

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA – UFPB
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE

**A LEI 9394/96 – LDB E A ECONOMIA SOLIDÁRIA: UMA TENTATIVA DE
DIÁLOGO**

FRANCIO XAVIER SANTOS COSTA

JOÃO PESSOA – PB
JAN/2013

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA – UFPB
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE

FRANCIO XAVIER SANTOS COSTA

**A LEI 9394/96 – LDB E A ECONOMIA SOLIDÁRIA: UMA TENTATIVA DE
DIÁLOGO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, do Centro de Educação – CE da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação

Orientação: Professor Dr. Wilson Honorato Aragão

Linha de Pesquisa: Política Educacional

JOÃO PESSOA – PB
JAN/2013

FRANCIO XAVIER SANTOS COSTA

**A LEI 9394/96 – LDB E A ECONOMIA SOLIDÁRIA: UMA TENTATIVA DE
DIÁLOGO**

Aprovado em: ____/____/2012

BANCA EXAMINADORA

Wilson Honorato Aragão – PPGE/CE/UFPB
Orientador

José Francisco de Melo Neto – PPGE/CE/UFPB
Examinador Interno

José Antônio Novaes da Silva – PPGCR/CC___/UFPB
Examinador Externo

Luiz de Sousa Júnior – PPGE/CE/UFPB
Examinador Interno – Suplente

Solange Pereira da Rocha – PPGH/CCHLA/UFPB
Examinadora Externa – Suplente

A todos (as) que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste curso, em especial, meu pai, Xavier, e minha mãe, Rosilene.

AGRADECIMENTOS

Os agradecimentos são melhores, mais verdadeiros, se feitos pessoalmente, por isto, espero ter oportunidade de agradecer a cada um e cada uma das pessoas que citarei aqui.

Meus pais, Xavier e Rosilene, meus principais incentivadores na busca pelo conhecimento.

Arlene, minha irmã mais nova que hoje me serve de referência no estudo, sempre digo a todos (as) que a estudiosa lá de casa é ela, não eu.

Veronica, que sempre torceu muito para que eu lograsse êxito nesta jornada, e se preocupada junto comigo quando a loucura do trabalho acabava atrapalhando a produção teórica.

Wilson Honorato Aragão, meu orientador e amigo, que também teve uma grande, imensa, incomensurável paciência de esperar meus infinitos atrasos na produção dos textos.

Alba Lúcia, Joseane, Kedna (Ora Mais), Nayara, Kiara e Daniele, amigas que fiz durante esta jornada, companheiras de estudo e de boas gargalhadas.

A todos e todas, muito obrigado!

“Hay que ser solidario
Pero sin perder la combatividad jamás!”

Fernando Haddad

SUMÁRIO

CAPÍTULO I - Apresentação

Introdução.....	10
Educação e exclusão: Ecosol como alternativa	12
Metodologia.....	19
Objetivos e estrutura do texto.....	21

CAPÍTULO II – Política Pública e Economia Solidária na Espanha e Alemanha

Contextualização.....	23
Crescimento da Economia Solidária: motivos	32
Participação do Poder Público.....	34
Conceito de Política Pública.....	36
Economia Solidária na América Latina	39
Economia Solidária na Espanha e Alemanha.....	43

CAPÍTULO III – Política Educacional brasileira e trajetória da LDB

Educação no Brasil Colônia	47
Educação no Período Imperial.....	48
A apática política educacional da Primeira República.....	49
1930: início de uma renovação na Educação	50
A Constituição de 1946 e a Lei 4.024/61	55
A Lei nº. 9.394/96 (Nova LDB)	58

CAPÍTULO IV – Diálogo no presente, esperança para o futuro

Relação Educação/Trabalho	74
A crise da Universidade	76
Relação Educação/Trabalho/Economia Solidária.....	79
Lei 9.394/96 – Diálogo com a Economia Solidária.....	82
Lei 9.394/96 – Marco Legal	85

CAPÍTULO V – Considerações finais.....

Referências	93
--------------------------	-----------

Anexos	96
---------------------	-----------

RESUMO

O objetivo deste trabalho é analisar os constituintes na Lei Nacional de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei 9.394/96) que se mostram similares aos princípios e fundamentos da Economia Solidária - Ecosol, capazes de desencadear o desenvolvimento de políticas no campo educacional promotoras da promoção e emancipação humana. Entende-se por Ecosol um sistema de organização do trabalho coletivo, enquanto proposição de trabalhadores/as do mundo, como alternativa ao modo de produção capitalista. É justamente pensando nesta proposta inovadora e levando-se em consideração alguns avanços obtidos com a promulgação desta última LDB, que estabelecemos aqui uma ponte de diálogo que permite a construção de uma proposta educacional inovadora, focada na promoção da solidariedade e respeito ao cidadão/ã. Para uma melhor contextualização do tema, foi realizada uma pesquisa sobre a trajetória da Ecosol na Europa e na América Latina. Discutimos também o conceito de política pública, as crises da universidade e a Relação Educação/Trabalho/Economia Solidária.

Palavras Chaves: LDB; Economia Solidária; Educação; Trabalho.

ABSTRACT

The objective of this work is to analyze of the constituents in the National Law of Directives and Bases of National Education (LDB) for show that similar to the principles and foundations of the Solidarity Economy (Ecosol), can trigger the development of educational policies in the field of promotion and promoting human emancipation. It is understood by Ecosol a system of organization of collective work, while proposition workers / the world as an alternative to the capitalist mode of production. It's just thinking of this innovative proposal and taking into account some progress with the enactment of this last LDB (Law 9394/96), here we will try to establish a bridge of dialogue that allows the construction of an educational innovator, focused on solidarity and respect for citizens. For a better contextualization of the topic, a survey was conducted on the trajectory of Ecosol in Europe and Latin America. We also discuss the concept of public politic, the crisis of the university and Relationship Education / Work / Solidarity Economy.

Keywords: LDB; Solidarity Economy; Education; Work.

LISTA DE SIGLAS

Cepal	Comissão Econômica para a América Latina
CPT	Comissão Pastoral da Terra
Ecosol	Economia Solidária
Fundef	Fundo de Desenvolvimento de Ensino Fundamental e Valorização do Magistério
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MST	Movimento dos Trabalhadores Sem Terra
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PIB	Produto Interno Bruto
PPP	Projeto Político-pedagógico

CAPÍTULO I – Apresentação

Introdução

A realização deste trabalho é fruto da minha experiência enquanto profissional da área de Educação, como Professor de História na rede de ensino particular de João Pessoa, associada à vivência adquirida como educador popular em projetos de extensão implementados pela Incubadora de Empreendimentos Solidários – INCUBES/UFPB.

Estes dois espaços de atuação, a Educação formal e a Educação Popular, embora me exigissem o mesmo esforço, transmitir o Conhecimento, se mostraram bastante distintos quanto à forma como isto é feito. Acredito que a finalidade para a qual estes espaços foram construídos seja o principal motivo desta diferenciação.

Na Educação formal temos a preocupação de preparar o aluno (a) para as competições futuras, a seleção nas melhores escolas, o processo seletivo das universidades, a busca por um emprego/trabalho. Para isto, muitas vezes deixamos de trabalhar princípios como a solidariedade, a cooperação e o respeito ao meio ambiente, temas estes que, embora estejam presentes nos planos políticos educacionais, na prática, são tratados de forma superficial nas salas de aula, em razão do direcionamento que nós, profissionais da Educação, somos instruídos a dar para temas considerados mais importantes pelo único motivo de ser mais recorrente em concursos e provas de seleção.

Por outro lado, na Educação popular, temos mais liberdade para trabalhar, através de grupos de discussão, diversas temáticas sociais, chamados temas geradores, que são importantes na formação de qualquer cidadão (ã). Aqui temos contato tanto com pessoas que estão frequentando salas de aula na Educação formal, quanto com aquelas que, por falta de oportunidade, foram obrigadas a deixar os bancos escolares para entrar, prematuramente e sem a formação adequada, no mercado de trabalho.

Como complementação a esta experiência, através de uma parceria entre a Incubes/UFPB, a Universidade de Kassel (Alemanha) e o ASA Programm¹, fizemos um estágio de três meses na cidade alemã de Kassel, onde desenvolvemos um documentário sobre a Economia Solidária no Brasil e na Alemanha. Durante este período, conhecemos várias experiências diferentes de organizações econômicas e sociais fundadas em

¹ ASA Program é uma organização politicamente independente alemã cujo objetivo é buscar o fortalecimento, nos jovens europeus, do compromisso com um desenvolvimento sustentável e a cooperação entre os povos, através do respeito aos direitos humanos.

princípios como a solidariedade humana, o respeito ao meio ambiente e o compromisso com um desenvolvimento sustentável.

Uma destas experiências nos chamou mais a atenção, a Comuna de Niederkaufungen, nos arredores da Cidade de Kassel. Mundialmente conhecida, é formada por uma comunidade de aproximadamente 70 (setenta) pessoas, de crianças a idosos, que vivem e trabalham coletivamente. A Educação dos (as) integrantes desta comuna que estão em idade escolar é baseada nos princípios de solidariedade, respeito às diferenças culturais, preservação do meio ambiente, desenvolvimento sustentável, entre outros.

De volta ao Brasil, iniciamos uma pesquisa sobre a Economia Solidária na América Latina, através da qual pudemos observar que as organizações solidárias surgiram nos países latinos em diferentes momentos da segunda metade do século XX, porém, a partir de situações idênticas, as crises econômicas do capitalismo, responsáveis marginalização das pessoas menos favorecidas economicamente, que, por sua vez, passaram a buscar novas formas de sobrevivência, encontrando muitas vezes no trabalho coletivo solidário um caminho viável, capaz de suprir as necessidades dos (as) integrantes do grupo.

As universidades, através da Extensão, e as organizações não governamentais – ONGs, que trabalham com a temática do trabalho tem participação importante tanto na formação de grupos econômicos solidários quanto na sistematização do conhecimento adquirido e produzido pela experiência de cada um desses grupos.

Hoje o Movimento de Economia Solidária está praticamente consolidado, temos grupos solidários por todo o país, alguns deles produzindo suas próprias moedas solidárias, que ajudam no desenvolvimento de suas comunidades, contamos inclusive com uma Secretaria Nacional, dentro do Ministério do Trabalho.

Desta forma, o que nos impeliu a construir esta dissertação, inserida em um contexto social e educacional em que borbulham novidades tecnológicas e teorias educacionais, foi o vislumbre da possibilidade de construir respostas para problemas sociais e educacionais antigos que ainda não foram solucionados. Para isto, procuramos trabalhar com os princípios da Economia Solidária dentro do processo educativo formal, mudando assim o caráter excludente de nossa Educação, explorando os pontos positivos existentes na Lei 9.394/96, Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Procuramos assim, alternativas para tornar nossa sociedade mais justa através do aperfeiçoamento do processo educacional formal brasileiro.

Educação e Exclusão: Ecosol como alternativa

O ponto de discussão principal na execução desta dissertação é a relação entre Educação e Trabalho. Para tanto, precisaremos falar sobre relações humanas, mais especificamente sobre Competição. O capitalismo tem como característica evidente a ilusão de que o indivíduo tem que ter a necessidade de ser melhor que seus pares, de ser mais forte, mais inteligente, mais rápido, eficiente, enfim, o objetivo é estar dentro de um seletivo grupo, político, econômico ou social, que faz determinada ação com a melhor eficiência e eficácia possível.

Se existe este seletivo grupo, naturalmente irá existir uma quantidade muito maior de pessoas que não conseguiram ser consideradas como “as melhores”, e por isso, acabam sendo marginalizadas pelo sistema. No campo do Trabalho, estas pessoas acabam ficando desempregadas ou se sujeitando a ocupar subempregos, recebendo baixos salários, suficientes tão somente para se manterem, ainda que precariamente, e se reproduzirem, criando assim um exército denominado de lumpemproletariado, uma parcela passiva de trabalhadores (as), sem organização enquanto classe trabalhadora e desprovida de qualquer consciência política sobre sua posição na sociedade. Para Karl Marx (in Bogo, 2005; p. 92), “Esses trabalhadores, que são forçados a se vender diariamente, constituem uma mercadoria como outra qualquer, por isso exposta a todas as vicissitudes da concorrência, a todas as turbulências do mercado”. Na lógica capitalista, esta situação é inteiramente natural, sendo reproduzida em praticamente todos os aspectos de nossa sociedade.

Não é demais lembrar que os valores do capitalismo são disseminados pela sociedade a todo o momento e por diversas formas e canais, entre eles, a escola. Justamente na formação escolar é que os valores e práticas capitalistas são assimiladas e naturalizadas pelas novas gerações. Isto ocorre porque a escola vem cumprindo a função de preparar as novas gerações com vistas a uma profissionalização que atenda as necessidades e exigências de um mercado que é capitalista. Por isso é que a escolarização, ou a formação escolar, é apresentada nos discursos oficiais e no imaginário social como um imperativo necessário a ocupação de postos de trabalho ou de oportunidade de mudança do *status social*, sobretudo entre pessoas das classes sociais menos favorecidas social e economicamente, o que não deixa de ser, mas a Educação não pode se resumir única e exclusivamente a isto, a servir de fábrica para a formação de cidadãos (ãs) aptos para viver em numa sociedade capitalista, seja na

posição de dominador (a), seja na de dominado (a). Segundo Moacir Gadotti, “A escola que está perdendo a sua autonomia também está perdendo a sua capacidade de educar para a liberdade” (2008, p.12). Precisamos resgatar a função libertadora da Escola, garantindo ao cidadão (ã) uma formação que lhe permita ter consciência crítica sobre a sociedade em que vive, bem como a necessidade de sua intervenção para melhorá-la.

Na teoria, ou perante a Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, em seu Capítulo II – que trata Dos Direitos Sociais, no Art. 6º, encontra-se a seguinte redação: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição”. Contudo, na prática, não é difícil notar que tais direitos não são assegurados a todas as pessoas que formam a sociedade brasileira, deixando sem estes direitos constitucionais principalmente o contingente populacional formado pelos (as) menos favorecidos (as) social e economicamente, e se fizermos uma análise mais minuciosa, veremos que este grupo é formado por minorias historicamente discriminadas como negros (as), homossexuais, mulheres, quilombolas, índios (as), etc.

Para exemplificar tal afirmação, vejamos a diferenciação imposta nas escolas ditas “de excelência”, a exemplo dos Liceus e das universidades de medicina e direito, que desde a sua fundação sempre foram direcionadas aos filhos (as) da classe abastada do país, em relação às outras escolas que também eram mantidas pelo poder público, mas que notadamente não tinham a mesma qualidade de ensino, ou seja, o próprio Estado promovia uma segregação educacional baseada em uma segregação social pré-existente.

Outra situação que evidencia a desigualdade na oferta de uma Educação de qualidade é a diferença existente entre as escolas que funcionam nos centros urbanos, em comparação com as escolas da zona rural. Aquelas unidades de ensino situadas nas grandes cidades acabam funcionando com uma estrutura melhor, com ferramentas de ensino que permitem ao (à) Educador (a) desenvolver um trabalho satisfatório, metodologicamente fundamentado, enquanto que as escolas da zona rural acabam ficando ao acaso ou ao descaso.

Por vezes temos a impressão de que as políticas públicas são direcionadas de forma injusta e equivocada, atendendo a uma pequena parte da população e deixando uma grande maioria descoberta, sem perspectivas de mudança, o que vai de encontro ao que se espera de um Estado. É como se a relação entre desiguais, característica da nossa

sociedade², estivesse ultrapassando os limites da teoria política e alcançando a esfera das políticas públicas, o que coloca a Educação em uma situação vulnerável. Segundo Gadotti:

Os sistemas educacionais no Brasil, além de possuírem estruturas muito frágeis, são alvo de frequentes reformas, mas reformas superficiais que nada chegam a mudar positivamente, além da descontinuidade administrativa, que é outra característica do funcionamento desses sistemas. Eles são presididos pelos princípios de patrimonialismo, que isola subsistemas, e pelo paternalismo, que instiga a dependência e a alienação. (2008, p. 57)

Assim, crianças e adolescentes cujos pais têm melhores condições financeiras, acabam indo para as melhores escolas, tendo uma formação mais sólida e, no momento em que precisam escolher qual carreira seguir, estão melhores preparados (as) para a primeira grande competição de suas vidas, o vestibular, disputa esta preconizada pelo sistema econômico e político vigente, determinado pelo modo de produção atual. Uma minoria de alunos (as) acaba levando vantagem sobre aqueles (as) que não tiveram as mesmas oportunidades de estudo e, por conseguinte, não apresentam e nem dispõem de oportunidades e nem de condições de igualdade para competir pelos bancos universitários nas melhores universidades do país, principalmente, na disputa pelas vagas nos cursos mais concorridos.

Esta primeira grande competição que pode ser observada desde as séries iniciais do Ensino Básico, ainda na primeira infância irá influenciar fortemente o destino da grande maioria destes (as) estudantes, tanto os (as) que tiveram boas oportunidades de estudo, quanto os (as) que não tiveram tal direito garantido, afirmando o processo de exclusão implícito no sistema e na ordem social vigente. Sobre esta afirmativa, vejamos o que afirma Kliksberg:

A possibilidade de contar com uma educação de qualidade razoável surge, nos atuais cenários econômicos, como um pré-requisito central para uma inserção produtiva estável. As análises disponíveis coincidem em indicar correlações em diversas sociedades entre graus

² Este conceito de relação de desiguais é apresentado por Bobbio (1987; p. 15-16) quando afirma que “O Estado, ou qualquer outra sociedade organizada onde existe uma esfera pública, não importa se total ou parcial, é caracterizado por relações de subordinação entre governantes e governados, ou melhor, entre detentores do poder de comando e destinatários do dever de obediência, que são **relações entre desiguais**”.

de educação e tipo de inserção de trabalho. As pesquisas indicam notórias disparidades entre os países e no interior deles. (KLIKSBERG, 2002, p. 30)

Não queremos aqui simplificar o problema intrínseco na relação educação trabalho à mera questão de diferenças na formação escolar entre estudantes que tenham mais ou menos poder aquisitivo como causa e promotora da diferenciação social. O Estado, segundo o mesmo Art. 6º do Capítulo II da Constituição Brasileira, citado anteriormente, deve assegurar a Educação como um direito social, independente da origem social do cidadão (ã), ou seja, o fato do (a) estudante não conseguir passar no vestibular é também, e principalmente, responsabilidade do Estado, que deveria garantir o oferecimento de vagas na Universidade para todos (as), sem a necessidade de um processo seletivo. Isto porque, sendo a educação um direito do cidadão (ã), ela deveria ser assegurada em todas as fases do desenvolvimento deste e em todos os níveis de ensino, para que o mesmo pudesse dispor e usufruir das oportunidades exigidas pelo sistema econômico e social no qual esta inserido.

Embora a competição seja comum na sociedade capitalista, embasada pela ideologia que o sustenta, cuja ênfase se evidencia na capacidade individual, ela não precisa ser desleal. Deslealdade que se evidencia desde o descumprimento, por parte do Estado, do seu dever de assegurar direitos que ele mesmo preconiza nos fundamentos das leis que o legitimam. Princípios como igualdade, cooperação e respeito podem e devem ser praticados, porém, como fazê-los, se o Sistema Escolar é o primeiro a estimular a competição desenfreada, sem respeitar as desigualdades ou particularidades individuais e sociais? Disputa esta que é ensinada desde cedo e acompanha o cidadão (ã) ao longo da vida. Esta Educação voltada para a competição está a serviço das elites políticas e econômicas do país, interessadas na manutenção do *status quo*. Segundo Pochmann:

O capital financeiro nos estertores do século XX assegura a estabilidade das várias elites regionais, impedindo que a exclusão social desemboque na contestação do sistema político, do modelo econômico e da aliança de poder predominante. Cumpre um papel semelhante ao desempenhado, guardadas as imensas diferenças históricas, pela defesa do tráfico de escravos no pós-independência, que assegurou a unidade territorial do país, a manutenção do poder das

elites, além de travar qualquer transformação social mais profunda.
(2005, p. 51)

Ou seja, não podemos esperar que uma mudança significativa no sistema educacional, que reflita em uma melhoria nas relações de trabalho e, conseqüentemente, na elevação da qualidade de vida da população mais pobre, possa vir das elites. Historicamente, elas têm feito as revoluções de cima para baixo, partindo da máxima que diz “façamos a revolução antes que o povo a faça”, garantindo assim a sua dominação política e econômica.

Se outros princípios forem transmitidos durante o período de formação escolar, ao chegar à fase adulta, em plena fase produtiva economicamente, certamente as relações sociais poderiam evidenciar outras formas, modalidades e arranjos produtivos, capazes de proporcionar bem estar socioeconômico a todos (as) os (as) cidadãos (ãs), como exercício pleno da cidadania, a exemplo da Economia Solidária. Neste sentido, cabe-nos perguntar: Quais as relações e implicações da Economia Solidária com a educação no País? Quais princípios da Economia Solidária estão presentes e não considerados no sistema do ensino brasileiro. Mas o que é Economia Solidária?

A Economia Solidária (Ecosol) se constitui em um sistema de organização do trabalho de forma coletiva, enquanto proposição de trabalhadores/as do mundo, como alternativa ao modo de produção capitalista. Isto porque, desde que o modo de produção centrado na produtividade, na concentração dos lucros e na propriedade privada, gera alguma inovação, somente poucos trabalhadores e trabalhadoras ocupam os novos postos de trabalho. Desse modo, a consequência das inovações resulta na formação de contingentes numericamente majoritários de trabalhadores/as à condição de “exército de reserva” e, conseqüentemente, de exclusão social. Nesta perspectiva, Paul Singer afirma que:

A economia solidária é outro modo de produção, cujos princípios básicos são a propriedade coletiva ou associada do capital e o direito à liberdade individual. A aplicação desses princípios une todos os que produzem numa única classe de trabalhadores que são possuidores de capital por igual em cada cooperativa ou sociedade econômica (SINGER, 2002; p. 10).

As proposições apresentadas acima por Singer parecem ser bastante promissoras. Contudo, um sistema ou modo de produção para se constituir requer mais do que uma ideologia, necessita de estrutura social e política para assegurar sua

legitimidade. Para tanto, a assimilação dos princípios e valores que estruturam qualquer modo de produção necessita de processos de formação eficientes para constituí-lo e sustentá-lo.

Assim sendo, a Economia Solidária enquanto proposição alternativa ao modo de produção capitalista e, por conseguinte, das relações sociais na sociedade brasileira e no mundo, necessita de políticas públicas que lhes confirmem reconhecimento. Ressaltamos neste momento que, segundo Vecchia (2008, p. 26), “*o pensamento dominante numa determinada sociedade se manifestará por meio das forças políticas que a representam*”, ou seja, o Estado, movido pela força econômica dominante, tende a referendar, a partir das políticas públicas, o sistema de ensino que melhor atenda aos interesses dominantes. Isto quer dizer que um sistema de produção alternativo tende a ter dificuldades em assegurar, de modo institucionalizado, seus princípios e fundamentos em confronto ao sistema vigente. Vale lembrar que “*na economia, a educação sempre apareceu subordinada a objetivos determinados pela lógica mercantil capitalista*” (Pires; 2005; p. 40), ou seja, pouco notamos uma real preocupação com as classes trabalhadoras, o objetivo geralmente é preparar uma mão-de-obra barata e ao mesmo tempo, consumista.

A centralidade do processo educacional precisa ser modificada, não podemos ter uma política educacional focada em interesses de mercado, que por sua vez é gerido por uma pequena minoria de pessoas interessadas no seu próprio ganho pessoal. O fator humano e social precisa prevalecer sobre o fator econômico, não se pode lucrar com a vida das pessoas.

