Numa manobra do destino, diversos remanescentes da luta contra a ditadura, muitos inclusive exilados desde 1968 e beneficiados pela Lei da Anistia, “rasgaram o que escreveram” e implantaram no país um modelo de gestão baseado em fortes privatizações, redefinição do modelo de trabalho e intensa dependência financeira e ideológica dos centros do poder europeu, recém-vitoriosos da Guerra Fria, particularmente, o Reino Unido e os Estados Unidos.

Vale ressaltar que a característica mais marcante dos mandatos de FHC foi a forte subordinação aos organismos internacionais, pela adesão de seu recém-criado Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) ao Neoliberalismo, anunciando uma ruptura mundial com os pressupostos do estado de bem-estar social, para integrar as fileiras de um movimento capitaneado pela primeira-ministra do Reino Unido, Margareth Thatcher (1979/1990) e o presidente norte americano Ronald Reagan (1981/1989).

Partindo desse pressuposto, concluímos que as propostas políticas reformistas da gestão de Fernando Henrique Cardoso na educação romperam com toda a construção dos movimentos populares e sociais, que viviam o fim da ditadura militar no Brasil. Houve, então, a oportunidade de romper com o tecnicismo vigente na educação nacional e, assim, fundamentar os princípios da democracia, de novas políticas de distribuição de rendas, fundamentadas na valorização do saber e da cultura.

Particularmente, o governo de FHC criou um conjunto de iniciativas lideradas pelo Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional, a partir dos acordos traçados na Conferência realizada na cidade de Jomtiem na Tailândia, durante os anos 1990, denominada Conferência Mundial sobre Educação para Todos, que teve por objetivo

estabelecer compromissos mundiais que garantissem a todas as pessoas os conhecimentos básicos necessários a uma vida digna,

condição insubstituível para o advento de uma sociedade mais humana e mais justa..¹

Os desdobramentos da conferência, e todo o arcabouço de medidas dela advindas, foram políticas de forte interferência na prática educativa, baseadas nos conceitos de equidade social, atendendo às exigências do setor produtivo (educação para o trabalho) e da gestão da pobreza, o que gerou aumento do trabalho precário, queda generalizada dos salários, crescimento do trabalho informal e um conseqüente aumento no desemprego.

Esses fatos ocorridos nas gestões de Fernando Henrique Cardoso conduziram o Brasil à mundial tendência da Globalização e neoliberalismo, definidores da realidade que se desdobra, com uma crise ética e financeira generalizada e o crescente descrédito nas instituições, no poder público e, principalmente, na mobilização e resistência populares.

¹ MENEZES, Ebenezer Takuno de. **Conferência de Jomtiem**. Disponível em <<http://www.educabrasil.com.br/conferencia-de-jomtien/>> Acessado em 20 de julho de 2017.

6. REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Editora Moderna, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais/ Secretaria de Educação Fundamental- Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRUM, Argemiro J. **Desenvolvimento Econômico Brasileiro**. 20ª Edição. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1999

CARDOSO, Fernando Henrique. **Mãos à obra, Brasil** – Programa de Governo. Brasília, s.n, 1994.

CUNHA, Luiz Antônio. **Educação Brasileira**: projetos em disputa: Lula x FHC na campanha eleitoral. São Paulo: Cortez. 1995.

DAVIES, Nicholas. **Plano Nacional de Educação**: muito discurso e pouco recurso. Disponível em <http://www.uff.br/feuff/index.php?option=com_content&view=article&id=34:textos-produzidos-pelo-professor-nicholas-davies-&catid=14:mural-de-trabalhos&temid=45> 2001. Acesso em: 5 de Março de 2017.

DALBERIO, Maria Célia Borges. **Políticas Educacionais e a Gestão Democrática na Escola Pública de Qualidade**. São Paulo: Paulus, 2009

FREIRE, Ana Maria de Araújo. **Paulo Freire** – Uma História de Vida. São Paulo: Vila das Letras, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA, Maria. **Educação Básica no Brasil na década de 90**: subordinação ativa e Consentida á Lógica do Mercado. Educ. Soc, Campinas, vol. 24, n. 82, p. 93-130, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Política e gestão educacional na contemporaneidade.** In: FERREIRA, Eliza Bartolozzi e OLIVEIRA, Dalila Andrade (orgs.). Crise da escola e políticas educacionais. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA, Maria. *Educação Básica no Brasil na década de 90: subordinação ativa e Consentida á Lógica do Mercado.* Educ. Soc, Campinas, vol. 24, n. 82, p. 93-130, 2003.

HERMIDA, Jorge Fernando. **A educação na era FHC: fundamentos filosóficos e políticos.** 2. ed. João Pessoa, UFPB/Editora Universitária, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos, OLIVEIRA, João Ferreira de Oliveira & TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: políticas, estruturas e organização.** 9. Ed. – São Paulo: Cortez, 2012.

MINTO, Lalo Watanabe. **Plano Nacional de Educação.** Disponível em <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_plano_naciona_de_educacao%20.htm>2009. Acesso em 11 de março de 2017.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil.** São Paulo: Autores Associados. 2010.

SEVERINO, Antônio. Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico.** 22. ed. rev. e ampl. de acordo com a ABNT. São Paulo: Cortez, 2002

SILVA JÚNIOR, João dos Reis. **Reforma do estado e da Educação no Brasil de FHC.** São Paulo: Xamã. 2002.

SOUZA, André Luiz Gonçalves de e OLIVEIRA, Maurício Puros. **O Fórum Nacional de Defesa da Escola Pública – FNDEP.** Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. [Disponível em <<http://penta.ufrgs.br/edu/dee/forumnac.htm>>]. 1996. Acesso em 4 de Março de 2017.

SHIMORA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda . **Política educacional**. 3.Ed.Rio de Janeiro: DP&A. 2004

TEIXEIRA, Beatriz de Basto. **Parâmetros Curriculares Nacionais, Plano Nacional de Educação e Autonomia da Escola**.Disponível em <<http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/0503t.PDF>>]. 2000. Acesso em 17 de março de 2017.