É assim que Singer, ao se referir ao sistema de ensino dominante na nossa sociedade explicita a função da escola formal e a política que a legitima:

Os que se formam no capitalismo, sobretudo em sua forma exasperadamente liberal (da qual os EUA me parecem o exemplo mais acabado), são postos em situações de competição desde a infância, na família e na escola. Aprenderão desde cedo que os indivíduos são desiguais: alguns são fortes, inteligentes, esforçados, enquanto outros são fracos, burros e preguiçosos. Na luta pela vida, os primeiros serão os vencedores e os últimos os perdedores (SINGER, 2005; p. 16).

Esta lógica de vencedores (as) e perdedores (as) não pode ser legitimada pela escola, esta não pode ser um instrumento de reprodução e legitimação da sociedade excludente em que vivemos hoje. Como contraponto, a alternativa de educação proposta

por Singer de modo a assegurar o desenvolvimento social e econômico em bases solidárias preconiza uma política na qual:

Os que se formam em um meio em que prevalece a Economia Solidária vivem desde cedo situações definidas por comportamentos recíprocos de ajuda mútua. Aprenderão que as pessoas diferem, mas que essas diferenças provêm do meio e da educação; que ninguém é tão forte que não precise de auxílio dos outros e que a união faz a força. São levados a perceber que a desigualdade social e econômica não é natural e nem decorre da superioridade de quem tem e manda sobre quem nada tem e obedece. Que a desigualdade é ruim e injusta e que ela só pode ser abolida pela prática da solidariedade entre os homens (SINGER, 2005; p. 17).

A Economia Solidária assim apresentada busca não somente a inserção da massa de trabalhadores/as no mundo do trabalho, mas também a transformação das relações entre os atores sociais em relação a um modo de produção mais ético, que não explore o (a) trabalhador (a) em nome da mais-valia, do lucro que beneficia apenas o (a) proprietário (a) do meio de produção, a máquina.

Assim, estar-se-á apresentando janelas para o desenvolvimento de políticas educacionais que promovam a compreensão e discernimento desse sistema que busca em sua essência uma nova ordem social, caracterizada pela cooperação, solidariedade, autogestão, respeito ao meio ambiente e à diversidade humana.

Metodologia

Este estudo se pautou pelos princípios metodológicos da pesquisa social crítica, a qual prioriza a compreensão das disposições objetivas dos fenômenos estudados, bem como das motivações e objetivações dos atores/atrizes sociais executores (as) das políticas públicas em Educação no Estado da Paraíba.

Neste sentido, buscamos aproximar a tipicidade ideal defendida por Marx, destacada através de seleção entre as iniciativas e políticas educacionais em execução, consideradas eficientes na promoção e emancipação do homem e da mulher. A delimitação dessas experiências, objetivou estabelecer fatores de melhor compreensão possível das políticas públicas em Educação, possibilitando, desse modo, um estudo que permitisse, de modo simples, a compreensão e explicitação dos constituintes afins entre a Ecosol e a LDB, promotores da promoção e emancipação humana.

Para tanto, o estudo bibliográfico foi centrado em autores (as) que contribuíram, através de artigos, dissertações e teses, para a construção da História da Política Educacional do Brasil, em especial nos últimos 30 anos, período que coincide com o surgimento e desenvolvimento da Economia Solidária. Esta etapa é importante na medida em que

É essencial estudar o desenvolvimento histórico de um fenômeno para revelar mudanças em sua conceituação através do tempo. O propósito desse estudo não é de apenas registrar mudanças em sua aparência ou essência, mas revelar a natureza dinâmica da relação entre a aparência e a essência do fenômeno. (RICHARDSON, 1999; p. 92)

A continuidade desta pesquisa bibliográfica se deu com a leitura e reflexão de contribuições teóricas acerca da visão de Educação e da Economia Solidária enquanto elementos que propiciam a emancipação social cidadã, fugindo do caráter de manutenção do *status quo* propiciado pela educação tradicional, baseada nos princípios de competição e exclusão.

Além da pesquisa bibliográfica, fizemos também uma pesquisa documental, através da pesquisa e análise das Leis relacionadas à Educação sancionadas no Brasil, analisando também o contexto em que esta legislação foi construída, procurando identificar as forças políticas que disputavam espaço dentro da construção de um projeto de nação.

Percebe-se, portanto, que no primeiro momento, a pesquisa teve um caráter exploratório, ou seja, o objetivo foi levantar o maior número de informações relevantes possíveis, inclusive analisando o objeto de estudo, a Economia Solidária, em outros países, a fim de estruturar, teoricamente, as hipóteses levantadas e explicitadas nos objetivos acima apresentados.

Em um segundo movimento, analisamos o material levantado a fim de destacarmos as incongruências e limites da LDB no que se refere aos princípios e fundamentos de emancipação humana. Nesta fase utilizamos procedimentos metodológicos cientificamente testados, a partir dos quais se buscou caracterizar quais constituintes guardam similaridade e divergência entre os princípios e fundamentos da Ecosol e a LDB e, quais compõem estruturas do currículo invisível que limita a eficiência e eficácia da Lei.

O terceiro movimento se constituiu na relação e correlação dos dois primeiros, buscando o estabelecimento de uma análise crítica que nos leve a formulações teóricas capazes de explicitar a problematização inicialmente proposta, sintetizadas em texto dissertativo apresentado à defesa pública em consonância com as normas do Programa. Após a defesa e aprovação da dissertação, fizemos algumas alterações sugeridas pela banca examinadora, bem como atualizamos alguns dados que se mostraram defasados após a data da defesa.

Objetivos e estrutura do texto

Nosso objetivo principal nesta dissertação é explicitar as similaridades dos constituintes de promoção e emancipação humana preconizados pela Economia Solidária presentes nos princípios e fundamentos da Lei 9.394/96 – LDB para, a partir daí, buscar pontos de diálogo que conduzam a uma educação mais democrática. Para tanto, discutiremos os conceitos de Economia Solidária, Política Pública, a relação Educação/Trabalho e o processo de elaboração da nova LDB.

Após este primeiro capítulo de Introdução ao tema e apresentação da metodologia e objetivos, passamos ao segundo, que é composto por uma contextualização do Movimento de Economia Solidária, explicando seu surgimento, motivos de crescimento e fazendo uma discussão acerca da participação do Poder Público na fomentação de ações solidárias, bem como a própria discussão do conceito de política pública, importante para se responder a uma questão importante dentro do Movimento de Ecosol, a saber: A Economia Solidária deve ser uma política pública ou uma política de governo? Por fim, temos um panorama sobre a Ecosol em alguns países da América Latina e algumas experiências na Espanha e Alemanha, que nos darão um quadro de como as experiências solidárias estão sendo desenvolvidas no Velho Continente.

O terceiro capítulo discute a trajetória da Educação nacional desde o Brasil Colônia, representado por um Estado colonial, escravista e conservador, que vai se modificando muito mais em função das crises do que pela movimentação de suas forças populares, mostrando principalmente que nossa Política Educacional sempre atendeu a interesses econômicos de uma minoria, embora tivesse, por mais de um momento histórico, brechas nas legislações que permitiam o desenvolvimento de uma Educação mais democrática. Neste capítulo também iniciaremos a discussão de um dos nossos principais objetos de estudo, a Lei nº. 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e está em vigor atualmente.

No quarto capítulo passaremos à discussão da relação entre Educação, Trabalho e Economia Solidária, das crises da Universidade e da Nova Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº. 9.394/96, demonstrando que uma educação mais democrática, fundada em princípios de solidariedade e respeito, é possível, tendo inclusive respaldo legal em nossa legislação educacional.

Por fim, tecemos as nossas considerações finais, na qual afirmamos que, embora tenhamos avançado bastante no desenvolvimento educacional, o nível de desigualdade social ainda é alto. Esta realidade pode inclusive ser vista em nossa cidade, onde 41% da população com mais de 10 anos de idade não tem qualquer tipo de renda, enquanto 1,8% possuem rendimentos de mais de 20 salários mínimos mensais (Peronico, 2011). A escola tem um papel fundamental na mudança deste quadro, desde que deixe de ser o que tem sido desde o Brasil Colônia, uma ferramenta de afirmação de um sistema excludente e injusto com a camada mais pobre da população, e para que isto aconteça, diversos atores/atrizes sociais são responsáveis e precisam trabalhar em conjunto.

CAPÍTULO II – Política Pública e Economia Solidária na Espanha e Alemanha

Contextualização

Ao analisarmos o panorama político do Brasil nestes últimos 30 anos, podemos perceber que o país passou por significativas mudanças nos mais diversos campos da vida dos brasileiros/as, resultado tanto da política econômica e social desastrosas das décadas de 1960 e 1970, quanto das mudanças ocorridas no mundo na década de 1980, quando passamos por uma terceira revolução industrial, que por consequência gerou sérios desequilíbrios sociais e nos levou a uma nova reorganização político-institucional e das relações sociais, chamada por Soares (2009, p. 12) de *Ajuste Neoliberal*, pois implica em uma nova forma de acumulação capitalista, para o qual:

Os direitos sociais perdem identidade e a concepção de cidadania se restringe; aprofunda-se a separação público-privado e a reprodução é inteiramente devolvida para este último âmbito; a legislação trabalhista evolui para uma maior mercantilização (e, portanto, desproteção) da força de trabalho; a legitimação (do Estado) se reduz à ampliação do assistencialismo. A expressão institucional desse modelo – e do caráter das relações sociais – é também um novo *Estado*, um cenário diferente que expressa – ao mesmo tempo em que define – novas condições da luta social.” (SOARES; 2009, p. 12)

Ou seja, o que ocorre é uma drástica mudança de valores da sociedade, gerando uma confusão de identidade do próprio Estado, que deixa de cumprir com funções que antes eram suas, indiscutivelmente, e uma imensa incerteza na mente do trabalhador (a) quanto ao seu futuro, que agora deixa de depender somente do seu trabalho e fica a mercê dos interesses do mercado internacional.

No campo político brasileiro, tivemos a substituição da Ditadura Militar pelo regime democrático e a promulgação de uma nova Constituição Federal. Estas mudanças implicaram em novas formas e exigências nas relações sociais, impulsionando mudanças ou adequações das políticas públicas, dentro das quais analisaremos neste trabalho as ocorridas na política educacional. Veremos também que esta mudanças não ocorreram sem um grande debate produzido por intelectuais da Educação, militantes sociais e políticos e também por defensores do grande capital, mais interessado em lucrar com a Educação, através do seu empresariamento, do que em garantir que esta tivesse qualidade.

No campo econômico, as mudanças são observadas no processo de estagnação produtiva e financeira pós-regime militar, evidenciadas na década de 1980³. Neste período, o Produto Interno Bruto (PIB) brasileiro caiu de 8,6%, na década anterior, para 1,3%; a inflação anual por mais de uma vez ultrapassou a faixa de 1.000%. O cenário era o seguinte:

Redução acentuada do ritmo de crescimento da economia, caracterizando uma situação prolongada de estagnação/recessão; processo inflacionário crônico e ascendente, tendendo ao descontrole; elevadas dívidas externa e interna, submetendo o governo e o país a uma pesada sangria financeira para pagamento de juros; suspensão do crédito externo; baixo índice de investimento nas atividades produtivas, insuficiente para expandir a produção, aumentar o número de postos de trabalho e proporcionar melhorias salariais; aumento do nível de desemprego, do subemprego e da economia informal; avanço do processo de concentração da riqueza e da renda; pauperização de expressivos contingentes de trabalhadores e proletarização de amplos segmentos das camadas médias; agravamento da exclusão social; enormes disparidades regionais e contrastes sociais entre ricos e pobres; deterioração de importantes setores da infraestrutura econômica (transporte, energia elétrica, telefonia...), por insuficiência de investimentos em tempo oportuno; economia altamente oligopolizada, em que cerca de trezentos grandes grupos econômicos multinacionais e nacionais têm o poder real de comandar a economia do país através do controle de seus setores básicos; defasagem tecnológica e relativa deficiência empresarial e de gerenciamento; grande parcela da população economicamente ativa pouco educada e com baixa qualificação técnica para o trabalho, comprometendo seu desempenho como profissionais e como cidadãos; vigência, ainda, de um capitalismo anacrônico, tutelado por um Estado ineficiente, paternalista, cartorial e perdulário. (BRUM, 1998: 421-422)

Este é o Brasil dos anos 1980 e início dos anos 1990. Um país que, se por um lado não conseguia acompanhar o processo de globalização capitalista, pois não tinha nem capital, nem infraestrutura para isto, por outro, também era incapaz de implantar políticas públicas de combate à pobreza e exclusão social, um Estado em colapso que não atendia aos anseios de uma população esperançosa por tempos melhores após 20 anos de regime ditatorial.

A seguir, na década de 1990, sob o contexto das políticas neoliberais do Presidente Fernando Henrique Cardoso, intensificou-se a concentração de renda no país; enfrentamos um período de crises sucessivas, com aumento significativo do número de desempregados (as), consolidando o processo de ampla recessão econômica, refletida

³ Denominada pelos economistas de “Década Perdida”

por baixos investimentos, sobretudo nos recursos destinados às políticas públicas, entre elas a educacional.

O Governo brasileiro implementa uma reforma educacional influenciada pelo Instituto Herbert Levy, baseada no financiamento e na avaliação. “As reformas propostas pelo Instituto Herbert Levy para a política educacional brasileira têm, como base, as reformas educativas do Chile e da Inglaterra, países com características marcadamente neoliberais.” (PERONI, 2003: p. 91-92). O Chile, aliás, considerado como o primeiro país da América Latina a ter implementado, no Governo ditatorial de Augusto Pinochet, uma extensiva política neoliberal.

As políticas educacionais e econômicas do Brasil no início dos anos 1990 foram feitas seguindo orientações internacionais, especialmente da Comissão Econômica para a América Latina – Cepal e do Banco Mundial. Enquanto a Cepal busca vincular a Educação ao desenvolvimento da cidadania, o Banco Mundial a associava a produtividade econômica. Infelizmente, estas últimas orientações foram as que predominaram. A criação do Fundef (Fundo de Desenvolvimento de Ensino Fundamental e Valorização do Magistério) é uma resposta a uma orientação internacional. Segundo Peroni:

A política educativa do Banco Mundial tem, como marco metodológico, a teoria econômica neoclássica e, portanto, a escola é vista como empresa, os fatores do processo educativo, como insumo e a eficiência e as taxas de retorno, como critérios principais de decisão. Nessa perspectiva, o banco propõe a descentralização, a primazia do ensino básico, a avaliação das instituições educacionais e a capacitação em serviço. (2003, p. 100)

A descentralização passa também pelo repasse de dinheiro direto para as escolas, o que a princípio garantiu mais autonomia para a instituição de ensino, na prática contribuiu para a redução da ação estatal. Além disso, os recursos enviados uma vez por ano, R\$ 5,00/aluno, eram insuficientes para cobrir as despesas, precarizando assim as atividades educacionais.

A elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) também seguiu uma orientação internacional, explícito na elaboração do Plano Decenal brasileiro que seria apresentado na Conferência de Educação para Todos. A formação da equipe que o confeccionou não seguiu parâmetros técnicos convincentes para os pensadores da

educação na época. Na verdade, verificou-se um processo de terceirização na elaboração dos PCN's, pois “foram contratadas pessoas a partir do critério amplo de experiência no ensino fundamental” (Peroni, 2003, p. 105), tal ação tinha na verdade o objetivo de responder às críticas de entidades da educação que cobravam sua participação na elaboração do documento.

Desse modo, é possível compreender que as consequências na esfera econômica foram estendidas para as demais áreas. No campo educacional, o Governo Federal centralizou o controle ideológico da educação através dos parâmetros curriculares e da avaliação institucional, e descentralizou a oferta e os recursos, desobrigando a União da educação básica e criando mecanismos de privatização, terceirização e publicização dos serviços públicos, no sentido de transferir a gestão administrativa da esfera pública para a esfera privada.

Isto gerou uma contradição entre o que defendiam os gestores da época, o Estado mínimo, e o que na prática acontecia com a centralização do controle ideológico, o Estado máximo, discussão que veremos mais adiante.

O desmonte do aparato estatal, através da privatização das principais empresas públicas do País e ênfase no empresariamento do ensino, com especial destaque à educação superior, cumpriu a orientação internacional de ajuste neoliberal de redução dos investimentos públicos na rede oficial de ensino. O Estado deixa de cumprir com uma de suas principais obrigações, a Educação de seus cidadãos.

É neste cenário que ganha corpo o discurso e a defesa da expansão do ensino privado como sinônimo de qualificação da educação, contrapondo-se a gestão majoritariamente estatal presente no sistema educacional brasileiro, sob o discurso da eficiência do *ensino privado X ensino público*, o qual, na verdade esconde a maximização panfletária da ideologia liberal, através da escolarização privada desde as séries iniciais, refletida na redução do poder aquisitivo dos professores do sistema educacional estatal, gerando descontentamento desta classe trabalhadora, que passou a ser vista pela sociedade como incompetente e ineficiente.

O novo milênio, caracterizado pelo marco dos anos 2001, em muito vem impulsionado por históricas bandeiras de lutas das classes sociais que ainda não tinham sido atendidas em sua plenitude ou mesmo parcialmente como, por exemplo, a real instituição da Reforma Agrária e o aumento do número de sem tetos por falta de uma política habitacional consistente e políticas públicas eficazes de educação e geração de emprego e renda, mas também ganha novos ares com o crescimento dos denominados

novos movimentos sociais, com características identitárias inovadoras, como o Movimento Negro, LGBT⁴, de gênero, de luta pela moradia, dos atingidos por barragens, entre outros. As mudanças em marcha carregam em seu bojo a contradição de atendimento a novas demandas sociais, sem que o País tenha conseguido minimizar as mazelas e necessidades existentes anteriormente, entre elas a eficiência de políticas públicas destinadas aos interesses dos milhões de trabalhadores (as) historicamente excluídos (as).

Os fenômenos ocorridos entre o fim do século XX e início deste tornam o processo de transição confuso, lento, por vezes tardio. Entre as mudanças destacamos a ênfase dada à expansão da formação acadêmica, capaz de gerar oportunidades de ascensão para homens e mulheres que antes, em função de sua condição social ou até mesmo étnica, não as tinham. Isto porque, o avanço da tecnologia, expresso no mundo da produção especializada, passa a exigir mudanças no perfil do trabalhador (a) na esfera do mercado, sobretudo, no que se refere ao nível de formação e qualificação de profissionais.

De outra monta, trabalhadores (as), excluídos (as) das oportunidades reais de trabalho que lhes assegurassem garantia de renda para sua sobrevivência digna, buscam alternativas de inserção no mundo do trabalho, como estratégia de subsistir e enfrentar as exigências cada vez maiores impostas pelo liberalismo na ocupação de postos de trabalho e geração da riqueza.

Vale ressaltar que as mudanças ocorridas no fim do século passado e neste princípio de novo milênio geram crises de sobrevivência, fazendo com que a sociedade busque alternativas para além das políticas institucionais. É neste contexto de crise e mudanças que ganha expressão a alternativa de organização dos excluídos (as), organizando sistemas econômicos com base na confiança mútua e na livre organização, conferindo-lhes importante vínculo solidário acrescido de uma ideia, força e valor que cresce e ganha aceitação e credibilidade política, expresso pelo cuidado com o meio ambiente.

No mundo do trabalho se evidencia nos últimos 30 anos, a precarização das relações trabalhistas, justamente pelo baixo nível educacional e técnico de grande parte da população, efeito das transformações causadas pelo Ajuste Neoliberal citado acima,

⁴ LGBT – Movimento de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Transgênicos.

que retirou investimento público de um setor considerado chave para o desenvolvimento sólido de qualquer país, a Educação. Para Richardson:

As transformações que caracterizam o mundo de trabalho capitalista, da década de 1990, com a implantação do modelo econômico neoliberal, configuram uma situação marcada pela expulsão das pessoas do mercado de trabalho, seja pela extinção dos postos ocupados, ou por ajustes na estrutura das empresas e fábricas. Esta situação levou a que um número cada vez maior de trabalhadores vissem reduzidas suas possíveis fontes de renda. Neste contexto, a rua foi um dos poucos espaços desse mercado que abriu suas portas aos desempregados, como mais uma trincheira para poder resistir à incontrolável queda na miséria e na marginalidade (RICHARDSON, 2009, p. 12).

Pois bem, contra estas mudanças que levaram trabalhadores (as) à marginalidade, mobilizam-se forças sociais em busca de inclusão através do Trabalho. Entre estas práticas ganha destaque o Movimento de Economia Solidária, evidenciado entre os brasileiros (as), a partir do Fórum Social Mundial realizado na cidade de Porto Alegre (RS), no ano de 2002. É importante destacar a importância e o significado deste evento para a luta dos movimentos sociais na atualidade:

O Fórum Social Mundial é o conjunto das iniciativas de intercâmbio transnacional entre movimentos sociais, organizações não-governamentais (ONGs), e os seus conhecimentos e práticas das lutas sociais locais, nacionais e globais, levadas a cabo em conformidade com a Carta de Princípios de Porto Alegre contra as formas de exclusão e de inclusão, de discriminação e igualdade, de universalismo e particularismo, de imposição cultural e relativismo, produzidas ou permitidas pela fase actual do capitalismo conhecida como globalização neoliberal (SANTOS, 2005, p. 15).

O Movimento de Economia Solidária contrapõe-se ao trabalho assalariado, propondo a ênfase das relações coletivas, tendo por princípios a centralização do humano nas relações de produção e não na mercadoria, a preocupação de convivência harmoniosa entre a produção e o meio ambiente, além da centralidade da Mulher e do feminino nas relações de produção, ou seja, o reconhecimento da importância da Mulher dentro de qualquer modo de produção, o que não acontece no sistema capitalista, onde as mulheres, mesmo tendo conquistado espaço nos últimos anos, ainda são discriminadas, trabalhando mais e ganhando menos que os homens que ocupam cargos idênticos aos seus⁵.

⁵ A discriminação da Mulher no sistema capitalista pode ser vista não apenas no mundo do trabalho. No âmbito político esta situação é evidenciada de forma muito mais forte. Apesar de, segundo o IBGE⁵, já

As proposições de mudanças ocorridas no mundo da vida chegaram numa velocidade de tempo maior que a capacidade de reação do Estado frente às demandas que se objetivam. Entre elas, a garantia da necessária qualificação técnica e formação acadêmica em igualdade de condições e oportunidades aos atores sociais nas suas mais diversas condições. Lembrando que esta afirmativa é válida para afirmar o sistema capitalista. Ou seja, a qualificação profissional ou técnica é exigida para quem quer se enquadrar nas normas do sistema. Isto porque, o sistema capitalista não considera outras competências e habilidades capazes de promover o bem social e econômico das pessoas que correspondam aos seus princípios e conjunto de valores.

A análise e compreensão das mudanças ocorridas no mundo da produção tendo como um dos importantes pilares a formação das novas gerações, sugere a proposição, em termos de problematização acadêmica, que as políticas públicas no campo educacional no Brasil não favorecem o reconhecimento e valorização de sistemas produtivos alternativos ao modo de produção capitalista. Neste sentido, torna-se necessário e importante analisar as relações possíveis e viáveis da Economia Solidária enquanto proposição de política pública no campo da educação formal, tendo como par analítico a Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Base da Educação – LDB. Esta análise possibilita a compreensão de princípios e valores solidários presentes na Lei, capazes de implementar um modelo educacional mais eclético, de modo a permitir que os atores sociais construam uma sociedade mais livre, autônoma e democrática, de modo a possibilitar a promoção e ascensão de todas as classes que a compõem em condições de igualdade de oportunidades, característica que, segundo Saviani (2008; p. 7), o Brasil ainda não conseguiu alcançar.

Vejam os abaixo, para efeito de análise, os Artigos 2º e 3º da LDB:

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3º. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I** - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II** - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

serem maioria da população, as mulheres ainda são minoria nos cargos públicos. Tomando como exemplo a Câmara Municipal de João Pessoa, dos 21 parlamentares, apenas 3 são mulheres, ou seja, apenas 14% do total. Na Assembleia Legislativa da Paraíba, das 36 cadeiras existentes, apenas 6 são ocupadas por mulheres, representando apenas 16,6% do total.

- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extra-escolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Podemos perceber, no segundo Artigo, que a educação brasileira deve ser inspirada em princípios de *liberdade e solidariedade humana*. Mais adiante, Artigo 3º, nos incisos que lhes dão fundamentos vemos outros princípios importantes e presentes na filosofia da Economia Solidária, tais como Igualdade de condições, liberdade de pensar, respeito ao pluralismo de ideias, tolerância à diversidade e democracia na gestão escolar.

O que podemos perceber é que o Estado brasileiro não vem cumprindo, com isenção ideológica, tanto o princípio da liberdade e solidariedade humana, quanto os princípios que fundamentam o Artigo 3º. Este descumprimento impede que a sociedade tenha acesso a novas informações capazes de gerar experiências exitosas de organização do trabalho e bem estar social, a partir dos fundamentos ministrados na escola em todas as esferas do ensino, com ênfase a rede pública em todas as esferas e níveis de ensino. Por isso, se torna importante destacar, através deste estudo que as relações de opressão no mundo do trabalho no Brasil, além de socialmente injusta, também contraria a lei que rege e normatiza a educação no País.

Além da LDB, há outras leis complementares que lhes dão sustentação e regulamentam alguns de seus artigos, e que são igualmente interessantes para a realização deste estudo, a exemplo da Lei nº 10.639/03 (Anexo I), que torna obrigatório o estudo de história e cultura afro-brasileira no ensino fundamental e médio em escolas públicas e privadas. A medida, resultado da luta dos movimentos negros do país, contribui para o (re) conhecimento, valorização e respeito da nossa diversidade cultural, através da educação das novas gerações. Busca-se, com isto, proibir que o poder público continue negando, como fez por décadas, a contribuição afro-brasileira para a formação da cultura brasileira, o que causa sentimentos de intolerância e racismo, impedindo que negros (as) alcancem melhores postos de trabalho, embora muitas vezes possuam as mesmas qualificações que outras pessoas com fenótipo branco.

Embora os princípios filosóficos presentes na Lei nº. 9.394/96 – LDB possuam constituintes que fundamentam a Economia Solidária, como evidenciamos acima, as políticas públicas em educação não fazem qualquer referência a este sistema de produção, apesar de o momento histórico de construção da LDB ser o mesmo em que se está criando o Movimento de Economia Solidária. Ao demonstrar tal intento, esperamos contribuir para o desenvolvimento de políticas públicas, no campo educacional, promotoras de valores como o de emancipação humana, justiça social, liberdade e solidariedade.

Em resumo, embora a LDB, como afirma Pedro Demo (1997, p. 12), não seja “propriamente inovadora, se entendermos por inovação a superação pelo menos parcial, mas sempre radical, do paradigma educacional vigente”, não podemos deixar de perceber que nesta lei “contém, porém, dispositivos inovadores e, sobretudo – para usar o modismo econômico atual – flexibilidade, permitindo avançar em certos rumos” (Idem). Queremos identificar estes rumos para que possamos alcançar uma Educação realmente democrática e libertadora.

Crescimento da Economia Solidária: Motivos

É fato notório que o Movimento de Economia Solidária no Brasil é relativamente novo se comparado a outros como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST ou o Movimento Negro. Contudo, as práticas hoje evidenciadas pelos praticantes da Ecosol há muito vem sendo utilizadas pelas sociedades e comunidades primitivas, ou mecânicas, bem como nas comunidades em que predominam relações mais orgânicas, de acordo com os princípios e formulações de Émile Durkheim⁶. Porém, apesar deste pouco tempo de vida enquanto movimento social, a ECOSOL vem crescendo rapidamente e já começa a aparecer tanto dentro quanto fora do país. Vários são os motivos que contribuem para este fenômeno.

O primeiro deles, sem dúvida, é a questão das crises econômicas, efeito natural do sistema capitalista, que o país tem passado desde o fim da ditadura militar em 1985 e que já foi mencionado acima. Estima-se que no Brasil, na atualidade, mais de 50% dos trabalhadores (as) estejam atuando no mercado de trabalho sem carteira assinada, sendo classificados como trabalhadores (as) informais, perdendo, por conseguinte, todos os direitos trabalhistas garantidos por lei, tais como seguro-desemprego, décimo terceiro, abono de um terço de férias, previdência social, etc. Naturalmente esta situação não é privilégio ou exclusividade nacional, as crises do capitalismo atingem todos os países que possuam sua economia nele baseada. Por exemplo, a crise econômica argentina no início desta década também acabou por permitir o surgimento de grupos de produção voltados para a Economia Solidária, despertando inclusive a sensibilidade do próprio governo argentino, tendo este fenômeno, a partir da análise de muitos economistas, sido responsável pela retirada da Argentina da falência.

Um segundo fator, que pode ser percebido nos últimos anos, é o apoio do Governo Federal ao Movimento de Economia Solidária. Em 2003 foi criada a Secretaria Nacional de Economia Solidária – SENAES, vinculada ao Ministério do Trabalho e Emprego e comandada pelo economista Paul Singer⁷. Tal secretaria, em parceria com o Fórum Brasileiro de Economia Solidária, tornou-se um marco na organização do

⁶ Cf: A divisão do trabalho social (1893). Segundo Durkheim, os integrantes das sociedades primitivas teriam uma consciência coletiva, possuindo representações coletivas e valores semelhantes e uma divisão das atividades de trabalho baseadas no sexo (Homens caçadores/mulheres coletoras). Já nas sociedades orgânicas, mais desenvolvidas, os indivíduos possuem uma divisão mais complexa do trabalho, o que lhes permite ter também uma consciência individual, porém, não individualista.

⁷ Paul Singer é considerado o maior teórico e entusiasta da ECOSOL no Brasil e um dos mais expressivos teóricos que discute modos de produção alternativos ao capitalismo no mundo.

Movimento de Ecosol no país e vem ajudando e incentivando de forma sistemática os grupos de produção já existentes ou a formação de novos que trabalhem na perspectiva da Economia Solidária. Contudo, tanto o movimento quanto a SENAES ainda não conseguiram articular e implementar programas ou ações que influenciem o sistema educacional brasileiro, com vistas a discussão, ensino e experimentação de iniciativas e organizações de caráter coletivo, a partir dos fundamentos e iniciativas da esfera educacional. Embora, na esfera do ensino superior, as experiências de criação e incentivo as incubadoras de empreendimentos solidários se constituam em uma pedagogia de singular importância para o fortalecimento e difusão da ECOSOL enquanto organização do trabalho pela apropriação coletiva dos meios de produção.

Um terceiro fator, igualmente importante, que favorece o crescimento da Economia Solidária é o que conhecemos como crises sucessivas do capitalismo. Estes eventos, que acontecem de maneira cíclica, provocam recessão econômica, aumento do desemprego, precarização das relações de trabalho e acabam obrigando as pessoas que são marginalizadas a procurar outras formas de sobrevivência, e muitos tem encontrado na Ecosol uma forma de garantir seu sustento e o de sua família.

Participação do Poder Público

A participação do poder público não é consenso dentro do movimento de Economia Solidária. Tem-se notado basicamente duas linhas de pensamento a respeito: a primeira considera positiva a participação do poder público como parceiro e grande colaborador do movimento, tal qual vem acontecendo no Brasil desde 2003 e que já influenciou países vizinhos como a Venezuela, que hoje oferece um apoio para a formação de grupos solidários até maior que o disponibilizado em nosso país. Sobre isto veremos mais adiante. Aqui, a participação do poder público no fomento à Ecosol é vista de forma mais ampla, pois pode atingir várias áreas que compõem as políticas públicas de responsabilidade do Estado, tais como Educação, geração de emprego e renda e saúde

A segunda linha de pensamento acredita que o ente público como parceiro acabaria por tirar do movimento sua autonomia política, desta forma, o movimento de Ecosol estaria à mercê de político ou partido A ou B, servindo de fantoche deste. Isto certamente representaria um retrocesso, pois o Movimento ficando engessado pelo Governo estaria travando os avanços que poderiam ser alcançados através de uma postura mais livre de compromissos e conchavos políticos.

Acreditamos que isto possa acontecer, mas depende muito mais de quão organizado está o movimento social. A sua subordinação a um governo, ou governante, não está diretamente associada ao fato de participar de sua gestão ou não, mas sim ao nível de organização e solidez em que se encontram as pessoas que compõem o movimento. O Estado deve ser um parceiro e respeitar a autonomia do movimento.

Pontos de vista à parte, muitas são as dúvidas sobre esta questão: até que ponto o poder público pode atuar sem comprometer a independência do movimento de Ecosol? A formação de grupos solidários deve ser uma política de governo, entendendo que isto dependerá de uma orientação política diferenciada, situada em um programa político ideológico mais à esquerda, ou centro-esquerda? Ou o Governo deve tratá-la como uma política pública, entendendo que a formação de grupos de produção em diversos setores da economia seriam uma forma eficaz de combater o desemprego. Para uma melhor compreensão a respeito do assunto, consideramos importante a discussão do conceito de Política Pública.

Conceito de Política Pública

Política Pública pode ser traduzida ou compreendida por tratar-se da atividade-fim do Estado Moderno. Este entendido aqui como as instituições políticas formadas entre os séculos XV e XVIII, às quais receberam valorosa contribuição dos seguintes pensadores: *Nicolau Maquiavel* (1469-1527), tido como o Pai da Ciência Política, em sua obra “O Príncipe” (2006) Maquiavel expõe a estrutura do poder absolutista, mostrando que sua natureza não era divina, como se fez acreditar por toda a Idade Média; *Thomas Hobbes* (1588-1679), primeiro pensador jusnaturalista e contratualista de formação do Estado Moderno. Para Hobbes, o poder político vem do povo, confirmando que a natureza do Estado não é divina, mas sim, humana, são os homens/mulheres quem criam e legitimam o Estado; *John Locke* (1632-1704), assim como Hobbes, não acredita que o Homem/Mulher seja capaz de viver sem conflitos sociais caso haja a ausência do Estado, por isso, os homens abdicam de sua liberdade natural para viver sob a tutela do Estado; *Montesquieu* (1689-1755), estudou a estrutura organizacional do Estado, considerando-a como a mais complexa já criada pelo Homem/Mulher. É deste pensador a Teoria da separação dos poderes. Em sua obra “O Espírito das Leis” (2008) ele dividirá o Estado Moderno em três poderes: o Legislativo, encarregado de criar as leis; o Executivo, encarregado de governar e administrar os interesses do povo e; o Judiciário, encarregado de julgar, de acordo com as leis elaboradas pelo Poder Legislativo; e, por fim, *Rousseau* (1712-1778), contesta Hobbes e Locke ao afirmar que o Homem em “estado de natureza” é bom e utiliza como exemplo os índios da América, há pouco descoberta. Rousseau irá influenciar a Revolução Francesa de 1789 com sua obra “O Contrato Social”, de 1762, nela, o autor defende a imposição de limites ao Estado na busca pela garantia da liberdade do cidadão. O lema “Liberdade, Igualdade e Fraternidade” será usado pelos revolucionários franceses e estará presente na maioria das constituições dos Estados Modernos. Na ECOSOL, também estes princípios inspiram a livre organização dos trabalhadores em organizações que lhes pareçam importantes e em igualdade de condição no enfrentamento e disputas no mundo político institucional.

São estes pensadores que deram ao Estado Moderno a forma e a função aproximada que possui hoje. Sem as políticas públicas, o Estado não existe, ou pelo menos não tem razão de existir. Suas ações devem atingir a população de uma cidade, estado ou país e se fazer perceber em diversas áreas como saúde, educação, habitação,

assistência social, transporte, segurança, entre outras. Há, porém, uma questão relevante a ser pensada neste momento:

...as diferentes visões da economia estabelecem diferentes propostas de políticas de responsabilidade do Estado como meio de promover o desenvolvimento. São visões que influenciam propostas dos diversos partidos e grupos políticos organizados na sociedade e que disputam os cargos eletivos de comando do Estado. (VECCHIA, 2008: 26)

Em outras palavras, a forma e ênfase de implementação desta ou daquela política pública dependerá do pensamento ideológico de cada grupo e interesses políticos a que o governante esteja filiado ou aliado, considerando que o conceito do que seja responsabilidade do Estado é diferente para cada um deles. Ou seja, aquilo que é relevante ou prioritário para um governante social-democrata poderá não o ser para um governante socialista, ou comunista. E assim, em qualquer relação e disputa de poder na esfera da gestão pública.

Não é demais considerar que as conjecturas que estamos formulando se aplicam no contexto e no exercício do estado democrático de direito. Neste espectro, as disputas políticas pelo poder são referendadas pela escolha do povo. O interesse coletivo, em tese, irá definir, através do voto, de forma indireta, ao delegar responsabilidade de representação dos interesses aos eleitos para as funções e cargos eletivos, que por sua vez, investidos do poder outorgado, delegam outras responsabilidades para a elaboração e execução de que tipo de política pública deverá ser implementada nas esferas de expressão do poder público: município, estado ou país.

Hoje, como já mencionamos acima, a Economia Solidária possui forte apoio do governo federal, através da Secretaria Nacional de Economia Solidária – SENAES, vinculada ao Ministério do Trabalho e Emprego, que trabalha em contato direto com a sociedade civil organizada atuando em prol do desenvolvimento da Ecosol, como se pode ver no trecho abaixo:

Entre as prioridades estratégicas da SENAES encontra-se o apoio à Campanha Nacional de Divulgação da Economia Solidária, em parceria com o Fórum Brasileiro de Economia Solidária. A intenção principal é informar e sensibilizar a população brasileira sobre o que é a Economia Solidária, apresentando seus valores e princípios e demonstrando suas potencialidades e desafios na promoção de um novo modelo de desenvolvimento incluyente, sustentável e solidário. (http://www.mte.gov.br/ecosolidaria/prog_desenvolvimento_campanha.asp)

Com o objetivo de auxiliar na formulação de políticas públicas em Economia Solidária, a SENAES criou o Sistema Nacional de Informações em Economia Solidária (SIES), que realiza um mapeamento de todos os empreendimentos solidários existentes no país, levantando informações como tipo de produção, tamanho dos grupos, faixa etária, facilidades e dificuldades encontradas nas diferentes regiões. Este mapeamento tem sido importante também para mostrar a força da Ecosol no país hoje, agregando por volta de 1,2 milhão de pessoas e movimentando cerca de 06 (seis) bilhões de reais por ano.

No Congresso Nacional existe hoje, na Câmara dos Deputados, dentro da Comissão de Trabalho, Administração e Serviço Público – CTASP, a Sub-Comissão de Economia Solidária, que entre outras ações, vem discutindo a reformulação da Lei nº 5.764/71, denominada de Lei das Cooperativas, nº 5.764/71, para melhor adequá-la as especificidades dos grupos de Ecosol. Lei esta que já foi reformulada pelo legislativo baiano e lançada no último dia 26 de janeiro. Foi criada em 2007 a Frente Parlamentar em Defesa da Economia Solidária no Brasil, uma iniciativa do Deputado Federal Eudes Xavier (PT-CE) que conta com a adesão de 184 congressistas. Existe também no Congresso Nacional a discussão da Lei das Licitações nº 8.666, o objetivo é que ela seja flexibilizada para que o Estado possa comprar produtos oriundos de empreendimentos de Ecosol.

Em alguns estados já se percebe uma sensibilidade para o tema. A Secretaria do Trabalho, Emprego, Renda e Esporte – SETRE do Governo do Estado da Bahia inaugurou no dia 11 de dezembro de 2008 o Centro Público de Economia Solidária da Bahia – CESOL. Também na Bahia, a Assembleia Legislativa tem discutido a criação do marco legal em Economia Solidária, um passo muito importante para a consolidação dos grupos, uma vez que este é um dos seus principais obstáculos.

Ainda na Bahia, mas fora da esfera do poder público, moradores da Vila de Matarandiba, município de Vera Cruz, em parceria com a Universidade Federal da Bahia – UFBA e a Dow Química, criaram uma moeda social denominada “Trilha”, com ela, os moradores podem ganhar até 25% de desconto comprando no comércio local. Vantagem para o consumidor local e principalmente para a coletividade da região, pois antes da “Trilha” menos de 20% do Produto Interno Bruto (PIB) produzido na comunidade eram gastos nela, agora, espera-se um aumento de cerca de 70% da economia local. Não é apenas o dinheiro que passa a circular e desenvolver a região,

mas o resgate da autoestima e orgulho dos moradores, valores subjetivos desprezados no mercado capitalista, porém, muito importantes para a Economia Solidária.

Em Pernambuco, em 18 de dezembro de 2008, foi sancionada pelo governador Eduardo Campos (PSB) a Lei nº 13.704 que criou o Conselho Estadual de Economia Popular Solidária – CEEPS, vinculada à Secretaria Especial de Juventude e Emprego, com o objetivo de, junto à sociedade civil, fomentar ações governamentais (políticas públicas) em Ecosol. Tal conselho já existe também do Estado de Minas Gerais.

No âmbito municipal podem-se citar: a Prefeitura de Aracaju – SE, que através da Secretaria Extraordinária de Participação Popular (SEPP), tem realizado em conjunto com a sociedade civil organizada e instituições de apoio a projetos de Ecosol, ações de geração de emprego e renda baseados nos conceitos solidários populares; a Prefeitura de João Pessoa, que criou em 2005 a Diretoria de Trabalho, Renda e Economia Solidária, vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Social e; a Prefeitura do município de Lagoa de Velhos, no Rio Grande do Norte – RN, que, como uma das primeiras ações do novo governo recém-empossado no início de janeiro de 2009, criou a Secretaria de Integração e Economia Solidária. No Piauí, em São João do Arraial, os funcionários públicos municipais receberam seus salários em um banco comunitário, sendo 13% do valor em moeda social, tudo isto com a anuência da câmara municipal.

Estes exemplos citados acima com certeza não são os únicos, muitas outras prefeituras e estados estão se adequando e sensibilizando a questão da Ecosol. O importante aqui é mostrar o quanto o poder público pode ser importante para o desenvolvimento da Ecosol, as políticas públicas neste sentido contribuem tanto para a busca pela garantia da autonomia das pessoas quanto para uma melhoria significativa da qualidade de vida,

Mas é preciso observar também que nem todos os governantes estão convencidos de que esta pode ser uma boa alternativa de combate ao desemprego. Vale lembrar que o Governo FHC (1995-2002) não fomentou políticas públicas neste sentido, o que nos mostra que a Ecosol se apresenta hoje mais como uma política de governo do que como política pública. A implementação ou não de políticas de incentivo a Ecosol passam pela linha ideológica de cada governo, hoje, em geral são os governos de esquerda ou centro-esquerda que estão desenvolvendo ações neste sentido, tanto no Brasil quanto em outros países do mundo, especialmente na América Latina.

Independente dos governos, podemos dizer que o Brasil tem um movimento de Ecosol praticamente consolidado, com diversas experiências em praticamente todos os

estados da federação e uma boa relação com o governo federal e alguns governos estaduais e municipais. Este movimento mostrou sua força e organização na V Plenária Nacional de Economia Solidária, realizada pelo Fórum Brasileiro de Economia Solidária (FBES) entre os dias 09 e 13 de dezembro de 2012, na cidade de Luziânia – GO. Participaram do evento representantes dos 27 estados brasileiros, num total de cerca de 600 pessoas, escolhidas em suas etapas preparatórias estaduais.

É importante salientar também a participação de movimentos parceiros no evento, mostrando a articulação do Movimento de Ecosol junto a outros segmentos sociais. Estiveram presentes: Articulação de Mulheres Brasileiras, Articulação Nacional de Agroecologia, Comissão dos Pontos de Cultura, Comissão Pastoral da Pesca e Rede Saúde Mental, CUT Nacional, Faces do Brasil, Fetraf, Marcha Mundial de Mulheres, Movimento de Combate à Corrupção Eleitoral, Movimento Indígena, Movimento Nacional de Catadores de Materiais Recicláveis, Movimento Quilombola e Via Campesina, além da Deputada Federal Erica Kokay, representante da Frente Parlamentar de Economia Solidária, do Professor Paul Singer, secretário nacional de Economia Solidária, do Ministro-Chefe da Secretaria Geral da Presidência da República, Gilberto Carvalho, e de representantes das secretarias de Desenvolvimento Territorial/MDA, de Juventude, de Políticas para as Mulheres, da Companhia Nacional de Abastecimento – CONAB e do Banco Nacional do Desenvolvimento – BNDES.

Os encaminhamentos desta V Plenária Nacional de Economia Solidária (Anexo II) mostram que a Ecosol segue crescendo e se consolidando enquanto movimento de forma autônoma e preocupada com questões como o marco legal, visibilidade e formação/Educação e cultura.

Economia Solidária na América Latina

A América Latina inteira sofreu com crises econômicas na segunda metade do século XX, e pelas mesmas razões, uma política alinhada aos interesses estadunidenses, implementada por meio de regimes ditatoriais fundamentados no ideário liberal. Segundo Maciel,

A América Latina foi considerada como um laboratório de experimentação das políticas neoliberais. Na década de 1970, o país pioneiro para a aplicação dessas políticas foi o Chile, com a vitória de Pinochet em 1973, ocorrida num contexto ditatorial e considerada, também, como a mais radical ruptura político-administrativa da América Latina. (In Richardson: 2009, p. 95)

No Brasil, estes princípios foram amplamente difundidos por integrantes do governo militar, quando afirmavam que era preciso deixar o ‘bolo crescer para depois dividi-lo’. O bolo cresceu, porém, foi muito mal dividido.

Desta forma, pode-se dizer que a Economia Solidária em outros países da América Latina, como a Argentina, teve uma origem semelhante à brasileira, e hoje trazem as mesmas dúvidas. Vale lembrar que nosso continente tem passado nos últimos dez ou quinze anos por mudanças importantes com a ascensão ao poder de chefes de Estado de orientação política de esquerda ou centro-esquerda, a exemplo de Evo Morales na Bolívia, Hugo Chaves na Venezuela, Rafael Correa no Equador, Lula no Brasil e, por que não dizer, já iniciamos o que pode ser chamado de segunda geração de governos de esquerda, com a eleição da presidenta Dilma Roussef, demonstrando que as experiências iniciadas pelo primeiro governo de esquerda (ou centro-esquerda) pós ditadura militar vem atendendo aos anseios de uma sociedade ávida por mudanças palpáveis em sua qualidade de vida.

Estas mudanças podem ser notadas quando se analisa o desenvolvimento da Ecosol nestes países, que em linhas gerais, possuem forte organização popular e recebem apoio e assessoria governamental, como afirma Daniel Tygel, do Fórum Brasileiro de Economia Solidária, ao falar da Ecosol na América Latina: “*A criatividade, a diversidade e a experimentação abrem portas para o desenvolvimento*

da Economia Solidária. Além disso, os governos atuais são propícios ao diálogo sobre essa questão”⁸.

Na Bolívia existe, desde 1996, a *Red Nacional de Comercialización Comunitaria - RENACC*⁹ (Rede Nacional de Comercialização Comunitária – RENACC), uma organização civil que tem como principais objetivos: impulsionar a articulação do movimento latino-americano de Ecosol, Comércio Justo e Consumo Ético; fortalecer o comércio entre os países da sul-américa; contribuir para a criação de políticas públicas de fortalecimento da Economia Solidária e Comércio Justo nas comunidades locais, no país e na região, segundo os princípios de equidade, transparência e governabilidade e; fortalecer as redes de Ecosol para impulsionar a Rede Internacional de Promoção da Economia Social Solidária – RIPESS. Esta organização trabalha em parceria com o governo federal boliviano para alcançar tais objetivos.

No Uruguai, o conceito de Ecosol começou a ser difundido por volta de 1995, incentivado pelos movimentos populares, sindicatos e igrejas do país. Em 2006 tem-se início a primeira experiência de Política Pública em Economia Solidária com a criação do Conselho Consultivo Estadual em Economia Solidária de Canelones (Estado do Uruguai). Seu objetivo é o empoderamento dos setores populares, de forma que eles possam fortalecer-se e serem autônomos. Hoje, existe uma Coordenadoria Nacional de Economia Solidária¹⁰, cujo objetivo é promover e divulgar noções, conceitos e princípios de Economia Solidária, além de fomentar experiências de auto-gestão coletiva.

Na Venezuela, a revolução bolivariana representada hoje pelo governo de Hugo Chávez vem apoiando sistematicamente a formação de novos empreendimentos de Ecosol, solicitando inclusive, auxílio técnico a grupos de sucesso no Brasil, como o que criou a moeda social Palmares, no bairro de mesmo nome em Fortaleza-CE. Existem hoje na Venezuela várias moedas sociais, amparadas até legalmente pela constituição, facilitando a troca de mercadorias locais e desenvolvendo a região, uma vez que a riqueza produzida fica na região de origem. Vale registrar que o apoio dado a organizações sociais no Brasil nos últimos anos ainda é pouco se comparado ao apoio que o governo venezuelano também dispensa às congêneres venezuelanas.

⁸ Fonte: <http://www.recid.org.br/>

⁹ Fonte: <http://www.2015ymas.org/?rubrique23&entidad=Miembros&id=15317>

¹⁰ Fonte: <http://www.economiasolidaria.org.uy/>

Há vários outros países da América Latina que estão desenvolvendo a Economia Solidária, pode-se dizer de um modo geral que nos mesmos moldes do Brasil, com apoio do Estado, mas, principalmente com forte participação da sociedade civil organizada, a exemplo da Argentina, Chile e Paraguai. Existe inclusive, o projeto “Economia Social para a Integração Regional”, no qual os países do Mercado Comum do Sul – MERCOSUL, por iniciativa do governo argentino, buscam políticas de desenvolvimento e fortalecimento da comercialização de produtos oriundos da Ecosol entre os países membros do bloco. Como resultado destas ações já existe o Espaço MERCOSUL Solidário. Este projeto é muito importante em função da envergadura de sua abrangência. O MERCOSUL é hoje um bloco econômico forte e em expansão.

É importante ressaltar a participação ativa da Argentina neste processo em razão de seu passado recente. Um país que possuía uma economia falida no início deste século, que soube se reerguer a partir de iniciativas de ECOSOL, sobretudo, com os denominados grupos de trocas, nos quais é possível trocar serviços por mercadoria, desenvolvimento de diversas moedas sociais que circulam entre grupos e entre regiões.

Se em um primeiro momento as iniciativas tomadas no sentido de praticar a Economia Solidária foram feitas por grupos que se encontravam em situação de risco e vulnerabilidade social, agora chegamos a um novo patamar, onde acreditamos que o processo inicial foi muito importante, especialmente pelo trabalho de educação popular desenvolvido, mas que agora precisamos consolidar as práticas solidárias, através da valorização dos seus princípios nos diferentes espaços da sociedade, em especial, o da Educação e o do Trabalho.

Se tais iniciativas forem assimiladas e incorporadas pelos sistemas de ensino nacionais, ter-se-á a formação integral do cidadão (ã) e o desenvolvimento de sistemas econômicos capazes de minorar as mazelas sociais impostas pela economia de mercado.

Economia Solidária na Espanha e Alemanha

Saindo um pouco da América Latina e cruzando o oceano atlântico, veremos uma conjuntura diferenciada na Europa. Tal distinção se deve, obviamente, às diferenças na situação política e econômica dos países europeus ao longo dos últimos 30 ou 40 anos. De qualquer forma, já se percebe a preocupação com formas alternativas de produção e comercialização, afinal de contas, problemas como desemprego e recessão também existem em países como França e Alemanha e estão se tornando cada vez mais frequentes.

O conceito mais trabalhado e difundido na Europa é o de Comércio Justo, que de acordo com a definição International Federation of Alternative Trade¹¹ – IFAT, “consiste em uma parceria comercial baseada em diálogo, transparência e respeito, que busca maior equidade no comércio internacional”¹². A partir desta definição percebe-se que Comércio Justo e Ecosol caminham juntos. Um dos maiores exemplos de Comércio Justo e Economia Solidária na Europa e no mundo hoje continua sendo Mondragón, na Espanha, que se constitui num complexo industrial que reúne 140 cooperativas de vários ramos diferentes. Existe uma preocupação nos/nas militantes europeus com a questão ambiental, são inúmeras as cooperativas agrárias que trabalham com produtos orgânicos, ou com cultivo de plantas oleaginosas para produção de óleo de cozinha e até de automóvel.

A atual crise financeira que atinge a Europa, mais fortemente a Grécia, Itália, Portugal e Espanha, tem favorecido, assim como aconteceu no Brasil nas décadas de 1980 e 1990, a busca de outras alternativas de trabalho e renda, e dentre elas aparece a Ecosol, que tem um grande reforço no meio acadêmico, contando com a atuação das “Universidades por el Comercio Justo”, instituições ligadas ao Programa “Ciudad por el Comercio Justo”¹³, organizado pela *IDEAS* (Iniciativas de Economía Alternativa y Solidaria), uma organização social que busca transformar as relações econômicas e sociais européias através do desenvolvimento de ações baseadas no Comércio Justo, Economia Solidária e consumo responsável¹⁴.

O papel das universidades neste processo é importante na medida em que contribui para a mudança de foco na formação de trabalhadores (as), antes voltados para

¹¹ Federação Internacional do Comércio Alternativo

¹² Fonte: http://www.pontosolidario.org.br/comercio_justo.htm

¹³ Fonte: <http://www.ciudadjusta.org/content/view/36/38/>

¹⁴ Fonte: <http://www.ideas.coop/acerca-de-ideas.html>

o sistema capitalista de produção, agora conhecedores de modelos alternativos de produção. Para isto, estas instituições superiores promovem eventos como o curso “La Economía Solidaria: una alternativa empresarial a la crisis”¹⁵, realizado entre os dias 19 e 29 de novembro de 2012 na Universidad Autónoma de Madrid (Ver anexo II), Espanha, direcionado para a comunidade universitária, tendo como colaboradores outras universidades espanholas integrantes do Programa “Universidades por el Comercio Justo”.

Várias cooperativas europeias estão em busca de alternativas para a produção de energia elétrica a partir de fontes renováveis, como a energia solar a energia eólica. O próprio governo alemão, por exemplo, possui centros de estudos sobre esta questão, algumas casas e pequenas empresas já são autosuficientes em energia elétrica, utilizando-se somente de energia solar (Ver foto no anexo IV), chegando inclusive a vender o excedente produzido para o Estado.

Segundo a Professora Clarita Müller-Plantenberg (Mello, 2005), a origem da Ecosol na Alemanha remonta ao século XIX, a partir do surgimento de duas cooperativas, uma dirigida por Hermann Schulze-Delitsch e outra por Ferdinand Lasalle, que se diferenciavam por uma questão que já discutimos anteriormente: enquanto o primeiro não aceitava o apoio estatal para a manutenção das atividades da cooperativa que fundou, o segundo não abria mão de tal apoio. Estas e outras cooperativas não duraram muito tempo, além destas discordâncias, o movimento fascista e problemas internos nos sindicatos acabaram pondo um fim neste primeiro embrião de cooperativismo solidário alemão. Esta prática só voltou a aparecer no país germânico na década de 1960, junto às preocupações com um desenvolvimento tecnológico sustentável e a crescente privatização de serviços básicos oferecidos pelo Estado, como Educação e Saúde. Hoje existem várias cooperativas de produção e consumo ecológico, que buscam tecnologia para produção de energia renovável, e de várias categorias profissionais como engenheiros, médicos e artistas, além das cooperativas do campo, especialmente em regiões montanhosas em que os pequenos produtores não conseguem competir de igual para igual com as grandes empresas. Müller-Plantenberg afirma ainda que:

¹⁵Fonte:

http://economiasolidaria.org/noticias/conferencias_del_curso_de_economia_solidaria_con_las_universidades_de_madrid

O setor de Economia Social representa em torno de 10% da economia (PIB) da União Européia. Há mais de 900 mil companinhas que empregam em torno de 10% de todos os cidadãos empregados em nível europeu. Várias entidades estão responsáveis em nível europeu para assessorar este setor: Comitê Consultivo das Cooperativas, Associações e Fundações, Confederação Europeia de Trabalhos Cooperativos, Cooperativas Sociais e Empresas Participativas. Isto pertence à Organização Internacional de Cooperativas de Produção Industrial, Artesanal e de Serviços, que tem redes na Europa, nas Américas e na Ásia. (2005, p. 86)

Ou seja, a organização para uma economia social, ou solidária, na Europa está bem organizada e já representa uma boa fatia do Produto Interno Bruto dos países pertencentes à União Europeia.

Na região central da Alemanha, no vilarejo de Niederkaufungen, próximo à cidade de Kassel, existe uma Comuna, já conhecida mundialmente, formada por cerca de 70 pessoas que optaram por uma vida solidária. A Comuna de Niederkaufungen é hoje exemplo por conter e orientar suas dinâmicas a partir dos princípios da Economia Solidária; dois deles chamam mais a atenção: a autogestão e a preocupação com o meio ambiente.

Todos os adultos do grupo, cerca de 50 pessoas, trabalham em empresas cooperativadas pertencentes à própria comuna. Os ganhos vão para uma caixa comum, na qual cada um vai pegar a quantia necessária para suprir suas necessidades, vale lembrar que o consumismo capitalista não faz parte das práticas dos integrantes da Comuna. Desta forma, todos utilizam somente aquilo que realmente precisam para viver dignamente. Toda e qualquer decisão que irá afetar ao grupo só pode ser tomada em assembléia, na qual todos expõem suas opiniões e argumentos.

A preocupação com o meio ambiente pode ser vista por toda parte, a Comuna é autosuficiente em energia elétrica; produz grande parte dos alimentos consumidos por eles, incorporando práticas e ideias que se relacionam intimamente com os princípios da Ecosol, como o cultivo de alimentos sem qualquer tipo de agrotóxico; fazem seu próprio biodiesel, que é utilizado nos carros depois de adaptações feitas na própria comuna, enfim, tudo é pensado de forma que não agrida o meio ambiente, ou o faça o menos possível.

A Comuna de Niederkaufungen é hoje um exemplo de que é totalmente possível viver em sociedade observando os princípios de Ecosol, mas o interessante aqui é mostrar que sua organização, desde a sua fundação em 1986, não teve de forma alguma a participação do poder público, foram membros da sociedade civil que se organizaram, discutiram e formaram o que hoje é conhecido como a Comuna de Niederkaufungen.

Esta experiência alemã nos mostra que a Sociedade Civil tem um papel diferenciado e muito importante neste processo de construção de uma sociedade mais justa a partir dos princípios da Ecosol, que começa a se delinear a partir do final da década de 1980, quando as organizações sociais são modernizadas, levando inclusive a Assistência Social para o rol das políticas públicas a serem implementadas pelo Estado.

Isto quer dizer que, na prática, a sociedade civil organizada em movimentos sociais deixou de ter o caráter assistencialista e clientelista visto em décadas anteriores, especialmente as organizações comandadas pela Igreja Católica, e assume um papel crítico e firme no sentido de não apenas tentar amenizar as mazelas sociais causadas pelas constantes crises do capitalismo, mas de criar alternativas, a partir de processos educativos fundamentados na Ecosol, para que a população mais pobre não sofra e pague a conta no final.

Esta postura, por si só, já afasta a possibilidade do movimento de Economia Solidária perder autonomia para o poder público, como temem acontecer com a forte participação que o governo federal e alguns governos estaduais e municipais vêm fazendo.

Capítulo III – Política Educacional brasileira e trajetória da LDB

Educação no Brasil Colônia

A história da Educação no Brasil tem início já no século XVI, mais precisamente no ano de 1549, quando o Rei de Portugal D. João III põe fim às Capitanias Hereditárias e cria o Governo Geral, trazendo como primeiro governante Tomé de Souza, que por sua vez traz em sua comitiva um grupo de jesuítas liderado pelo Padre Manoel da Nóbrega, que inicia o desenvolvimento de escolas de ordenação.

Manoel da Nóbrega forjou um plano de ensino adaptado ao nosso país, segundo o que ele entendia que era a sua missão. O plano de estudos de Nóbrega continha o ensino do português, a doutrina cristã e a ‘escola de ler e escrever’ – isso como patamar básico. Após essa fase, o aluno ingressava no estudo da música instrumental e do canto orfeônico. Terminada tal fase, o aluno poderia ou finalizar os estudos com o aprendizado profissional ligado à agricultura ou seguir mais adiante com aulas de gramática e, então, completar sua formação na Europa. (GHIRALDELLI Jr, 2009, p. 25)

Para Bello (2008), que divide a História da Educação brasileira através de rupturas, a chegada dos jesuítas se constitui na primeira delas, pois descarta o método de ensino utilizado pelos nativos (as) brasileiros (as), já que o ensino jesuíta era direcionado tanto para colonos portugueses quanto para indígenas.

Os jesuítas chegam a fundar mais de cem escolas na colônia portuguesa, influenciando de sobremaneira a sociedade nascente até o momento em que são expulsos, em 1759, pelo Marquês de Pombal, que inicia as chamadas “reformas pombalinas da instrução pública”, caracterizadas pelo fim da influência religiosa no ensino, em consonância com os princípios educativos europeus do século XVIII. Pombal pretendia alinhar Portugal e suas colônias às “*transformações econômicas, políticas e culturais que ocorriam na Europa. No campo cultural, o que se queria era a implementação em Portugal de ideias mais ou menos próximas do Iluminismo*” (Ghiraldelli Jr, 2009, p. 26).

As iniciativas de Pombal não surtiram o efeito desejado e diversos foram os motivos para isto:

“a escassez de mestres em condições de imprimir a nova orientação às aulas régias, uma vez que sua formação estava marcada pela ação

pedagógica dos próprios jesuítas; a insuficiência de recursos dado que a colônia não contava com uma estrutura arrecadadora capaz de garantir a obtenção do subsídio literário para financiar as aulas régias; a reorientação provocada pela ‘viradeira de Dona Maria I’ que sobreveio a Portugal após a morte de Dom José I em 1777; e, principalmente, o isolamento cultural da colônia motivado pelo temor de que, por meio do ensino, se difundissem ideias emancipacionistas.” (SAVIANI, 2008, p. 114, Coleção Memória da Educação)

O resultado foi uma profunda desarticulação do processo educacional, considerando-se que com os Jesuítas possuíam um sistema de ensino que, aos seus moldes, funcionava, enquanto que as iniciativas do Marques de Pombal em nada contribuíram nem para a manutenção, nem para a instalação de um novo sistema de ensino que realmente funcionasse. Esta situação perdurou até 1808, quando a Família Real Portuguesa chega ao Brasil e procura adequar sua Colônia às necessidades dos seus novos (as) moradores (as).

“... uma série de cursos, tanto profissionalizantes em nível médio como em nível superior, bem como militares, foram criados para tornar o ambiente realmente parecido com o que teria de ser a Côrte. Houve a abertura dos portos para o comércio com países amigos, o nascimento da imprensa régia e a criação do Jardim Botânico do Rio de Janeiro. Em 1808 nasceu o Curso de Cirurgia na Bahia e o Curso de Cirurgia e Anatomia no Rio de Janeiro. No decorrer, nasceu o Curso de Medicina no Rio de Janeiro e, em seguida, em 1910, a Academia Real Militar (que mais tarde tornou-se a Escola Nacional de Engenharia)”. (GHIRALDELLI Jr, 2009, p. 28)

Educação no Período Imperial

Já no período imperial, embora tenhamos um tópico direcionado à Educação na Constituição de 1824, a primeira do país, na qual já se vislumbrava a intenção de implantação de um sistema nacional único, vemos apenas ações pontuais direcionadas à Educação, como a instituição do Método Lancaster, ou do ensino mútuo, em 1827 e o Ato Adicional à Constituição de 1834, que passa para as províncias a responsabilidade de administração do ensino primário e secundário. É válido lembrar que o ensino mútuo é praticado também pela Economia Solidária, evidentemente não é possível estabelecer qualquer relação entre o ensino praticado no período imperial e os métodos utilizados pela Ecosol, apenas ressaltamos este ponto para demonstrar que os métodos utilizados pela Economia Solidária não são necessariamente novos, porém, em função do direcionamento dado à nossa política educacional, pouca importância se deu a métodos

que realmente garantissem a formação do cidadão (ã) enquanto protagonista de sua própria história. Fato é que chegamos ao fim do século XIX sem uma política pública sólida direcionada à Educação.

“Não existia uma política integrada entre o governo central e o que se fazia nas províncias, o que nutria não só um caráter heterogêneo para a educação brasileira da época como também mostrava, para qualquer viajante, uma imensa alteração de qualidade da educação quando este fosse caminhando de província para província”. (GHIRALDELLI Jr, 2009, p. 29)

A apática política educacional da Primeira República

Na Primeira República optou-se pela continuidade da descentralização educacional, adiando por pelo menos mais quarenta anos a instituição de uma Educação de caráter nacional. Dermeval Saviani (2008) nos explica o motivo desta opção seguida por nossos governantes: “Dado que no Império, que era um regime político centralizado, a instrução popular estava descentralizada, considerou-se que, a *fortiori*, na República Federativa, um regime político descentralizado, a educação deveria permanecer descentralizada” (SAVIANI, 2008, p. 5).

Apesar disto, podemos notar o surgimento, durante a República Velha, de correntes importantes para o desenvolvimento da Educação, o “Entusiasmo pela Educação” e o “Otimismo Pedagógico”. “O primeiro movimento solicitava abertura de escolas. O segundo se preocupava com os métodos e conteúdos do ensino. Tais movimentos se alternavam durante a ‘Primeira República’ e em alguns momentos se completaram” (GHIRALDELLI, 2009, p. 32).

O “Otimismo Pedagógico” acabou prevalecendo sobre o “Entusiasmo pela Educação”, especialmente após a Primeira Guerra Mundial¹⁶, e trouxe consigo uma literatura inteiramente nova para os padrões brasileiros da época, com autores estadunidenses e europeus que estudavam e desenvolviam correntes filosóficas como o Movimento da Educação Nova, que contrastava com a até então predominante educação tradicional existente em nossas salas de aula, fundada ainda nos princípios do *Ratio Studiorum* da Companhia de Jesus. Esta divergência, segundo Ghiraldelli, constitui o

¹⁶ Muito em função da influência crescente dos Estados Unidos, país que emergia como potência mundial após mais de um século de domínio inglês.

“debate pedagógico que iria ser travado durante todo o século, ou seja, o confronto ‘pedagogia nova’ versus ‘pedagogia tradicional’”. (GHIRALDELLI, 2008, p. 34).

Apesar da apatia do Governo Federal da República Velha em relação à política educacional, ainda podemos citar a Reforma Benjamin Constant, de 1891, como uma ação importante deste período:

“Entre outras coisas, essa reforma criou o Ministério da Instrução, Correios e Telégrafos (este Ministério durou apenas até 1892) e tentou a substituição do currículo acadêmico de cunho humanístico por um currículo de caráter enciclopédico, com disciplinas científicas, ao sabor do positivismo endossado por vários republicanos. Tal reforma reorganizou o ensino secundário, primário e a Escola Normal; criou o *Pedagogium*, um centro de aperfeiçoamento do magistério. Benjamin Constant foi o ministro responsável pelo Ministério da Instrução, Correios e Telégrafos, e talvez o que realmente tenha feito com alguma consequência e repercussão na prática (para o Distrito Federal), foi o fato de declarar o ensino “livre, leigo e gratuito”. Pode-se somar aos seus méritos o de ter dividido as escolas primárias em dois graus. O primeiro ficou destinado às crianças de 7 a 13 anos e o segundo para as de 13 a 15.” (GHIRALDELLI, 2008, p. 35).

Note-se que esta reforma ocorreu no primeiro ano da República Velha. Outra ação relevante da iniciativa pública veio somente em 1925, com a Reforma Rocha Vaz.

1930: início de uma renovação na Educação

O poder público somente começa a se preocupar efetivamente com a educação pública com a entrada do Brasil no sistema capitalista de produção, a partir do fim da política Café-com-leite e da Revolução de 1930. Começa-se neste momento a se pensar em um conjunto de leis voltado exclusivamente para a educação, o que depois consistirá na Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB.

A primeira grande mudança ocorreu em 1931 e ficou conhecida como Reforma Francisco Campos, pois levou o nome do então Ministro da Educação e Saúde Pública na época, que baixou um conjunto de sete decretos voltados para a Educação, são eles:

a) Decreto n. 19.850, de 11 de abril de 1931: cria o Conselho Nacional de Educação;

b) Decreto n. 19.851, de 11 de abril de 1931: dispõe sobre a organização do ensino superior no Brasil e adota o regime universitário;

c) Decreto n. 19.852, de 11 de abril de 1931: dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro;

d) Decreto n. 19.890, de 18 de abril de 1931: dispõe sobre a organização do ensino secundário;

e) Decreto n. 19.941, de 30 de abril de 1931: que restabeleceu o ensino religioso nas escolas públicas;

f) Decreto n. 20.158, de 30 de junho de 1931: organiza o ensino comercial, regulamenta a profissão de contador e dá outras providências;

g) Decreto n. 21.241, de 14 de abril de 1932: consolida as disposições sobre a organização do ensino secundário”

(SAVIANI, 2008, p. 195-196, Coleção Memória da Educação)

O processo de formulação da Lei de Diretrizes e Base da Educação é marcado por um longo embate que evidencia mudanças no discurso político pedagógico em relação à posição do Estado nos diferentes níveis da educação. Essas manifestações não apenas nos apresentam meios de alternâncias de ordem política, mas também, da ordem das ideias, ou seja, da forma como conceitos entre centralismo e autonomia do predomínio social; educação tradicional e inovações de integração igualitária; desenvolvimento público e privado, enfim, discussões que buscam avanços nos caminhos percorridos pela legitimação legislativa, no qual se discutem estruturas, alicerces e leis do Sistema Educacional Brasileiro.

No início do século XX havia a necessidade de organização e instituição de normas e procedimentos para a educação em todo território nacional, pois a falta desta normatização aumentava a disjunção entre o Estado, que coordenava a centralização, e aqueles que defendiam uma política educacional que beneficiasse ações de liberdade no ensino. A discussão entre os defensores da educação pública e os militantes liberais levou ao confronto das percepções centralizadoras do governo e os ideais liberais.

É neste contexto que se discute a política educacional no Brasil desde o início de 1930. Podemos perceber mais claramente esta preocupação com a instituição da Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 1934, quando se destinou um capítulo inteiro para tratar da responsabilidade da União em “traçar as diretrizes da educação nacional” (Art. 5º, Inciso XIV), e chegamos a contar com um Conselho Nacional de Educação que visava a compreensão de todos os graus da educação, coordenando e fiscalizando a sua execução por meio da unidade política, porém, ainda assim, garantida a autonomia dos Estados.

Vale ressaltar neste momento da discussão a importância da década de 1930 para a organização do ensino público no Brasil, pois é a partir deste momento histórico que se começa a pensar, e principalmente implementar, políticas públicas educacionais no país. Já em 1930 é criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, em 1931, o Governo Vargas, em sua primeira das três fases, sanciona a “Reforma Francisco Campos” citada acima, que transmitia sua inclinação para o direcionamento da liberdade didática e de gestão, interesse pela pesquisa, difusão da cultura, visando ainda ao benefício da comunidade organizando o ensino secundário e as universidades brasileiras, embora naquele momento estas ainda não existissem. Em 1932 surge o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, redigido por vários educadores, coordenado por Fernando de Azevedo. O manifesto ganhou repercussão e grande aceitação, acabando por influenciar os constituintes que confeccionaram o texto constituinte de 1934, que afirma o seguinte:

“Art 149 - A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana.” (Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934)

Assim como o ensino mútuo (Método Lancaster) implantado em 1827, temos acima outro ponto constante nos fundamentos da Ecosol, a solidariedade humana, mostrando mais uma vez que a política educacional brasileira teve pelo menos os marcos legais que permitiam a implementação de uma Educação mais humana, voltada para o desenvolvimento do (a) cidadão (ã).

Ainda em 1934 é criada a Universidade de São Paulo, atraindo para o Brasil grandes pensadores das ciências humanas como o antropólogo Claude Lévy-Strauss. Em 1935, Anísio Teixeira, através do Decreto nº 5.513, cria a Universidade do Distrito Federal (UDF), oferecendo cinco cursos: Economia e Direito, Educação, Ciências, Filosofia e Instituto das Artes. Embora seja um marco para a Educação brasileira, ainda não se pode falar em democratização do ensino superior quando se trata da criação destes cursos no Brasil.

A Constituição de 1934 pouco divergia da anterior, de 1891, no que concerne às estruturas sociais e políticas. Pode-se dizer que era, em suma, uma Constituição burguesa liberal, que ainda trataria de interesses do período imperial. Porém, no tocante

a Educação, a Constituição de 1934, apesar do pequeno intervalo de tempo de sua atuação (1934-1937), apresentou um teor que levaria a acreditar em uma estrutura de caráter mais tolerante.

Sendo a Educação um direito legítimo de todos (as), devendo o cidadão (ã) apropriar-se de tal, o Estado deve ser a instituição responsável por manter e organizar os sistemas educacionais em todo o território nacional, como se vê no Artigo 150 da Constituição de 1934, Alínea a, onde se tem a formação de um Plano Nacional de Educação que abrange todos os níveis de ensino, comuns e especializados; no qual a União teria a incumbência de coordenar e fiscalizar a sua efetivação, em todo o território nacional. No mesmo artigo vemos a atenção referente às questões que asseguram o livre acesso a Educação.

Art. 150 - Compete à União

- a) fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do País;
- b) determinar as condições de reconhecimento oficial dos estabelecimentos de ensino secundário e complementar deste e dos institutos de ensino superior, exercendo sobre eles a necessária fiscalização;
- c) organizar e manter, nos Territórios, sistemas educativos apropriados aos mesmos;
- d) manter no Distrito Federal ensino secundário e complementar destes, superior e universitário;
- e) exercer ação supletiva, onde se faça necessária, por deficiência de iniciativa ou de recursos e estimular a obra educativa em todo o País, por meio de estudos, inquéritos, demonstrações e subvenções;

Parágrafo único – O plano nacional de educação constante de lei federal, nos termos dos arts. 5^o · n^o XIV, e 39, n^o 8, letras *a* e *e*, só se poderá renovar em prazos determinados, e obedecerá às seguintes normas:

- a) ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos;
- b) tendência à gratuidade do ensino educativo ulterior ao primário, a fim de o tornar mais acessível;
- c) liberdade de ensino em todos os graus e ramos, observadas as prescrições da legislação federal e da estadual;

- d) ensino, nos estabelecimentos particulares, ministrado no idioma pátrio, salvo o de línguas estrangeiras;
- e) limitação da matrícula à capacidade didática do estabelecimento e seleção por meio de provas de inteligência e aproveitamento, ou por processos objetivos apropriados à finalidade do curso;
- f) reconhecimento dos estabelecimentos particulares de ensino somente quando assegurarem a seus professores a estabilidade, enquanto bem servirem, e uma remuneração condigna.

Em relação à constituição de 1891, este novo texto possui um caráter mais democrático, uma vez que busca estender o ensino primário integral gratuito aos (às) adultos (às), tornar mais acessível o ensino educativo ulterior ao primário, garantir a liberdade de ensino, além de assegurar aos professores (as) da rede particular a estabilidade e salários condignos. Por outro lado, a alínea “e” permitiu que recursos públicos pudessem ser direcionados a instituições privadas, uma vitória dos defensores (as) do ensino privado sobre aqueles (as) que lutaram pelo ensino público.

Logo após o golpe de estado ocorrido em 10 de novembro de 1937, sistematizado e comandado pelo então presidente da República Getúlio Vargas, uma das medidas imediatas foi a suspensão da Constituição de 1934 e a criação de uma nova Carta Magna que tinha como intenção mascarar os atos de força do governo ditador e legitimar o golpe deflagrado. Promulgada juntamente após o golpe que resultou no Estado Novo, a Constituição de 1937 não poderia ter um cunho diferente do período vivido na política brasileira, onde percebemos a finalidade totalitarista da nova ditadura, e esse efeito também se vê presente na educação e em determinadas características que eram contrárias aos principais ideais liberais que existiam na Constituição anterior, como a rejeição ao Plano Nacional de Educação, porém que ainda aparece implicitamente no Artigo 15, Inciso IX, que afirma que compete ao Estado “fixar bases e determinar os quadros da educação nacional, traçando as diretrizes a que deve obedecer a formação física, intelectual e moral da infância e da juventude”.

Acompanhando esse dispositivo de lei, as leis orgânicas das “Reformas de Capanema”, nome emprestado do então ministro Gustavo Capanema, foram instituídas através de Decretos-Leis entre 1942 e 1946, que seriam as: leis orgânicas do ensino secundário (Decreto-Lei nº4244 de 09.04.42), do ensino industrial (Decreto-Lei nº 4073 de 30.01.42) do ensino comercial (Decreto-Lei nº 6141 de 28.12.43) e o SENAI, Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Decreto-Lei nº 4048 de 22.01.42).

Com uma postura de controle da máquina estatal, característica de qualquer ditadura, compreende-se naquele momento que o processo educacional estava envolvido em interesses de diversos segmentos sociais, tanto de direita quanto de esquerda. Nesta queda de braço, os setores mais à esquerda acabaram perdendo espaço para os mais conservadores, que passaram a controlar a mão-de-obra e, ao invés de aperfeiçoá-la, às mantinham com baixo nível de formação, atendendo aos interesses empresariais e aumentando cada vez mais o abismo entre as classes sociais. É aproveitando esta brecha que o ensino privado, gerido pela elite econômica, começa a se organizar de forma mais sistemática no país, com caras escolas de ensino secundário que ofereciam condições de acesso a universidades para os filhos abastados da sociedade, e por outro lado profissionalizavam-se cada vez mais cedo a grande massa de trabalhadores.

Para as elites, o caminho escolar era simples: do primário ao ginásio, do ginásio ao colégio e, posteriormente, a opção por qualquer curso superior. Havia ainda a chance de profissionalização, mais destinada às moças, que depois do primário poderiam ingressar no Instituto de Educação e, posteriormente, cursar a Faculdade de Filosofia. O caminho escolar dos setores mais pobres da população, caso chegassem à escola e, nela, escapassem de se transformarem em índice de evasão que não era pequeno, era o seguinte: do primário aos diversos cursos profissionalizantes. (GHIRALDELLI Jr, 2009; p. 83)

O conservadorismo colocou a educação do Brasil numa situação pouco vigorosa, vemos uma mínima relação de importância comparada com a Constituição predecessora, na qual se tem o ensino profissionalizante sobre a educação de base, ficando claro nos decretos-leis do então ministro demonstradas acima.

A Constituição de 1946 e a Lei 4.024/61

Após a queda do Estado Novo e a eleição de uma Assembleia Constituinte, foi promulgada a Constituição de 1946, que recuperava os princípios federativos da Carta Magna de 1891 e os liberais de 1934. Contudo, permaneceu um conceito de democracia que apresenta algumas limitações, pois ainda vemos resquícios da política ditatorial e da mesma forma reconhecemos contradições no campo educacional.

Esta nova constituição delega a União a função de legislar sobre as “diretrizes e bases da educação nacional” (Art. 5º, XV), além disso, “O ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos Poderes Públicos e é livre à iniciativa particular, respeitadas as

leis que o regulem” (Art. 167). A Constituição busca um consenso para a antiga disputa entre os defensores da escola pública e os entusiastas do ensino privado, tentando proporcionar a educação para todos (as), ao mesmo tempo em que deixa livre para a iniciativa privada.

Assim, uma comissão é organizada pelo então Ministro da Educação Clemente Mariani, na qual surge o projeto de lei sobre as bases e diretrizes que, após uma série de modificações e tramitações, que vão de 1948, quando foi proposta, até 20 de dezembro de 1961, quando foi aprovada na Câmara Federal.

Nesse intervalo podemos observar um maior direcionamento da LDB nos espaços institucionais do Poder Legislativo, que apoiava a ideia de controle da unidade educacional pela União, contradizendo percepções intelectuais, como as de Carlos Lacerda, que defendia um planejamento centralizado, mas oferecendo certos poderes em sua execução. O processo de elaboração e aprovação desta LDB foi demorado e de claros embates, mas aguardado por todos que participavam da política educacional, e especialmente por aqueles que ansiavam pela educação que auferisse uma definição pública e ordenada pelo Estado.

Conhecida como Lei 4.024/61, a nossa primeira LDB garantiu igualdade de tratamento por parte do Poder Público para os estabelecimentos oficiais e os particulares, o que garantia que as verbas públicas poderiam, inexoravelmente, ser carregadas para a rede particular de ensino em todos os graus. A Lei, que tramitou treze anos no Congresso, e que inicialmente destinava-se a um país pouco urbanizado, acabou sendo aprovada para um Brasil industrializado e com necessidades educacionais que o Parlamento não soube perceber. (GHIRALDELLI, 2009, p. 98-99).

O Projeto contou com o agrupamento de diferentes segmentos sociais, representantes que defendiam principalmente a escola pública e uma educação que exerça a soberania popular, o projeto de Lei 4.024/61 conciliou dois projetos de educação distintos, um que defendia que o ensino é obrigação do poder público e outro que pretendia entregar a educação à livre iniciativa privada, acrescentando uma concepção de integração entre a sociedade e a educação. Podemos dizer que o texto transformado em lei significou uma solução de convenção entre os principais movimentos em embate. Prevaleceu, contudo, a tática da aliança.

Portanto, o texto aprovado não correspondeu plenamente às expectativas de nenhuma das partes envolvidas no processo. Foi,

antes, uma solução de compromisso, uma resultante de concessões mútuas prevalecendo, pois, como vem sendo assinalado, a estratégia da conciliação. Daí porque não deixou de haver também aqueles que consideraram a lei aprovada pelo Congresso Nacional como inócua. Ilustra essa posição a definição espirituosa enunciada por Álvaro Vieira Pinto: “É uma lei com a qual ou sem a qual tua continua tal e qual”. (SAVIANI, 2008, p. 20).

Com o período do colapso do populismo, momento no qual as lideranças populistas perdem o controle das massas, e os militares assumem o governo e tentam recuperar a credibilidade do país junto ao capital estrangeiro, a Educação sofre alguns retrocessos pontos que já haviam sido vencidos no processo do desenvolvimento educacional.

Em 24 de Janeiro de 1967, sob o regime militar, uma nova Constituição foi imposta mantendo-se o dever do Estado de legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional (Artigo 8º, Inciso XVII, Alínea q). Depois de outorgada a Emenda nº I em 17 de Outubro de 1969 pela Junta Militar, embora o dispositivo Constitucional tivesse sido mantido pelos militares, nenhuma lei de diretrizes e bases da educação foi criada e, a modelo do Estado Novo, optou-se pelo uso de leis específicas quando necessário. Houveram algumas mudanças como nos dispositivos referentes ao ensino Superior através da Lei 5.540/68, e ao ensino primário e médio pela Lei 5.692/71 que passou a se chamar de primeiro e segundo grau.

As medidas decorrentes das leis 5.540/68 e 5.692/71 integram um conjunto de iniciativas tomadas no âmbito do regime autoritário caracterizado pelo fechamento político. As modificações introduzidas na organização educacional brasileira visavam garantir a continuidade da ordem socioeconômica, mas para isso foi necessário ajustar a educação à ruptura política operada em 1964, assestando, assim, um rude golpe nas aspirações populares que implicavam a luta pela transformação da estrutura socioeconômica do país. (SAVIANI, 2008, p. 31).

A Lei 9.394/96 (Nova LDB)

Com o fim do Regime Militar, havia a necessidade de uma nova Constituição, que em 05 de outubro de 1988 foi outorgada, preservando a responsabilidade do Estado em legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional (Artigo 22, Inciso XXIV). Somente oito anos depois, em 20 de dezembro de 1996, a nova LDB entra em vigência, resultado de embates políticos fortíssimos entre várias correntes políticas que disputavam a hegemonia política naquele momento e sabiam da importância estratégica da Educação para se obter êxito nesta disputa. Talvez por isso esta Nova LDB, embora avançada em relação à anterior, não tenha conseguido atender a todos os anseios da sociedade civil.

Não demorou muito para que a condição educacional construída durante o Regime Militar se tornasse o centro das críticas dos educadores que levantavam um amplo processo de discussão, método esse que principiou com a formação de grupos de trabalho, congressos temáticos e discussões realizadas em todo o país, buscando a construção de um texto que concretizasse a participação social na formação de uma educação democrática, disposição ativada ao longo da década de 1980.

Os processos educativos exigem relações abertas, flexíveis, dinâmicas, repletas de sentido, relações que interroguem e questionem, que, longe de se petrificar na estrutura que os sustenta, sirvam para modelá-los e fazê-los na medida das necessidades de cada circunstância, porque, em nossa época, todos, especialmente as organizações populares, têm que abrir caminho dia a dia. Nesse abrir caminho, a flexibilidade é mais necessária que a estabilidade, e a “desobediência” advém de uma das virtudes sociais mais produtivas. (GADOTTI, 2005; p. 115).

É nesse quadro que vemos as mais diversas inspirações no sentido de transformar por inteiro a estrutura da educação nacional, o que levava a mudança da legislação, ficando acessível à sociedade a partir do retorno do governo civil, que ficou conhecido como a Nova República, e com ela a elaboração de uma nova Constituição Federal, organizada no decorrer de um breve período de liberdade política, vivida naquele momento pela sociedade brasileira, e por isso, cabia então apresentar-se a mais coletiva e aberta legislação possível.

Conforme as reuniões aconteciam para a confecção do esboço de um texto que gerou um amplo movimento político e social, conhecido como uma contribuição à elaboração da Nova LDB, foi organizado em Goiânia – GO um congresso que

formataria a Carta de Goiânia, um documento que imaginavam ser o princípio para a efetivação das novas diretrizes e bases da educação nacional. Colocado como um anteprojeto de lei, seus desdobramentos e desafios no momento se concentrariam na promoção do desencadeamento da aprovação do texto apresentado, que definia quais objetivos deveriam ser alcançados na educação do país.

Na elaboração do texto surgiram elementos de características que não se assemelhavam com os debates e votações da nova Carta Constitucional brasileira. Certamente o texto apresentado para a regulamentação produziria algumas modificações por haver ocasionais divergências com as novas normas constitucionais, e também pelo processo político que se apresentava baseado na consolidação do modelo democrático, e pela modernização do sistema capitalista. Buscou-se, deste modo, pelas principais regulamentações da educação nacional hegemônica e coerente, adequando os projetos aos novos parâmetros apresentados, empenhando-se, por isso, pela síntese e procurando atingir um texto contido, mas que registrasse condições essenciais para que não houvesse a perda excessiva de minúcias na aprovação da lei.

A nova Constituição, ainda que favorecesse velhos hábitos que desgastaram os que queriam uma maior proteção ao ensino público, gratuito, obrigatório e laico fornecido pelo Estado, por conter uma série de mecanismo que permitiam o deslocamento de verbas públicas para o ensino privado e coisas similares, não podia, por ela mesma, legislar no campo mais detalhado da educação. Para tal, a própria Constituição determinou que se elaborasse uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (GHIRALDELLI, 2009, p. 170).

Após mais um período de ditadura, foi promulgada a Constituição Federal de 1988, o primeiro projeto da LDB é apresentado à Câmara Federal pelo deputado Octávio Elísio, que já tinha exercido a função de Secretário da Educação no governo do Tancredo Neves, integrante do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB-MG). O deputado Jorge Hage, do Partido Democrático Brasileiro (PDT/BA), foi o relator do projeto, que foi aprovado em 1990, já com as emendas anexadas às propostas originais. O projeto deliberou uma ampliação dos recursos para educação pública, posto em evidencia o embate com a situação ainda vigente, vê-se isto como um avanço, pelo seu teor geral progressista. A elaboração do texto final da proposta foi realizada a partir de discussões na Câmara Federal.

No texto oficial estava definido que as esferas do governo precisariam organizar seus regulamentos de ensino em regime de colaboração. Vejamos trechos do Título IV – Do Sistema Nacional de Educação:

“Art. 7º, § 1º - A União desenvolverá preferencialmente a educação de terceiro grau.

Art. 7º, § 2º - Os Municípios desenvolverão preferencialmente a educação anterior ao 1º grau e a de 1º grau, não podendo atuar em graus ulteriores, enquanto não estiverem plenamente atendidas as necessidades relativas à educação anterior ao 1º grau e à 1º grau, nos limites de seus territórios.

Art. 9º - É da competência dos Estados e do Distrito Federal autorizar e supervisionar o funcionamento dos estabelecimentos municipais e particulares de educação anterior ao 1º grau e de 2º graus” (SAVIANI, 2008, pág. 44).

Vemos nestes trechos que caberia ao Município atuar na educação pré-escolar e fundamental, que compreenderia a faixa etária até os dezessete anos. Os Estados e o Distrito Federal ficam responsáveis pela fiscalização e funcionamento das instituições de 1º e 2º Graus (hoje Ensino Fundamental e Ensino Médio) e a União deveria preferencialmente cuidar da Educação Superior.

A Constituição deixou claro que não era apenas do Estado a obrigação de assegurar o direito à educação, mas também da família e da sociedade em geral. Na busca pelo estabelecimento dos deveres e funções do Estado com a educação observamos a discussão que norteia a direção pública pelo sistema educacional e a entrada de capital privado, evidenciando um ponto contraditório de ideologias que, para alguns se apresentava como a defesa do aumento das benesses oferecidas às escolas particulares, enquanto que para outros, seria a penetração cada vez mais violenta das desconformidades de oportunidades e desigualdade de condições. Este embate refletia a questão central do processo de redefinição do papel do Estado naquela época, marcado pela economia política liberal, com a ínfima participação do Estado nas atividades econômicas, pois acreditavam que apenas a concorrência seria hábil de gerir a economia, afirmando-se pelo domínio do consenso entre o público e o privado, colocando a economia como auto gestora de si e dos encaixes da sociedade, não necessitando de intervenção do Estado.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação resultou de intensa luta parlamentar e extra-parlamentar. Entidades da sociedade, com interesses diversos, porém convergentes em relação à defesa do ensino público e gratuito, se reuniram em vários momentos, criando versões de uma LDB de seu agrado. Todavia, a LDB resultante não foi esta, mas uma mescla entre o projeto que ouviu os setores da população e o projeto do Senador Darcy Ribeiro. (GHIRALDELLI, 2009, p. 170).

Assim, os que compartilhavam do pensamento neoliberal difundiam efetivamente seus ideais defendendo o fortalecimento do ensino privado e a depreciação das investidas do público. A Educação preocupava neste momento diversos segmentos da sociedade, economistas, educadores, intelectuais, políticos, grandes e pequenos empresários, instituições, enfim, todos eles estavam presentes nas grandes discussões educacionais no início da década de 1990, momento no qual percebemos que durante quase todo o século XX, apesar das universidades criadas, a política educacional esteve fortemente voltada para o ensino técnico. Ora, se é da Educação que se espera a mão de obra capaz de mudar o país, o que fizemos nós nestes 90 anos¹⁷? Esta indagação está presente nas discussões da nova LDB, fazendo com que ela carregue uma postura crítico-social que não priorize tanto os conteúdos tecnicistas que eram priorizados antes.

Como aparelho ideológico, a escola cumpre duas funções básicas: contribui para a formação da força de trabalho e para a inculcação da ideologia. Cumpre assinalar, porém, que não se trata de funções separadas. Pelo mecanismo das práticas escolares, a formação da força de trabalho dá-se no próprio processo de inculcação ideológica. Mais do que isso: todas as práticas escolares, ainda que contenham elementos que implicam um saber objetivo (e não poderia deixar de conter, já que sem isso a escola não contribuiria para a reprodução das relações de produção), são práticas de inculcação ideológica. A escola é, pois, um aparelho ideológico, isto é, o aspecto ideológico é dominante e comanda o funcionamento do aparelho escolar em seu conjunto. (SAVIANI, 2008, p. 26-27).

Nesse processo chega ao fim à ação que levaria ao termino da primeira etapa do processo de formação da nova LDB, com a aprovação do substitutivo Jorge Hage na Comissão de Educação, Cultura e Desporto da Câmara dos Deputados, porém, nos

¹⁷ Um reflexo disto pode ser percebido através de uma pesquisa realizada pelo Ministério da Ciência e Tecnologia em 2007, sobre a Percepção Pública da Ciência e Tecnologia, que mostrou que quase 40% da população brasileira tem pouco conhecimento em Ciência e Tecnologia, grande parte por não entenderem do que se trata. A pesquisa constatou também que 52% dos entrevistados (as) nunca visitou locais ou acontecimentos públicos relacionados à Ciência e Tecnologia, tais como biblioteca pública, feiras de ciência, museus, centros tecnológicos ou Semana da Tecnologia.

caminhos percorridos pela nova LDB continuam aparecendo alguns percalços. O substitutivo Jorge Hage, depois de ser aprovado pela Comissão de Educação da Câmara, fora conduzido para a Comissão de Finanças e Tributação e precisava ser aprovado antes do final da legislatura, caso isso não ocorresse, haveria o arquivamento do projeto, ocasionando assim à perda de todo o trabalho executado. O substitutivo Jorge Hage, que em 1991 recebeu mais de 1.000 emendas e por consequência teve de retornar às Comissões da Câmara Federal, corria o risco de perder todo o trabalho até então realizado, caso até o final daquele segundo semestre de 1990 o projeto não fosse apreciado pela Comissão de Finanças e Tributação. Após muita luta e pressão de vários setores da sociedade, o substitutivo Jorge Hage com suas mais de 1.000 emendas incorporadas, algumas delas que desagradavam os investidores privados do setor educacional, chegava a sua aprovação final em maio de 1993 na Câmara dos Deputados. Agora, seguia então para o Senado.

O projeto-substitutivo da LDB, devidamente aprovado na Comissão de Constituição, Justiça e Redação; na Comissão de Educação, Cultura e Desporto; e na Comissão de Finanças e Tributação foi encaminhado em janeiro de 1991 à Mesa da Câmara dos Deputados. Enfrentando muitas dificuldades, apenas no final de maio foi inscrito na ordem do dia do Plenário da Câmara. Submetido à apreciação dos deputados, recebeu 1.263 emendas, o que se constituiu em pretexto para se determinar a volta do projeto às Comissões Técnicas para exame das emendas. (SAVIANI, 2008, p. 152).

Assim, já no Senado, o projeto de lei, que fica registrado como PLC (Projeto de Lei da Câmara), tem como relator o Senador Cid Sabóia (PMDB/CE), confirmado na Comissão de Educação. Esse processo compreende o período de transição do governo do então Presidente da República Itamar Franco para Fernando Henrique Cardoso (FHC), que apesar das análises negativas de setores da sociedade contrários a ele, soube compor uma frente de partidos, destacando-se o PFL (Partido da Frente Liberal), formando uma importante base parlamentar que contribuiu para a estabilidade política neoliberal.

Uma vez no poder, o novo governo não aceita a LDB que foi aprovada na câmara sob forte influência de setores da sociedade que lutavam pela sua aprovação com caráter mais democrático, com a pretensão de abrigar a maioria da população, baseada primazia da escola pública. O resultado foi a derrubada do substitutivo Cid Sabóia e a derrota do projeto, considerado inconstitucional, sendo substituído pelo do Senador da República Darcy Ribeiro, que possuía berço neoliberal e defendia os

interesses do governo e dos empresários da educação. Esta ação do Governo FHC é baseada em sua concepção de que o Brasil dos anos 1990 passava por uma crise de Estado e não de Capital, seu governo deveria, então, implementar a reforma do Estado como resposta à crise fiscal, racionalizando recursos e jogando para a sociedade tarefas que eram do Estado. O resultado é a criação de uma crise financeira nos municípios que será sentida principalmente pela população mais carente:

...o governo propõe a municipalização das políticas sociais no exato momento em que os municípios têm como principal problema saldar as dívidas para com a União e, assim, não têm como investir em políticas sociais. (...) Portanto, o que aparentemente seria uma proposta de Estado Mínimo, configura-se como realidade de Estado mínimo para as políticas sociais e de Estado máximo para o capital. (PERONI; 2003, p. 19)

Sobre a atuação de governos neoliberais na década de 1990, Peroni ainda afirma que:

verificamos que mesmo os governos mais comprometidos com a lógica neoliberal não-intervencionista têm sido grandes interventores a favor do grande capital, o que ressalta, mais uma vez, o caráter classista do Estado, que, ao mesmo tempo que se torna Estado mínimo para as políticas sociais e de distribuição de renda, configura-se como Estado máximo para o grande capital. Esse é o caso, no Brasil, do Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Fortalecimento do Sistema Financeiro (Proer), do pacote de ajuste econômico para salvar o mercado brasileiro da crise da bolsa na Coreia, no final de 1997, e do acordo com o Fundo Monetário Internacional (FMI) em 1998". (2003, p. 33)

Algumas destas ações neoliberais podem ser vistas ainda hoje, como por exemplo as medidas tomadas pelo governo brasileiro para estimular a produção e venda de veículos, com a instituição do IPI zero por meses a fio, medida que ainda assim, não impediu as indústrias de automóvel de ameaçar demissões em massa. Nos EUA, a situação também se repete com a ajuda de bilhões de dólares à General Motors e a Chrysler nos últimos anos¹⁸, impedindo que estas empresas fossem à falência. Esta ação não pode ser vista apenas como uma política nacionalista, já que ambas são americanas, trata-se de uma ação que visa salvar grandes grupos empresariais, em detrimento da população que sofre com a falta de serviços públicos de qualidade.

¹⁸ Fonte: <http://www.estadao.com.br/noticias/economia,obama-dara-mais-ajuda-a-gm-e-chrysler-diz-new-york-times,346295,0.htm>

Voltando ao caso brasileiro, no conjunto de manipulações para obter resultados favoráveis no processo de formulação na nova política educacional, vemos articulados vários direcionamentos no seu planejamento que se colocam alheios a qualquer desenvolvimento de ações educativas. Porém, não perdeu a aptidão de fornecer melhorias e avanços importantes em favor da educação.

Logo de início ficou evidenciada a posição contrária do novo governo tanto no que diz respeito ao projeto aprovado na Câmara como ao substitutivo Cid Sabóia, então tramitando no Senado. Tal posição se manifesta quando, apenas iniciada a nova Legislatura, o senador Beni Veras (PSDB/CE) apresenta requerimento solicitando o retorno do projeto de LDB à Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania. A trajetória do projeto já estava entrando em área de turbulência. (SAVIANI, 2008, p. 159).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, sancionada sem nenhum veto presidencial, foi promulgada em dezembro de 1996, anda harmonicamente com os moldes neoliberais. Uma vez estabelecida, a lei revela a importância essencial de adaptação desses novos parâmetros legislativos, saindo da análise de perdas e conquistas e instituindo uma forma condizente de entrelaçar a lei com a realidade educacional da grande territorialidade do país.

A LDBN não foi uma derrota para os objetivos de uma boa educação no Brasil. Do ponto de vista geral, quanto a efeitos bons e ruins, ela não destoou das outras LDBs. Considerando que tal Lei saiu do trâmite de um Parlamento mais conservador que o que elaborou a Constituição de 1988, ela não chegou a dobrar a espinha dorsal da maioria das conquistas geradas na virada para a democracia. (GHIRALDELLI, 2009, p. 171).

Analisando os debates em torno do texto aprovado, serão abordados alguns pontos fundamentais da nova LDB. Começando pela organização da educação básica, presente no Título V, Capítulo II “Da Educação Básica”, que aborda as importantes fases educacionais, como a educação da primeira etapa, sendo pela primeira vez acrescida as creches com o objetivo de figurar entre os principais propósitos de uma educação preocupada com a base educacional que se precisará nos anos seguintes, ponto que foi esquecido nas outras Constituições, como podemos ver no Art. 30 “A educação infantil será oferecida em: I- creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade”.

O capítulo ainda é composto por cinco seções, a saber: I – Das Disposições Gerais; II – Da Educação Infantil; III – Do Ensino Fundamental; IV – Do Ensino Médio; e V – Da Educação de Jovens e Adultos. Isto representou uma verdadeira revolução no sentido de instituição de um sistema de educação amplo, caracterizado pela capacidade de universalização, cobrindo as principais fases escolares tendo a intenção de abrangência sobre toda a população do país.

O texto ainda deixa aberto nas disposições gerais as formas possíveis de organização da educação básica, podendo ser em séries anuais, períodos semestrais, considerando a idade e como outros critérios que poderão ser estabelecidos configurando uma autonomia para as instituições de ensino. Estabelece também à permanência mínima da carga horária, os dias letivos, a forma de avaliação que deverá ser contínua e cumulativa, que resguarda a aprendizagem como um todo, deixa também a possibilidade de aceleração e recuo de series, levando em consideração o conhecimento do aluno, e que não estabeleça nenhum prejuízo no processo de ensino e sigam as determinações dos estabelecimentos de ensino. Entre outras determinações.

Outra medida relativamente positiva foi a maneira não autoritária com que a LDB falou sobre o que deve ou não ser ensinado nas escolas. Ela apenas colocou que deveria existir um núcleo comum, para todo o território nacional, e uma parte diversificada. Assim fazendo permitiu o aparecimento, por obra do Ministério da Educação, dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que incentivaram uma vasta literatura em torno de cada tópico abordado. (GHIRALDELLI Jr, 2009; p. 174).

Ainda veremos que a nova lei esquematizou o ensino rural, garantindo a autonomia necessária para instituições rurais requererem as adaptações necessárias às características específicas de sua região, como também calendário escolar específico dado a expansão das pluralidades locais que constitui o país. Art. 28: “Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região”, notamos que a lei aborda o ensino rural na parte da educação básica podendo com isso estabelecer limites e atrasos das escolas campais.

No ensino fundamental, nível obrigatório e gratuito na Constituição Federal, apresentará progressivamente em período integral, sendo de competência dos estabelecimentos de ensino administrar seu tempo, como também a obrigatoriedade das aulas serem ministradas em língua portuguesa, exceto as comunidades indígenas, que

podem instalar suas aulas em sua própria linguagem, respeitando a diferença cultural dos povos indígenas, não impondo a cultura alheia e reconhecendo legítima sua própria reprodução cultural.

A instituição de ensino deve acompanhar a idade adequada e os fora da faixa etária, com duração de nove anos, de responsabilidade em primeiro lugar do município, podendo ser partilhado com o Estado. A lei 9.394/96 regula o ensino fundamental em duas áreas, uma específica, que dará obrigatoriedade ao ensino de uma língua estrangeira moderna, a partir da quinta série, e outra comum a todos (as), colocando os componentes curriculares obrigatórios que devem estabelecer como base as matérias de Português, Matemática, História e Geografia do Brasil, Ciências, Artes e educação Física.

As áreas relacionadas das matérias serão especificadas no Art. 26 da LDB, onde fica explícito, do inciso 1º ao 5º, como o ensino dessas matérias será constituído. Vejamos abaixo:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, e cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (SENADO FEDERAL, 2010; p. 29)

Em relação ao ensino religioso confere aos sistemas de ensino o ato de regulamentar seus métodos para determinar os conteúdos de ensino religioso, e como deverão formar as normas para obter seus professores. Além disso, o ensino religioso é conservado junto com as disciplinas regulares das escolas públicas, porém é facultativa a presença do aluno e não devem instituir acréscimos financeiros ao poder público.

Ao tratar do Ensino Médio, a LDB de 1996 estabelece o seguinte:

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos. (SENADO FEDERAL, 2010; p. 33)

Nota-se, portanto, que última fase do Ensino Médio tem por finalidade o aprimoramento e solidificação dos conhecimentos no decorrer de toda a educação básica, garantindo aos (às) estudantes capacidade de aprendizagem e preparação básica para o trabalho, questão esta que abordaremos no próximo capítulo. Seu texto pouco foi modificado das Leis anteriores quando se referiam ao ensino médio, contudo, a principal mudança que podemos observar é em relação ao ensino médio em torno da educação profissional, no inciso IV do artigo 35 fala em “a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria prática, no ensino de cada disciplina”. Embora esteja inserido na educação básica e não na área de educação profissional, percebe-se uma abertura no sentido de orientar o estudante do ensino médio a ter suporte para a entrada na educação profissional e juntamente com os componentes curriculares adquiridos na educação básica, e os estudos teóricos, e a aprendizagem de habilidades de processos tecnológicos, possam preparar para o trabalho profissional específico. Esse paradigma supera a ideia da formação profissional ser utilizada apenas pela massa e na preparação de um conjunto de tarefas que visava apenas a formação de mão-de-obra, sem nenhum domínio técnico-operacional.

O *ensino médio* teve, no texto da lei, um tratamento que, fundamentalmente, não discrepa daquele que recebera nas versões anteriores. Comparado ao Substitutivo Jorge Hage o texto da lei tem a vantagem de ser mais conciso mas tem a desvantagem de ter diluído o pequeno avanço representado pelo esforço em explicitar a exigência de uma maior articulação entre os estudos teóricos e os processos práticos; entre os fundamentos científicos e as formas de produção que caracterizam o trabalho na sociedade atual, deixando algum espaço para se encaminhar a organização desse grau de ensino com base na perspectiva da politecnia. (SAVIANI, 1994, p. 213).

Avaliando o último dispositivo da educação básica, a Seção V, que aborda a educação de jovens e adultos, vemos uma modalidade de ensino que ajusta as necessidades de uma parte importante da sociedade que não teve oportunidade de concluir os estudos no ensino regular. Vemos uma adaptação do ensino supletivo da Lei 5.692/71, no Capítulo IV, inciso I^o do Art. 24, que coloca a necessidade de “suprir a

escolarização regular para os adolescentes e adultos que não tenham seguido ou concluído na idade média”. Inicialmente diferenciando da Lei 9.394/96 por se referir a ensino supletivo de educação de jovens e adultos, entre outras alterações podemos observar a diminuição da idade mínima para o ingresso nessa modalidade de ensino, de quinze anos para o ensino fundamental e dezoito para o ensino médio, dando a faculdade para que os jovens, principalmente trabalhadores (as), tenham a possibilidade de terminarem os estudos. Observamos as políticas de educação profissionalizante na nova LDB no capítulo que trata especificamente da educação profissional, habilidade básica para o trabalho, não sendo mais de competência da educação básica, mas terá que ser combinada com o ensino regular, é o que trata o Artigo 40: “A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho”, admitindo que as instituições escolares ressaltem a ligação com o ensino curricular e a educação profissional de nível técnico.

As reformas realizadas no processo do ensino superior seguiram uma linha de expansão preponderada ao processo político-social que atravessava o país. As modificações nesse segmento de ensino aconteceram de forma acelerada decorrentes das políticas adotadas, que por ocasiões implementavam artifícios que deixavam de fora grande parte da população, efeito social sofrido principalmente pelos interesses econômicos. É preciso ressaltar que as reformas universitárias se completam em estruturas multilaterais, onde temos o Estado, integrantes da comunidade universitária, professores, estudantes, funcionários, e participantes de movimentos sociais.

Nem a primeira geração nascida com a república, no seu esforço heróico para adquirir a posse a posse de si mesma, elevando-se acima de seu meio, conseguiu libertar-se de todos os males educativos de que se viciou a sua formação. A organização de Universidade é, pois, tanto mais necessária e urgente quanto mais pensarmos que só com essas instituições, a cabe criar e difundir ideias políticas, sociais, morais e estéticas, é que podemos obter esse intenso espírito comum, nas aspirações, no ideias e nas lutas, esse “estado de animo nacional”, capaz de dar força, eficácia e coerência à ação dos homens, sejam quais forem as divergências que possa estabelecer entre eles a diversidade de pontos de vista na solução dos problemas brasileiros. (GHIRALDELLI Jr, 2009, p. 243-244).

Compreendemos que o Estado percebe a educação superior como o ensino voltado para a finalidade da formação de profissionais de lideranças, que adote uma atividade continuada e específica. Podemos ver no inciso II, do Art. 43 que “formar

diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua.” Percebemos assim o alcance dos cursos que a lei abrangerá como seus programas e a forma de ingresso, o processo seletivo, a regulação da entrega dos diplomas e a sua validação, registrando o graduado para a atividade profissional. A atividade superior pode ser desempenhada em instituições de ensino públicas ou particulares, vemos no Art. 46: “A educação superior será ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização”, a avaliação periódica de todo o processo de reconhecimento e manutenção dos estabelecimentos de ensino é obrigação dos órgãos públicos, sendo na instituição pública, o Poder Executivo o responsável por seu custeamento. Na coerência do sistema neoliberal que, resolvido ingressar intensamente nas políticas educacionais, não apenas na educação superior, mas como já visto, em todos os processos educativos do país, a concordância do sistema político e econômico caminham vinculados com os interesses reguladores das atividades científicas, no sentido de avaliar todo o processo de construção do ensino superior, e levando ao caminho da supressão da responsabilidade do setor público em destinar recursos financeiros para a educação. É neste momento, aproveitando esta janela constitucional, que começam a surgir milhares de instituições particulares de ensino superior em todo o país.

Na nova legislação o Capítulo V é dedicado a Educação Especial e tem por objetivo o desenvolvimento educativo de todos os integrantes portadores de necessidades especiais, aplicadas prioritariamente nas escolas de ensino regular, são estabelecidas políticas que partem do princípio da igualdade de valor da vida humana, fornecendo a universalização ao acesso educacional desde a educação básica. Para que tenha a competência de atender a integração das habilidades e das necessidades particulares de todos os alunos “O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do entendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino” (Artigo 60, parágrafo único), sendo possível o financiamento pelo Poder Público para instituições de ensino privado que não tenham fins lucrativos que trabalhem apenas com os portadores de necessidades especiais. Caso haja a necessidade de ajustamento em algum ofício escolar, esse será garantido “Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial” (Art. 58, § 1^o). A lei assegura ainda o

acesso a instituições ou serviços de apoio especializados nas escolas para que possam ser desempenhadas suas atividades de forma digna.

A escola é um meio de aprendizagem que deve atuar associada a todos os processos educativos com interesses sociais. É também um local bastante representativo para serem tratados os conflitos raciais presentes na sociedade, sabendo que a discriminação racial é expressada de modos diferentes, estando disposta em casos individuais ou em um processo social. Mesmo vivenciando a solidificação de discursos coerentes e democráticos, situações de racismo são cada vez mais frequentes em todas as relações sociais, preocupação comum nas fala dos educadores, considerando uma discussão ingressada na LDB, mas que não apresentou grande investida, aparecendo na nova LDB apenas na parte no ensino de História, nas disposições gerais do ensino básico, Art. 26, § 4º: “O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígenas, africanas e europeia.” Não obstante a importância da contribuição das diferenças culturais na formação social brasileira, não houve atenção necessária para que os profissionais da educação pudessem desenvolver essa discussão, não trataram o assunto com a seriedade necessária.

Apenas há pouco, no governo do Presidente da República Luís Inácio Lula da Silva, foi sancionada a Lei nº 10.639/2003, que acrescenta ao Art. 26, descrito acima, o Art. 26-A que veremos logo abaixo:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras”.
(Lei 10.639/03)

O texto manifesta a finalidade da lei que é decisiva no alvo de sua modificação, torna obrigatório nas escolas públicas e particulares a concentração do ensino da História e Cultura Afro-brasileira, resgatando toda a sua cultura e contribuição na

construção do país. Ressaltamos a inclusão também do Art. 79-B nesta mesma lei, referente a inclusão do Dia Nacional da Consciência Negra no calendário escolar.

É importante comentar a representatividade desta Lei nº 10.639/03 não apenas para o Movimento Negro, mas para a luta pelos direitos humanos no Brasil, uma vez que busca combater o preconceito e desrespeito às etnias a partir da base educacional. Temos neste ponto mais um ponto de convergência entre a Lei 9.394/96 e os princípios da Economia Solidária, assunto este para o próximo capítulo.

Ao limitar as condições necessárias para o ingresso na profissão de educador no texto da LDB, são apresentadas algumas variações importantes, visto que instituiu a qualificação mínima para o exercício da atividade do professor na educação básica, descrito no Art. 62:

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

Consta ainda na legislação que os cursos que formam professores da educação básica, incluindo o normal superior para educadores do ensino infantil e anos iniciais da educação básica, terão a possibilidade de serem ministrados por institutos superiores de educação, Art. 63 “Os institutos superiores de educação manterão”, Inciso I: “curso formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental.”, capaz de assegurar formação continuada em todos os níveis do ensino para os educadores (as) e formação no desenvolvimento de outras funções que não seja a docência. Assegura ainda a valorização ao trazer condições de trabalho, como garantindo acesso nas atividades via concurso público e remuneração dos profissionais estabelecidas com o piso salarial.

A LDB destina recursos financeiros para a educação, representando um avanço considerável em relação à legislação anterior, quando define a fixação de prazos exatos, para a União, os Estados e os Municípios repassarem recursos financeiros, sendo responsabilizado criminalmente aquele que não atender a determinação, com podemos ver no § 6º, do Art. 69: “O atraso da liberação sujeitará os recursos a correção monetária e à responsabilização civil e criminal das autoridades competentes.”, estabeleceram no seu contexto os recursos que seriam gastos nas despesas com a educação e os que não

seriam de competência de recursos financeiros educacionais, Art. 70: “Considerar-se-ão como de manutenção e desenvolvimento do ensino as despesas realizadas com vistas à consecução dos objetivos básicos das instituições educacionais de todos os níveis...” e descreve do inciso I ao VII o que deve ser despesa com a educação e o que não pode ser considerado gasto.

Outro dispositivo importante, mas que no final não resultou em consequência positiva pela flexibilidade adotada no texto, foi a criação do “Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério” determinando que cada aluno apresentasse um gasto estipulado que garantisse a qualidade do ensino, o valor seria estipulado no final de cada ano, para o exercício subsequente, levando em consideração as variações das diferentes regiões do país.

Art. 74: A União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, estabelecerá padrão mínimo de oportunidades educacionais para o ensino fundamental, baseado no cálculo do custo mínimo por aluno, capaz de assegurar ensino de qualidade.

A nova LDB aprovada em 1996, embora tenha realizado consideráveis inovações e avanços educacionais, não chegou a efetivar um sistema educacional de qualidade, articulado e expressivo, que partisse do princípio de financiamento público em todos os níveis, pois a Lei 9.394/96 admitiu uma série de possíveis entradas de instituições da iniciativa privada sendo financiadas pelos órgãos públicos, tal qual acontece hoje com o PROUNI – Programa Universidade para Todos.

Continuam incompletos vários temas dentro da nova LDB, não especificando com clareza a responsabilidade estrutural do sistema educacional pelos diferentes níveis governamentais, o federal, estadual e municipal, no conjunto dos diversos níveis de educação, não prevendo articulação no contexto educacional, coloca apenas que as esferas políticas trabalhem em sistema cooperativo. Menciona que os Estados devem garantir o ensino fundamental e ter como primazia o ensino médio e os Municípios responsáveis por proporcionar a educação básica e a educação infantil, principalmente o ensino fundamental. A União, por sua vez, com sua confortável função coordenativa e normativa.

Concluimos que a política educacional vigente no país, embora mais progressiva em relação a legislações anteriores, reforça as prerrogativas de um sistema político dominante que beneficia o mercado de capital, uma vez que não levou em consideração

a maioria das reivindicações e propostas de organizações sociais, restando a estas, pois, construir seu próprio sistema de ensino público e de qualidade que, por viverem sua realidade e lutar para modifica-la diariamente, sabem especificar suas necessidades, ou seja, enquanto a lei silencia a participação democrática na construção da política educacional, os movimentos civis organizados vão se articulando para construir modos alternativos de educação, que realmente atendam as suas necessidades.

Nossa proposta considera mudanças relevantes em todo o processo educacional brasileiro, falta muito a ser construído, como a melhoria na formação dos profissionais da educação, baseando-se na real valorização do magistério no país, para também cobrar a responsabilidade social que estes profissionais também precisam ter com a sociedade. A nova Lei de Diretrizes e Bases Nacional possui lacunas que deixaram descobertos setores populares da sociedade, porém, seu caráter não se distancia de ser capaz de oferecer transformações essenciais ao conjunto do que já foi construído, praticando os interesses da sociedade livre dos domínios políticos.

Capítulo IV – Diálogo no presente, esperança para o futuro

Relação Educação/Trabalho

Ao tratarmos a Economia Solidária não apenas como uma alternativa para a sobrevivência daqueles (as) que foram descartados (as) no Sistema Capitalista, mas também como um instrumento de mudança social, somos impelidos (as) a levar sua discussão a outros campos que não somente o do Trabalho. Este ensaio acadêmico é uma tentativa de trazer esta discussão para a Educação, na busca pelo elo que torne viável tal união.

A relação Trabalho e Educação é tema recorrente de debates desde o início do século XIX, momento nascente do Sistema Capitalista (Destutt de Tracy, 1802). Muito se discute sobre a relação Trabalho/Educação, como inserir o Trabalho no sistema educacional, e ainda como as instituições de formação profissional devem formar novos trabalhadores (as). Mas por que esta questão é tão importante? Justamente porque vivemos ainda nesta mesma sociedade capitalista, onde tudo e todos (as) são vistos (as) e analisados (as) sob o ponto de vista econômico, e não social, ou humano.

Quando os burgueses chegaram ao poder na França, em 1789, defendiam ideais revolucionários para a época (Liberdade, Igualdade e Fraternidade), falavam de uma universalização do direito à Educação. Hoje, sabemos que o desejo era, e é, apenas a promoção da instrução básica, capaz de dar ao cidadão (ã) tão somente o conhecimento necessário para produzir “riqueza”, não para ele (a), mas para os (as) donos (as) dos meios de produção. Para isto, é imprescindível a manutenção de uma pirâmide social na qual o topo (menos numeroso) é ocupado por uma pequena elite econômica e política, enquanto a base é formada por uma grande massa de trabalhadores (as) que, dê preferência, não estejam organizados (as) o suficiente para fazer frente a esta situação. É por isto que a burguesia procura impedir a organização da classe trabalhadora.

No Brasil, podemos perceber ao longo do século XX a ênfase dada aos cursos profissionalizantes nas Políticas Públicas de Educação, em detrimento da pesquisa e formação superior para a grande massa da população, como vimos no capítulo anterior, ou seja, o Trabalho, entendido por Marx e Engels como elemento fundamental para a

existência humana¹⁹, como uma relação social, adquire um novo sentido na sociedade capitalista. Para Frigotto:

A concepção burguesa de trabalho vai-se construindo, historicamente, mediante um processo que o reduz a uma coisa, a um objeto, a uma mercadoria que aparece como trabalho abstrato em geral, força de trabalho. Essa interiorização vai estruturando uma percepção ou representação de trabalho que se iguala à ocupação, emprego, função, tarefa, dentro de um mercado (de trabalho). Dessa forma, perde-se a compreensão, de um lado, de que o trabalho é uma relação social e que esta relação, na sociedade capitalista, é uma relação de força, de poder e de violência; e, de outro, de que o trabalho é a relação social fundamental que define o modo humano de existência, e que, enquanto tal, não se reduz à atividade de produção material para responder à reprodução físico-biológica (mundo da necessidade), mas envolve as dimensões sociais, estéticas, culturais, artísticas, de lazer etc. (mundo da liberdade). (1989; p. 14)

É necessário abolir a concepção burguesa de Trabalho, na qual este é visto como uma mercadoria, e resgatar sua função social para que tenhamos uma sociedade efetivamente mais solidária. A mudança da relação Educação-Trabalho, que hoje produz uma política educacional fundada na Educação para o (Mercado de) Trabalho, é necessária para que tenhamos uma Educação fundada em princípios como a solidariedade. (Educação do trabalhador para o trabalhador)

Esta discussão passará obrigatoriamente pela seara da Universidade, visto que esta tem o papel social de produção do conhecimento a ser utilizado pelo Homem/Mulher no cotidiano. As universidades se constituem hoje como um ponto de apoio importante para o desenvolvimento de pesquisas e de projetos em Economia Solidária, através das Incubadoras Solidárias.

Apesar disto, não se pode dizer que o incentivo a este tipo de pesquisa tem sido satisfatório dentro dos muros acadêmicos, se resumindo quase totalmente a Extensão universitária. Tomando como exemplo nossa turma de mestrado, apenas este trabalho utiliza como tema a Economia Solidária, e não há nas turmas seguintes outros trabalhos que trilhem por este caminho. O cenário se repete em outros cursos como, por exemplo, Economia, Administração, e Ciências Sociais, onde não há trabalhos recentes nesta área.

Esta realidade mostra a dificuldade da Universidade em discutir, fora da Extensão, não apenas a Economia Solidária, mas também temas relevantes e atuais para

¹⁹ Este tema é desenvolvido por Engels, no seu ensaio inacabado "O papel desempenhado pelo trabalho na transformação do macaco em homem" (*"The Part Played by Labour in the Transition from Ape to Man"*)

a nossa sociedade. Embora menos favorecida com recursos financeiros, a Extensão universitária tem sido pioneira em discussões das mais diversas áreas do Conhecimento. Parte da explicação para este quadro é nos dada por Boaventura de Souza Santos, quando explica as crises atuais por que passa a Universidade.

A crise da Universidade

Seguindo a linha de raciocínio de Boaventura de Souza Santos (2004), a Universidade atravessa hoje por três crises distintas, a saber: Crise de Hegemonia, a Crise de Legitimidade e a Crise institucional.

A primeira é causada pelo conflito entre as funções que a Universidade já possuía e as que lhe foram sendo agregadas no decorrer do século XX. O problema reside no fato dela não conseguir absorver estas funções, por serem contraditórias em relação às que exercia anteriormente.

A segunda crise é fruto do conflito entre o caráter especializado e restrito do acesso ao conhecimento e a necessidade de democratização da Universidade, uma das reivindicações dos movimentos sociais preocupados com a desigualdade das condições de acesso e permanência entre os (as) filhos (as) das elites econômicas e os (as) das classes menos favorecidas economicamente.

Por fim, temos a crise institucional, oriunda da contradição entre a necessidade de independência da Universidade em relação à definição dos valores e objetivos da produção do conhecimento e a exigência do sistema capitalista em ditá-los de acordo com seus próprios interesses, o que, na prática, pode significar um retrocesso nas relações de cooperação entre a Universidade e a sociedade.

O processo de sucateamento das universidades, através da priorização de verbas públicas para as instituições privadas, é resultado do desenvolvimento econômico sob as bases da globalização neoliberal. A respeito disto, Santos (2004) vai dizer que por se tratar de um processo global, sua análise deverá também se feita nesta escala, pensamento este que converge com o de Roger Dale (2009), que afirma serem estas mudanças no campo educacional uma continuação do processo iniciado ao final da Segunda Grande Guerra (1938-1945).

Para Dale (2009), a Globalização age supra e transnacionalmente, minando as barreiras nacionais para impor um currículo globalizado, de acordo com as exigências impostas pelas empresas capitalistas com relação a disponibilidade e qualificação de

mão-de-obra nos diversos países do globo, ou seja, os rumos da economia global, representados pelas diversas organizações internacionais (Banco Mundial, FMI, União Europeia, G8, etc), influenciam os parâmetros curriculares dos países que lhes sejam atraentes economicamente, especialmente os do sul, entendidos por Santos (2004) como nações periféricas ou semiperiféricas que, segundo Elizabeth Macedo e Maria Zuleide C. Pereira (2009) sofrem com “uma maior regulação cujos efeitos sociais têm sido a ampliação das desigualdades sociais”.

Para ilustrar o que acabamos de afirmar, tomamos como exemplo a História da organização do ensino no Brasil de 1930 até o presente, onde vemos que as principais reformas atendiam a interesses econômicos principalmente externos. Nas décadas de 1930, 1940 e 1950, em um contexto que pedia uma qualificação profissional dos trabalhadores (as) para ocupar os postos de trabalho nas novas indústrias que se instalavam aqui, foi feita a Reforma Francisco Campos (1931), organizando o ensino secundário, e a Reforma do Ensino Superior (1931). Durante o Estado Novo (1937-1945) foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC).

No início da década de 1960 aprova-se a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4024/61). Logo depois o Golpe Militar de 1964 passa a adaptar a educação aos interesses da política capitalista norte-americana, em um contexto de tensa Guerra Fria. Um avanço significativo se verá somente com a promulgação da Constituição de 1988, nos artigos referentes ‘a educação e nas leis posteriores que regulamentaram estes artigos, sendo as mais importantes delas a Nova LDB (Lei 9394/96), da qual podemos mostrar como último exemplo o seu Artigo 2º, já citado no Capítulo II, que diz ser a educação dever da família e do Estado, diferente do Artigo 205 da Constituição Federal, que diz ser a Educação um dever do estado, primeiramente, e depois da família. Esta simples inversão demonstra que a vontade da sociedade civil organizada não foi totalmente contemplada na nova LDB. O mesmo não podemos afirmar dos interesses da economia global, que naquele momento histórico prezava pela premissa neoliberal de que o Estado deveria ter uma responsabilidade reduzida.

O resultado deste processo, que como dissemos, não se inicia nos dias atuais, é, nas palavras de Susan L. Robertson (2009), “a transformação radical do tecido social de sociedade em todo o mundo”.

Paralelo e em contraposição a este processo de transformação do tecido social das sociedades, vem se desenvolvendo no Brasil a Educação do Campo. Em

contraposição porque segundo Maria do Socorro Xavier Batista (2009) “no Brasil a educação enquanto política de estado tem sido instrumentalizada pelo projeto histórico capitalista e seus poderes hegemônicos para atender aos seus interesses”, não obstante, os esforços do sistema capitalista não conseguem sufocar as iniciativas de educação transformadora e emancipatória que vem surgindo ao longo dos anos, especialmente depois das contribuições de Paulo Freire (Pedagogia do Oprimido (1981), da Esperança (1992), da Autonomia (1997), da Libertação, da Indignação).

Além disto, lembremos que, segundo Emilia Prestes (2009), entende-se por currículo escolar “um sistema complexo formado por estruturas em conflito”. Macedo e Pereira (2009) vão mais além quando afirmam que “apesar dos imperativos econômicos globais... as propostas globalizantes de currículos vem encontrando possibilidades de dispersão de poder que importa analisar. Isso porque a relação entre a globalização econômica e o local e sempre foi ambivalente”. A Economia Solidária representa hoje uma destas possibilidades de dispersão do Poder, é uma tentativa de mudança da estrutura social que começou no campo do trabalho e hoje começa a se inserir no campo da educação formal.

No Brasil, a Educação do campo tem sido pioneira na promoção de um projeto educacional libertador, talvez por estar mais distante dos grandes centros urbanos e, portanto, dos apelos e necessidades do sistema capitalista. A educação do campo, segundo Batista (2009: p. 210), “vincula a Educação a um projeto transformador de sociedade, portanto, como instrumento de contra-hegemonia e luta de classe, que tem como um de seus princípios a emancipação e autonomia, trabalho como princípio educativo e a práxis”, ou seja, seu caráter é de eminente resgate histórico e universalização de direitos.

Fato é que, tanto os (as) jovens do campo, quanto os (as) da cidade, enfrentam contradições da sociedade capitalista ao mesmo em que buscam inserção no mercado de trabalho. Como alternativa a esta realidade, várias experiências positivas tem surgido baseadas no trabalho coletivo sob as bases da Economia Solidária. Tal ação em uma comunidade economicamente desfavorecida pode dar ao (à) Jovem a motivação necessária para que eles (as) não sigam caminhos ilícitos, para que procurem na Educação uma porta de oportunidades de emancipação.

Relação Educação/Trabalho/Economia Solidária

Recapitulando o conceito de Economia Solidária, podemos perceber o quanto ele está ligado ao tema “Trabalho”, vejamos abaixo:

A economia solidária é outro modo de produção, cujos princípios básicos são a propriedade coletiva ou associada do capital e o direito à liberdade individual. A aplicação desses princípios une todos os que produzem numa única classe de trabalhadores que são possuidores de capital por igual em cada cooperativa ou sociedade econômica (SINGER, 2002, p. 10).

Considerando que a obtenção de um Trabalho digno representa a emancipação de trabalhadores (as) e que esta é uma temática debatida e defendida pela maioria dos movimentos sociais, tendo papel central nos fundamentos da Economia Solidária, devemos ter em mente a necessidade de relacioná-lo também com a Educação, uma das principais ferramentas necessárias à obtenção do Trabalho.

Desta forma, precisamos debater o papel da Educação nesta relação, uma vez que o sistema educacional que temos, mesmo com os avanços conquistados com a Lei 9.394/96 (LDB), ainda tem um caráter burguês, voltado para a manutenção das grandes elites econômicas e políticas, ou seja, tem o mesmo objetivo desde o início de sua constituição enquanto política pública. No capítulo anterior discutimos os aspectos técnicos da trajetória da Educação Nacional. Passaremos a seguir a discussão do seu caráter político.

Desde o momento em que surge, a educação diretamente articulada ao trabalho se estrutura como um sistema diferenciado e paralelo ao sistema de ensino regular marcado por finalidade bem específica: a preparação dos pobres, marginalizados e desvalidos da sorte para atuarem no sistema produtivo nas funções técnicas localizadas nos níveis baixo e médio da hierarquia ocupacional. Sem condições de acesso ao sistema regular de ensino, esses futuros trabalhadores seriam a clientela, por excelência, de cursos de qualificação profissional de duração e intensidade variáveis, que vão desde os cursos de aprendizagem aos cursos técnicos. (Kuenzer, 1988, p. 12)

Podemos perceber o forte caráter classista de nossa Educação no início do século XX, realidade pouco mudará nas décadas seguintes, independente dos governantes que tivemos. Vimos no capítulo anterior que a Educação enquanto política pública no Brasil somente começa a se tornar preocupação dos governantes a partir da década de 1930,

com a entrada do país no sistema capitalista de produção. Neste contexto são criados, por exemplo, o Conselho Nacional de Educação, em 1931, e as primeiras universidades, como a Universidade de São Paulo – USP.

No início da década de 1960 foi promulgada a Lei nº 4.024/61, Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que, na prática, não muda a essência das normas anteriores relativas à Educação:

A lógica do sistema, no entanto, permanece a mesma, legitimando o caráter seletivo e classista da escola, uma vez que a distribuição dos alunos pelos ramos continua a ser feita em conformidade com a sua origem de classe. (KUENZER, 1988, p. 14)

Mais à frente, Kuenzer (p. 15) sentencia o que representa esta LDB de 1961, quando afirma que “em resumo, permanece a mesma situação existente no início do século, quando da criação dos cursos profissionalizantes: educação para a burguesia e formação profissional para o povo”.

Na década seguinte, 1970, a Teoria do Capital Humano de Theodore W. Schultz ganha força, principalmente entre os críticos dos cursos acadêmicos ministrados pelas universidades brasileiras, acusados de não prepararem seus alunos (as) para a vida profissional.

Schutz define de muitas formas o capital humano e procura sempre relacioná-lo ao processo de crescimento econômico, identificando os mecanismos que podem levar à sua ampliação, seja pela via do investimento público, seja pelo caminho da decisão individual de investir em capacitação, em busca de melhores remunerações. (Pires, 2005; p. 75)

O regime autoritário imposto em 1964, sentindo a necessidade de adequação da Educação aos seus objetivos, utilizará a Teoria do Capital Humano a seu favor, promulgando a Lei nº 5.692/71, que busca transferir a formação profissional do ensino superior para o segundo grau, sob a justificativa de que desta forma a classe economicamente desfavorecida teria igualdade de condições com a elite econômica, já que, antes, apenas esta tinha maiores condições de chegar à Universidade.

Mais uma vez, segundo Kuenzer, “pouca coisa mudou, em função de inúmeros fatores estruturais e conjunturais que impediram que a almejada homogeneidade ocorresse” (p. 16). O que se percebe nas décadas de 1970 e 1980 é a tentativa de elaboração de uma nova proposta de Educação para a nação, que irá resultar na Lei nº

9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, uma legislação construída a partir do debate e principalmente do embate entre forças políticas antagônicas, envolvendo “educadores, pesquisadores, parlamentares, dirigentes educacionais, estudantes, servidores e representantes dos diversos segmentos organizados da sociedade envolvidos de alguma forma com a educação” (Kuenzer, 1994, p. 113), cujo objetivo era construir uma legislação educacional o mais democrática possível. Vale ressaltar que o conceito de democratização do ensino aqui já é distinto daquele utilizado em décadas anteriores:

A democratização do ensino, hoje, já não se confunde com a universalização do ensino primário. Trata-se de democratizar todas as oportunidades educacionais, de estabelecer um pólo popular e operário que compartilhe das mesmas garantias educacionais que se universalizaram nas classes médias e altas. Essa é uma revolução pedagógica *strictu sensu*. (FERNANDES, 1989; p. 30)

É sobre esta nova LDB que nos debruçaremos a partir de agora para traçar um diálogo viável com a Economia Solidária. Para efeito de análise, dividiremos os pontos da Lei 9.394/96 em duas partes. Na primeira, evidenciaremos os artigos que são convergentes aos princípios da Ecosol, mostrando que é perfeitamente possível a formulação de ações positivas no âmbito da Política Pública Educacional.

Em seguida, trabalharemos os artigos da LDB que nos permitem ter um marco legal para a construção de uma Educação fundada em princípios de Solidariedade Humana, demonstrando como cada personagem do processo educacional tem importância nesta mudança, desmistificando a ideia de que a mudança deva ocorrer de maneira vertical, de cima para baixo, ou seja, a partir do âmbito federal para o estadual e municipal.

Lei 9.394/96 – Diálogo com a Economia Solidária

Antes de tratarmos da Lei 9.394/96, vejamos o que diz a Constituição Federal, em seu Capítulo III – Da Educação, da Cultura e do Desporto, Seção I – Da Educação:

Art. 206 – O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – **Igualdade de condições** para o acesso e permanência na escola;

II – **Liberdade de aprender**, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III – **Pluralismo de ideias** e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas de ensino;

IV – **Gratuidade do ensino** público em estabelecimentos oficiais

V – **Valorização dos profissionais** da Educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas.

VI – **Gestão democrática** do ensino público, na forma da lei;

VII – **Garantia de padrão de qualidade**;

VIII – **Piso salarial profissional** nacional para os profissionais da educação escolar, nos termos da lei federal. (Constituição Federal, grifos nossos)

Percebemos neste artigo que, pelo menos no papel, nossa Educação possui elementos convergentes aos princípios da Economia Solidária: Igualdade, Liberdade, pluralismo de ideias, gestão democrática, e valorização do (a) trabalhador (a), que passa tanto pela qualificação e reciclagem contínua do (a) profissional quanto pela remuneração justa.

Princípios como a Igualdade, a Gestão Democrática e o pluralismo de ideias aproximam a Educação aos constitutivos da Autogestão, um dos pilares da Ecosol. Para Melo Neto:

Esse é um trabalho que se situa fora das características de sua divisão social. Trata-se de um trabalho que afasta a alienação dominante no atual estágio social de vida. É um trabalho que urge assumir características geradoras de emancipação, contribuindo para a

liberdade humana, tendo como pressuposto dessa realização a igualdade das pessoas. (Melo Neto, 2005, p. 23)

A organização econômica focada na gestão coletiva utiliza o mesmo princípio da gestão escolar de caráter democrático, portanto, coletivo. Reside aí a importância de trabalhar na Educação, de maneira extensiva, as ações e conceitos democráticos, pois acreditamos ser este o caminho para a consolidação de uma forma de organização do trabalho. Segundo Florestan Fernandes,

Nas sociedades capitalistas a escola, o saber e a pesquisa fazem parte de um complexo institucional que organiza e reproduz a hegemonia ideológica das classes dominantes e sua monopolização do poder político estatal. Isso acaba sendo inculcado na personalidade dos estudantes, do pré-escolar ao ensino de quarto grau. (Fernandes, 1989, p. 43).

O que propomos é a utilização desta mesma escola, deste mesmo saber e pesquisa em favor de uma nova hegemonia ideológica, focada na solidariedade e cooperação mútua, ou seja, utilizando a mesma estrutura educacional já existente, porém, enaltecendo pontos da legislação que garantam a melhoria da qualidade de vida do trabalhador (a), caminharemos em direção a uma sociedade mais justa, onde o cidadão (ã) não sofra os efeitos negativos do sistema capitalista em razão de sua condição social menos favorecida, pois terá igual condição de acesso à Educação de qualidade e outros serviços públicos fundamentais.

Pois bem, os valores contidos no Artigo 206 também encontram correspondente na Lei nº. 9.394/96, com o acréscimo de dois itens importantes: “X – valorização da experiência extraescolar; XI – vinculação entre educação escolar, o trabalho e as práticas sociais”. (LDB, 2010, p. 22).

Ou seja, o processo educativo precisa estar atento àquilo que é concreto ao (à) discente, ao seu cotidiano, que perpassa, por exemplo, pelas temáticas da educação e do trabalho, relação esta que é um dos motes desta dissertação. A negligência do (a) profissional quanto a estes dois itens da LDB, implica na manutenção de um sistema educacional historicamente excludente, que privilegia uma pequena classe abastada em detrimento de uma grande maioria que tem negado seu direito a uma educação de qualidade.

A LDB possui também alguns artigos que nos remetem à questão do respeito à diversidade, valor importante tanto na Ecosol quanto em qualquer sociedade moderna

em que o respeito ao ser humano enquanto cidadão (ã), independente de sua crença, etnia ou hábito, seja uma constante. Vejamos abaixo:

Art. 26 (...)

§ 4º O ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia. (LDB, 2010, p. 30)

Logo em seguida temos o Artigo 26-A, que é, na verdade, uma conquista do Movimento Negro, que conseguiu, através da Lei nº 10.639/03, incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Posteriormente a legislação foi alterada mais uma vez com a promulgação da Lei nº 11.645, que torna obrigatório também o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

Reforçando a ideia de respeito e tolerância, o Artigo 27 da LDB, que trata dos conteúdos curriculares da educação básica, traz a seguinte diretriz: “I – a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e a ordem democrática” (LDB, 2010, p. 31).

Mais adiante, sobre o Ensino Fundamental, temos no Artigo 32 a orientação de formação básica do cidadão (ã) observando o seguinte:

II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (LDB, 2010, p. 32)

Art. 33 – O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

§ 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão de professores.

§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso.

Podemos concluir, a partir dos artigos supracitados, que a atual LDB possui inúmeros pontos que convergem com os valores propostos pela Economia Solidária, discutidos anteriormente. O diálogo entre ambos é fecundo e nos leva a abandonar a educação na sociedade capitalista, baseada na manutenção da hierarquia social rediscussão do Trabalho na concepção marxista, visto como fundamental para a existência humana, ou melhor, para o Homem enquanto ser social, uma vez que Marx considera o Trabalho como o responsável pela organização humana em sociedade, pela passagem do ser biológico, movido por instintos, para o ser social, modificador da natureza para construir os seus próprios meios de existência, independente das intempéries naturais.

Lei 9.394/96 – Marco legal

Nossa análise sobre o marco legal começa ainda na Constituição Federal de 1988, a qual, para Florestan Fernandes,

...ao avançar, também engendrou várias camisas-de-força. Desvendou um bom sistema de referência, mas manteve a privatização do público e não alicerçou as bases de um sistema público de ensino, de pesquisa científica e tecnológica, que permitisse falar em “extensão” e em tarefas práticas na crítica social à altura do porte das instituições educacionais nos países com desenvolvimento desigual da periferia. (Fernandes, 1989; p. 42)

Em certa medida, esta dissertação busca criar propostas para a dissolução de algumas destas camisas-de-força, utilizando-se dos pontos positivos presentes na legislação. Desta forma, nosso ponto de partida será a Constituição Federal de 1988, que, sobre a elaboração da Política Educacional estabelece o seguinte:

Art. 22 – Compete privativamente à União legislar sobre:

XXIV – diretrizes e bases da educação nacional;

Art. 23 – É competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios:

Parágrafo único: Leis complementares fixarão normas para a cooperação entre a União e dos Estados, o Distrito Federal e os Municípios, tendo em vista o equilíbrio do desenvolvimento e do bem-estar em âmbito nacional.

Desta forma, é possível inferir que os Estados e Municípios, através de suas secretarias e unidades educacionais, podem interferir em suas realidades educacionais, criando ferramentas e ações que, no caso de sucesso dentro do processo educacional, podem posteriormente ser utilizadas em outras regiões do país. Neste sentido, a participação cidadã, através da reivindicação dos nossos (as) representantes (executivo e legislativo) municipais e estaduais, é muito importante para que experiências positivas cheguem, através de projetos de lei, ao Congresso Nacional.

A LDB também deixa claro a participação dos Estados e Municípios na elaboração da política educacional, não eximindo, obviamente, a União de sua responsabilidade, vejamos a seguir:

Art. 8º - A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino.

§ 1º Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais.

§ 2º Os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos desta Lei. (LDB, 2010, p. 23)

Mais adiante, no Artigo 11, vemos que os municípios tem prerrogativa para “baixar normas complementares para o seu sistema de ensino” (LDB, 2010, p. 25), ou seja, a política educacional não é mera receita pronta que vem de uma instância superior, a ela precisam ser adicionados ingredientes que são específicos de cada região do país. O artigo 26 da LDB nos esclarece melhor esta questão:

Art. 26 Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (LDB, 2010; p. 29)

O papel e importância do corpo docente enquanto força-motriz desta mudança na Educação está previsto no décimo terceiro artigo da LDB, vejamos:

Art. 13 Os docentes incumbir-se-ão de:

I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II – elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino.

VI – colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade. (LDB, 2010; p. 26)

Podemos perceber a formação de uma rede composta por personagens distintos que são responsáveis pela elaboração da política educacional. Outro integrante desta rede surgiu no item 6 do Artigo 13, citado acima, a Comunidade na qual a unidade escolar está inserida, e está melhor explicitado no artigo seguinte:

Art. 14 Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática de ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (LDB, 2010, p. 26)

Não estamos propondo a formação de uma cadeia de profissionais que trabalhem em sintonia para um bem comum, explicitamos acima que esta rede já é inclusive lei, o que defendemos é, mais uma vez, a utilização desta estrutura em favor do trabalhador (a). As relações de classes estão mudando e precisamos estar atentos (as), mostrando que o professor (a) não pode ser um veículo de manutenção uma educação excludente, conscientizando a comunidade/sociedade de que a escola não pode ser vista como uma instituição que tem responsabilidade exclusiva sobre educação de seus filhos (as).

Na sociedade do século XX/XXI não está clara a existência de classes sociais, como as conhecemos na era industrial. Já não sabemos mais definir quem são os proletários e quem os capitalistas. Porém, sabemos quem são os perdedores e quem os ganhadores; os capitalistas de hoje não são como os capitalistas de ontem. Surge uma nova sociedade, porque as relações de produção, as relações de poder e as pessoais são diferentes. (Rojo, 2004, p. 107)

Vivemos novos tempos, precisamos também nos reinventar.

Capítulo V – Considerações finais

A Política Educacional no Brasil tem sido alvo de constantes discussões nos últimos anos, seja pelas novas ações implementadas por governos recentes, seja pela real necessidade de qualificar nossa imensa mão-de-obra para ser inserida em um mercado cada vez mais especializado.

Ao analisarmos a trajetória das políticas educacionais no Brasil, vimos que elas sempre estiveram à mercê de interesses políticos, nunca estiveram subordinadas a real necessidade da população. A instabilidade política brasileira, característica do século passado, em muito contribuiu para a formação deste cenário. Basta dizer que, em nossos 123 anos de história republicana, estamos vivendo agora o período mais longo de democracia, sem interrupções ditatoriais. A população começa a perceber a importância de votar e mais do que isso, começa a exigir de seus governantes que mostrem resultados positivos, que reflitam na melhoria da qualidade de vida daqueles (as) que são menos favorecidos economicamente.

Nos últimos vinte anos o Brasil tem caminhado a passos largos quando o assunto é desenvolvimento educacional. A frequência escolar cresceu bastante, embora a qualidade do ensino ainda deixe a desejar, o que reflete na manutenção ou pouca mobilidade dos índices de desigualdade social no país. Segundo Carnoy:

...O Brasil ainda vive sob o peso de uma grande desigualdade entre os 40% de brasileiros mais pobres e os 20% mais ricos. Uma das principais barreiras a um desenvolvimento mais igualitário é a baixa qualidade da educação, um obstáculo que o Brasil compartilha com a maioria dos países latino-americanos. Enquanto a qualidade dos sistemas educacionais continuar nos atuais níveis, um número muito limitado de famílias brasileiras conseguirá encontrar escolas públicas ou privadas de alta qualidade para seus filhos e a vasta maioria da população continuará presa a uma educação que impede seus filhos de atingir todo seu potencial intelectual. (Carnoy, 2009; p. 17)

Um das ações governamentais para combater este quadro é o Programa Brasil Alfabetizado, realizado pelo Ministério da Educação e Cultura desde 2003, em parceria com estados e municípios, cujo objetivo principal é a alfabetização de jovens, adultos (as) e idosos (as).

O Brasil Alfabetizado é desenvolvido em todo o território nacional, com o atendimento prioritário a 1.928 municípios que apresentam taxa de analfabetismo igual ou superior a 25%. Desse total, 90%

localizam-se na região Nordeste. Esses municípios recebem apoio técnico na implementação das ações do programa, visando garantir a continuidade dos estudos aos alfabetizandos.
(http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=86&id=12280&option=com_content&view=article)

O resultado deste programa pode ser visto no Estado da Paraíba, onde, segundo o IBGE, o índice de analfabetismo caiu de 25,77% em 2005 para 16,83% em 2011. Apesar disto, mesmo na Educação de Jovens e Adultos é possível perceber a ausência na qualidade de ensino. Segundo Moura:

Toda a história das ideias em torno da alfabetização de adultos no Brasil acompanha a história da educação como um todo que, por sua vez, acompanha a história dos modelos econômicos e políticos e conseqüentemente a história das relações de poder, dos grupos que estão no poder. (2004, p. 23)

O que queremos dizer é que a simples instituição de um programa para erradicação do analfabetismo que atenda milhares e milhares de pessoas que, dentro de alguns anos, passam a ser alfabetizadas, não pode ser considerado fator chave para a real melhoria da qualidade de vida do público atendido, é preciso verificar as conseqüências, positivas ou negativas, na vida destes (as) novos (as) letrados (as). Para Gadotti:

Um programa de educação de adultos (...) não pode ser avaliado apenas pelo seu rigor metodológico, mas pelo impacto gerado na **qualidade de vida** da população atingida. A educação de adultos está condicionada às possibilidades de uma transformação real das condições de vida do aluno-trabalhador. Os programas de educação de jovens e adultos estarão a meio caminho do fracasso se não levarem em conta essas premissas, sobretudo na formação do educador (2008; p. 32).

O paradoxo existente entre o nível de desigualdades sociais e a boa fase econômica vivida pelo país, conseguindo inclusive sofrer pouco com as crises mundiais, é assustador, a Educação precária ou mesmo a falta dela se constituem em um dos principais responsáveis por este quadro. Ao analisarmos os índices de desigualdade da cidade de João Pessoa, veremos que eles são igualmente ruins, o que nos incita a procurar alternativas e ações para minimizar esta situação tão precária e tão próxima. Segundo Perônico, em João Pessoa:

A distribuição de renda é bastante precária para uma boa parte da população, estando 41% dos habitantes com mais de dez anos de idade incluídos na categoria censitária “sem rendimento”, enquanto que

5,5% dos habitantes encontram-se na faixa de rendimento de 3 a 5 salários mínimos. Apenas 1,8% da população tem renda de mais de 20 salários mínimos. (PERÔNICO, 2011; p. 39)

Mesmo para os cidadãos (ãs) empregados hoje, a situação não é fácil. Se na década de 1960 ou 1970 os problemas que afetavam a sua estabilidade no emprego eram mais simples, como um produto ou serviço concorrente de melhor qualidade ou a inabilidade administrativa de seus patrões, hoje existem questões muito mais complexas que podem afetar o trabalhador (a), por mais que este seja um bom funcionário (a), com todas as qualificações possíveis, ainda que a empresa quebre recordes de lucratividade em sua região, basta que uma outra fábrica da mesma empresa ou de uma concorrente vá à falência em algum outro país do globo, para que o seu emprego também fique ameaçado. No Capítulo III, quando discutimos sobre a Lei nº. 9.394/96 (Nova LDB), citamos o caso da ajuda do governo dos EUA às montadoras Chrysler e GM, esta última conhecida no Brasil como Chevrolet. Caso a matriz estadunidense viesse à falência, os trabalhadores (as) da filial brasileira, mesmo com recorde de vendas, também seriam afetados (as).

Acreditamos que se os princípios da Economia Solidária forem contemplados no sistema de ensino, a sociedade brasileira seria melhor formada, pois encontraria no mundo do trabalho alternativas viáveis para superação da pobreza e por extensão, da exclusão social através de iniciativas solidárias, minorando a condição de miséria a que milhares de famílias estão submetidas.

A sociedade conheceria um novo paradigma social, em que o atendimento das necessidades básicas de todos (as) é mais importante que o crescimento econômico, em que as mulheres deixem de ser oprimidas no mercado de trabalho e tratadas como produto em propagandas de bebida alcoólica. O Meio Ambiente teria os seus limites respeitados e as pessoas teriam respeito pela diversidade humana, nutrindo um sentimento mútuo de solidariedade ao próximo.

Não estamos falando aqui de solidariedade enquanto instrumento de poder, enquanto ferramenta assistencialista utilizada pela elite política e/ou econômica para manter grupos marginalizados sob seu controle. Pelo contrário, “sociedades solidárias não são aquelas que, de repente, resolveram ser ‘boazinhas’, mas aquelas que distinguem solidariedade como direito de emancipação dos outros e solidariedade como efeito de poder” (Demo, 2002; p. 259).

Defendemos uma mudança efetiva no caráter e função da Escola. Esta não pode mais ser uma ferramenta de afirmação de uma sociedade excludente, que estimula a competição e os valores consumistas do capitalismo. Não pode ser conduzida da forma como vem acontecendo desde o Brasil Colônia, ou seja, através de rupturas que só favorecem a classe dominante, como vimos no Capítulo III. Uma escola para todos (as) precisa ter um caráter solidário, cooperativo,

“que vise a transformação social, política, cultural, ambiental e econômica, bem como uma formação continuada de educadores (as), baseada em pedagogias e metodologias emancipatórias voltadas para a autogestão, cooperação e solidariedade. Em que os saberes e culturas locais sejam valorizados, haja troca de saberes, além de trabalhar as diversidades de linguagens e a transversalidade de temas, garantindo que os (as) próprios (as) trabalhadores (as) possam ser também formadores (as), e fazendo a articulação dos conhecimentos científicos e empíricos.

Ou seja, queremos uma Escola capaz de formar um cidadão (ã) que seja protagonista de sua própria história, que vejam o outro como colaborador (a) e não como competidor (a). Que se preocupe com o desenvolvimento sustentável de sua cidade, com a questão de gênero, o respeito à diversidade humana e a tolerância religiosa.

A luta por um mundo mais justo e solidário é dever de todos (as) nós, seja integrante da sociedade civil ou representante do poder público. Vale ressaltar que vivemos em uma democracia representativa, na qual elegemos pessoas para nos representar no nível municipal, estadual e federal. Se considerarmos que determinado projeto político não contempla os anseios da Ecosol, da busca por um país mais justo, cabe a nós procurar outro que o contemple, o que não se pode é perder de vista a importância do poder público em uma democracia participativa. Vimos, por exemplo, que na Venezuela e na Bahia a sociedade civil, em parceria com o poder público, tem conseguido aos poucos adequar as regras da lei às necessidades dos empreendimentos de Economia Solidária.

Caberá, desta forma, à sociedade civil organizada sensibilizar a população da importância de modos alternativos de produção e de Educação, como a Economia Solidária, para que os cidadãos (as) elejam pessoas comprometidas com a questão. Há vários outros atores/atrizes importantes neste processo, como a Universidade, que pode e vem contribuindo através dos seus três eixos: ensino, pesquisa e extensão; setores da iniciativa privada que, ainda timidamente, começam a perceber as vantagens da Ecosol

e principalmente, seu atual desenvolvimento acelerado, o que demonstra a necessidade de se pensar na inclusão de seus valores em outras áreas do governo que não apenas a de Trabalho e Renda, mas também, quiçá principalmente, na política educacional; e como o Poder Público, que como vimos no Capítulo II, tem dado uma contribuição importante para a formação e consolidação do Movimento de Ecosol, tanto no Brasil, quando na América Latina. Cabe a nós, profissionais da Educação, conscientes do nosso papel na formação de um cidadão (ã), procurar formá-lo de forma que tenha visão crítica da sociedade e vontade de modifica-la para melhor.

Referências

- AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A educação como política pública**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. (Coleção polemicas do nosso tempo; vol. 56).
- BELLO, José Luiz de Paiva. **Educação no Brasil: a História das rupturas**. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb14.htm>. Acesso em: 10/Julho/2008.
- BARBOSA, Rosângela Nair de Carvalho. **A Economia Solidária como política pública: uma tendência de geração de renda e ressignificação do trabalho no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2007.
- BOBBIO, Norberto. **Estado, Governo, Sociedade: para uma teoria geral da política**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- BRASIL. Lei Darcy Ribeiro (1996). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. – 6 ed. – Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2010.
- CANDEIAS, Cezar Nonato Bezerra; MACDONALD, José Brendan; NETO, José Francisco de Melo (Orgs.). **Economia Solidária e Autogestão: ponderações teóricas e achados empíricos**. Maceió: EDUFAL, 2005.
- CARNOY, Martin. **A vantagem acadêmica de Cuba: por que seus alunos vão melhor na escola**. São Paulo: Ediouro, 2009.
- CORAGGIO, José Luis. **Desenvolvimento humano e educação: o papel das ONGs Latinoamericanas na iniciativa da educação para todos**. 2. ed. São Paulo : Cortez, 1999. (Coleção Prospectiva, v. 1).
- CONIC – Conselho Nacional de Igrejas Cristãs do Brasil. **Campanha da Fraternidade Ecumênica 2010: Economia e Vida – Economia Solidária: outra economia a serviço da vida acontece**. Brasília: Edições CNBB, 2010
- DEMO, Pedro. **Solidariedade como efeito de poder**. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2002.
- FERNANDES, Florestan. **O desafio educacional**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989. – (Educação Contemporânea)
- FERRETI, Celso João. **Opção Trabalho: trajetórias ocupacionais de trabalhadores das classes subalternas**. São Paulo: Autores Associados, 1988.
- GADOTTI, Moacir e CUTIÉRREZ, Francisco (orgs.). **Educação comunitária e educação popular**. 4ed., São Paulo: Cortez, 2005;
- GADOTTI, Moacir, **Escola cidadã**. 12 ed., São Paulo: Cortez, 2008.
- GHIRALDELLI Junior, Paulo, **História da educação brasileira**. 4ed., São Paulo: Cortez, 2009;

- GOMES, Carlos Minayo; FRIGOTTO, Gaudêncio; ARRUDA, Marcos; ARROYO, Miguel; NOSELLA, Paolo. **Trabalho e Conhecimento**: dilemas na Educação do Trabalhador. 2ª Ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.
- GORN, Maria Marcondes, **Movimentos sociais e educação**. 7ed., São Pulo: Corteza, 2009.
- HIRANO, Sedi (Org.). **Pesquisa Social**: Projeto e Planejamento. São Paulo: T. A. Queiroz 1979.
- KLIKSBERG, Bernardo. **Desigualdades na América Latina**: o debate adiado. 3ª ed. – São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 2002.
- KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino de 2º Grau**: o trabalho como princípio educativo. São Paulo: Cortez, 1988.
- MACHADO, Lucília Regina de Souza; NEVES, Magda de Almeida; FRIGOTTO, Gaudêncio e outros. **Trabalho e Educação**. (Coleção C. B. E.). 2ª Ed. Campinas – SP: Papyrus, 1994.
- MARX, Karl. *In* BOGO, Ademar (Org). **Teoria da Organização Política – I**. 1. ed.. São Paulo: Expressão Popular, 2005.
- MAQUIAVEL, Nicolau. Pietro Nasseti (Trad.). **O Príncipe**. São Paulo: Martin Claret, 2006.
- MELLO, Sylvia Leser (Org.). **Economia Solidária e Autogestão**: encontros internacionais. São Paulo: NESOL-USP, ITCP-USP, PW, 2005
- MONTESQUIEU. **O Espírito das Leis**. Pedro Vieira Mota (Trad.) 9ª ed. São Paulo: Saraiva, 2008.
- MOURA, Tania Maria de Melo. **A prática pedagógica dos alfabetizadores de jovens e adultos**: contribuições de Freire, Ferreiro e Vygotsky. – 3 ed. / Maceió: EDUFAL, 2004.
- PERONICO, Maria Angeluce Soares (Org.). **Diagnóstico das Políticas Públicas de Trabalho e Renda**: municípios de João Pessoa, Patos e Pombal – Paraíba. João Pessoa: Ideia, 2011.
- PERONI, Vera. **Política educacional e papel do Estado**: no Brasil dos anos 1990. São Paulo: Xamã, 2003.
- PIRES, Valdemir. **Economia da Educação**: para além do capital humano. São Paulo: Cortez, 2005.
- POCHMANN, Márcio (Org.). **Atlas da exclusão social no Brasil**, volume 3: os ricos no Brasil. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

- RICHARDSON, Roberto Jarry (Org.). **Exclusão, inclusão e diversidade**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009.
- _____, **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3ª Ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- ROJO, Martin Rodriguez. O império da Globalização e a Educação, IN **Educação e Liberdade**. VASCONCELOS, Maria do Socorro (Coordenadora). Fortaleza: Brasil Tropical, 2004.
- SADER, Emir & GENTILI, Pablo. (Orgs). **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **O Fórum Social Mundial: manual de uso**. – São Paulo: Cortez, 2005.
- SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da Educação: trajetória, limites e perspectivas**. 11ª Ed. Campinas – SP: Autores Associados, 2008. Coleção Educação Contemporânea.
- _____, **Escola e democracia**. 40ed., Campinas: Autores Associados, 2008.
- _____, **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2 ed. – Campinas: Autores Associados, 2008. (Coleção Memória da Educação)
- SENADO FEDERAL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação** – 6. Ed Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2010.
- SINGER, Paul. **Introdução à Economia Solidária**. 1. Ed., 3ª. reimpressão. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2002
- SOARES, Laura Tavares. **Os custos sociais do Ajuste Neoliberal na América Latina**. 3º Ed. – São Paulo: Cortez, 2009. (Coleção Questões da Nossa Época; v. 78)
- VALE, Ana Maria, **Educação popular na escola pública**, 3ed., São Paulo; Cortez, 2001;
- VECCHIA, Rosângela. **O que são Políticas Públicas**, in Políticas Públicas no Federalismo Brasileiro. Módulo I. Brasília: Fundação João Mangabeira, 2008.

ANEXO I



Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.

Mensagem de veto

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3º (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182º da Independência e 115º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 10.1.2003

ANEXO II

Principais encaminhamentos da V Plenária de Economia Solidária

1) Manter a natureza e finalidade do FBES conforme estabelecido a partir da IV Plenária Nacional, com orientação de que as regiões criem suas instâncias macro regionais

O FBES é um instrumento do movimento da economia solidária, um espaço de articulação e diálogo entre os diversos atores e movimentos sociais pela construção da economia solidária como base fundamental de outro desenvolvimento sócio econômico do país que queremos.

a) Representação, articulação e incidência na elaboração e acompanhamento de políticas públicas de Economia Solidária e no diálogo com diversos atores e outros movimentos sociais ampliando o diálogo e se inserindo nas lutas reivindicações sociais sem perder seus princípios e autonomia.

b) Apoio ao fortalecimento do movimento de Economia Solidária, a partir das bases.

2) Manter a representação com os segmentos (Empreendimentos Econômicos Solidários, Entidades de Assessoria e Gestores Públicos em Rede) por Estados. A Coordenação Nacional do FBES permanece com aproximadamente 100 representantes.

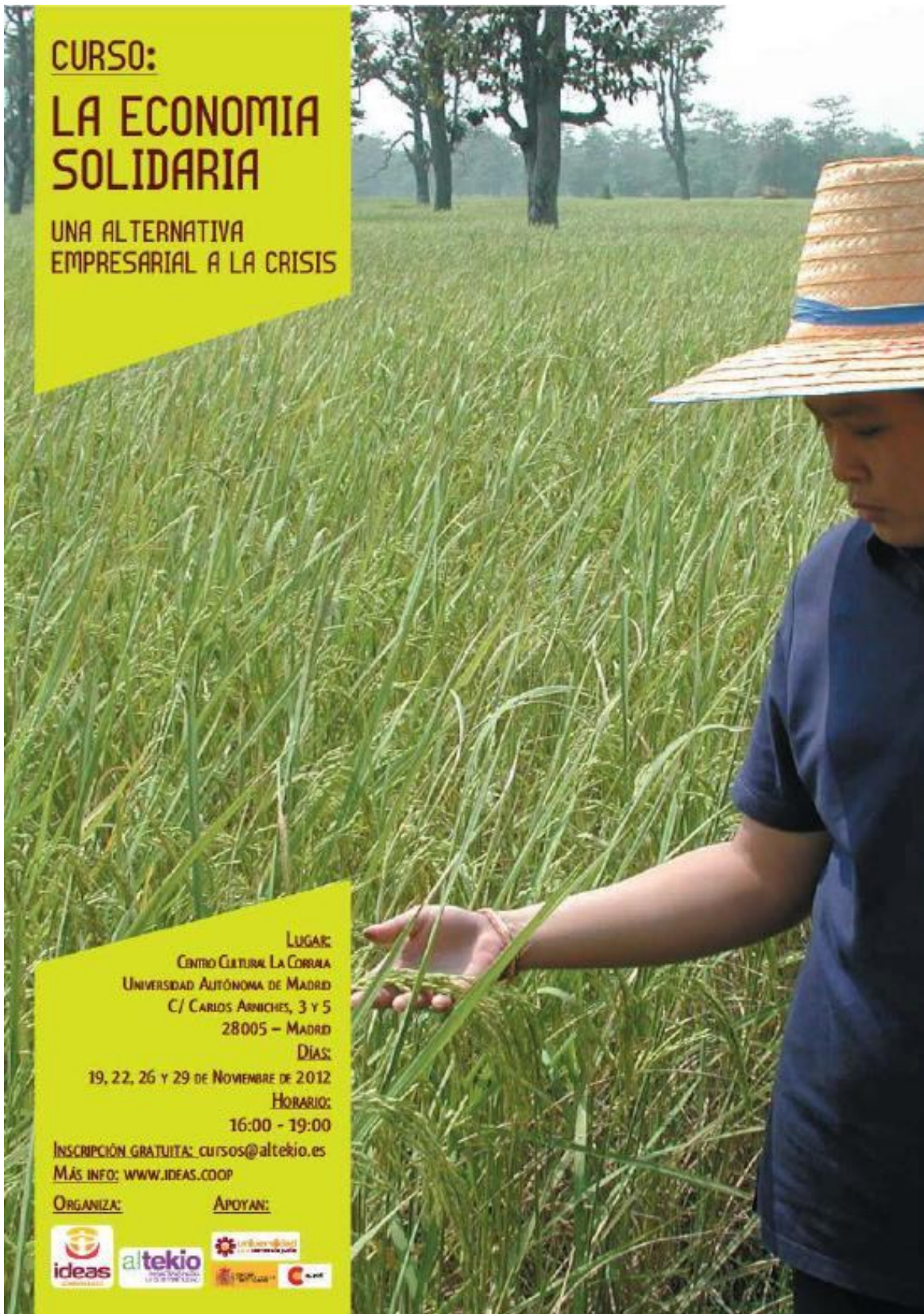
3) Reflexões e deliberações nos temas: Diversidades, Sustentabilidade, Autogestão e Autonomia, Economia Popular, Emancipação Econômica e Política dos EES, Território e Territorialidade, Cidadania e organização da sociedade relação entre o movimento de Economia Solidária e o Estado;

4) Orientação das ações: Marco Legal, Comunicação e Visibilidade, Formação/Educação e Cultura, Estratégias Econômicas, Integração Territorial entre outros assuntos.

Fonte:

http://economiasolidaria.org/noticias/27_estados_de_brasil_participaron_en_la_v_plenaria_nacional_de_economia_solidaria

Anexo III



CURSO:
**LA ECONOMIA
SOLIDARIA**
UNA ALTERNATIVA
EMPRESARIAL A LA CRISIS






LUGAR:
CENTRO CULTURAL LA CORRALA
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID
C/ CARLOS ANCHICHES, 3 Y 5
28005 – MADRID

DÍAS:
19, 22, 26 Y 29 DE NOVIEMBRE DE 2012

HORARIOS:
16:00 - 19:00

INSCRIPCIÓN GRATUITA: [cursos@altekio.es](mailto: cursos@altekio.es)
MÁS INFO: www.ideas.coop

ORGANIZA: **APOYAN:**



Organizan:

Ideas, es una Organización de Comercio Justo sin ánimo de lucro cuya misión es transformar el entorno económico y social en base a unas relaciones comerciales justas y dignas, mediante el desarrollo de actividades de Comercio Justo, Economía Solidaria y Consumo Responsable.

www.ideas.coop

mail: ciudadporelcomerciojusto@ideas.coop

Altekio, Iniciativas hacia la Sostenibilidad es una empresa social, que ofrece actividades educativas, proyectos de investigación e intervención, diseño de proyectos, asesoramiento a entidades públicas y privadas, y facilitación de procesos a organizaciones con el horizonte de la sostenibilidad en todas sus vertientes: medio ambiente, desarrollo comunitario y economía social.

www.altekio.es

mail: cooperativa@altekio.es

Colaboran:



Universidad Complutense de Madrid (UCM)



Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)



Universidad Rey Juan Carlos (URJC)



Universidad Autónoma de Madrid (UAM)



Universidad Carlos III de Madrid (UC3M)



Universidad de Alcalá (UAH)

Apoya:



Inscripciones en:
cursos@altekio.es
Más info en:
www.ideas.coop

ANEXO IV

Teto solar na Comunidade de Niederkaufungen – Kassel – Alemanha



Aerogeradores instalados próximo à cidade de Kassel - Alemanha

