

A CONSTRUÇÃO DA “CENTRALIDADE DA EDUCAÇÃO BÁSICA” NA SOCIEDADE BRASILEIRA E PARANAENSE¹

Ireni Marilene Zago Figueiredo²

A construção da “centralidade da Educação Básica”³ deve ser compreendida a partir das contradições que emergem entre o capital e o trabalho, bem como dos interesses internacionais, nacionais e estaduais que se impõem para dar continuidade ao processo de reprodução, ampliação e concentração do capital em âmbito nacional e internacional. Dessa forma, o percurso da construção da “centralidade da Educação Básica” em nível internacional, nacional e estadual, deve ter como referência o processo de acumulação capitalista, responsável pela articulação dos interesses internos e externos frente às questões da economia, da política, do social e do processo educacional.

Nesse sentido, toda política educacional, ao constituir-se numa ação deliberada do Estado, acaba atendendo a uma estratégia governamental, que manifestada enquanto política social constitui a expressão das relações sociais, cujas raízes se localizam no mundo da produção. O Estado, ao expressar a relação social, capital e trabalho, expressa também as diferentes relações de força existentes na sociedade. Portanto, o Estado está permeado por contradições e sua atuação varia de acordo com a necessidade de prosseguir a acumulação, associada aos interesses capitalistas nacionais e internacionais. O Estado, ao se envolver nesse processo, reduz sua responsabilidade para com os setores sociais e usa da coerção, se necessário for, para garantir a acumulação. Desse modo, as proposições relativas à política social atendem a um determinado Estado, a uma determinada classe social, a uma determinada ação política e, embora a política econômica e a política social estejam intimamente relacionadas

¹ Esta produção é parte das reflexões realizadas na dissertação de Mestrado em Educação, defendida na Faculdade de Educação - FE - da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP - em agosto de 2001, área de concentração História, Filosofia e Educação, Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil – HISTEDBR.

² Docente do Colegiado de Pedagogia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Campus de Cascavel. E-mail: irenifigueiredo@pop.com.br

³ A expressão Educação Básica, utilizada pelo BIRD/Banco Mundial, nos acordos/empréstimos concedidos ao Brasil, ora representa as séries iniciais do Ensino Fundamental, (1ª a 4ª séries), ora a Educação Básica representa o Ensino Fundamental completo (1ª a 8ª séries). Em nenhum relatório ou empréstimo concedido ao Brasil, a expressão Educação Básica representou para o Banco Mundial o conjunto da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, conforme previsto pela Lei de Diretrizes e Bases - Lei Nº 9.394/96.

com a evolução do capitalismo e vinculam-se, portanto, à acumulação do capital, há um predomínio da política econômica sobre a política social (VIEIRA, 1992, p. 15-23).

Nessa dimensão, o Estado, ao elaborar as políticas sociais, o faz justamente para assegurar sua sobrevivência, na medida em que está envolvido com o processo de acumulação e com as políticas públicas em geral, visando, por meio de políticas compensatórias, administrar os conflitos e as tensões das classes excluídas. Este processo é necessário, pois o Estado está cada vez mais envolvido no processo de acumulação não apenas para proteger, mas também para criar as condições dessa acumulação, na medida em que ela não é um processo natural e está mediada pelas relações sociais conflitivas, não apenas entre capital e trabalho, mas também entre as diferentes frações do capital, pois é preciso que o Estado assuma a tarefa de harmonizar os distintos interesses em competição, legitimando ao mesmo tempo a ordem social (FINKEL, 1990, p. 06).

É preciso considerar que se na década de 1950 e 1960 o capitalismo estava em pleno desenvolvimento, na década de 1970, mais precisamente em 1973, todo o mundo capitalista avançado caiu numa longa e profunda recessão, articulando, pela primeira vez, baixas taxas de crescimento com altas taxas de inflação (ANDERSON, 1995, p.10). Portanto, a crise econômica, financeira e produtiva presente na década de 1970, que atingiu pontos sensíveis do capitalismo nos países centrais, acabou interferindo também a maioria dos países periféricos, no início da década de 1980, ficando conhecida como “crise da dívida externa”.

Foi, portanto, a partir da chamada “crise da dívida externa” que se intensificaram as críticas ao Estado de bem-estar social que, “...representa um pacto social entre o trabalho e o capital, que remonta às reorganizações institucionais do capitalismo no início do século na Europa, especialmente nas origens da social-democracia européia” (TORRES, 2000, p. 112). A crise econômica experimentada desde a década de 1970 pelo mundo capitalista acentuou as críticas ao Estado Benfeitor e incentivou o desenvolvimento das propostas monetaristas frente ao Keynesianismo, sustentando que o mercado deveria substituir a política, e com isso o monetarismo deveria ocupar o lugar do Keynesianismo, enfim, o Estado mínimo deveria suceder ao Estado Benfeitor (FINKEL, 1990, p. 03-05).

Na sociedade brasileira, no começo da década de 1980, a economia se encontrava cada vez mais internacionalizada e dependente do financiamento externo. Desse modo, a crise iniciada em meados da década de 1970 e que se aprofundou na

década de 1980, nos países periféricos, tornou-se campo propício para o FMI e o Banco Mundial intervirem na sociedade brasileira, a partir dos Planos de Estabilização e dos empréstimos de ajuste estrutural e setorial.

A década de 1980 também representou um período de importantes transformações, realizadas em nível internacional, nacional e estadual. As relações capitalistas em âmbito internacional e nacional produziram a transição da noção de prioridade da Educação Básica na década de 1980, à “centralidade da Educação Básica” na década de 1990, articuladas à necessidade de readequação ideológica para mediar as mudanças econômico-sociais necessárias ao processo de acumulação do capital e, ao mesmo tempo, administrar a miséria social que elas produzem. Nesse sentido, a bandeira da Educação Básica já no início da década de 1980 e na década de 1990, está vinculada às transformações que são efetivadas no âmbito da economia e da política em nível nacional e internacional.

Na década de 1980, o financiamento realizado pelo Banco Mundial para educação escolar básica no Brasil contemplou dois projetos: o “Projeto Nordeste de Educação Básica” (EDURURAL) e o “Projeto Educação Básica Urbana” (MONHANGARA). O “Projeto Nordeste de Educação Básica” buscava enfrentar a pobreza e ampliar a escolaridade para os habitantes das áreas rurais. Este projeto almejava atingir

...os objetivos declarados do Banco, no que diz respeito ao ataque à pobreza e à ampliação da escolaridade preferencialmente em lugares pobres, para que essa população se integrasse como produtiva na sociedade e conseqüentemente melhorasse sua condição de vida (NOGUEIRA, 1999, p. 130).

O “Projeto Educação Básica Urbana” foi destinado para as regiões Norte e Centro-Oeste e também expressou o mesmo objetivo.

No início da década de 1980, a política educacional brasileira refletirá ações e programas voltados para as regiões mais pobres, nos quais o caráter nacional define as políticas adequadas às realidades locais, isto é, programas⁴ que partiram do Governo Federal para os estados e municípios. Nesse contexto, as políticas governamentais são

⁴ Os programas implementados foram: o PRONASEC – Programa Nacional de Ações Sócio-Educativas e Culturais (voltado para o meio rural); PRODASEC – Programa de Desenvolvimento de Ações Sócio-Educativas e Culturais (para as periferias urbanas), PROMUNICÍPIO – Programa de Assistência Técnica e Financeira aos Municípios; POLONORDESTE – Programa de Desenvolvimento de Ações Integradas no Nordeste e EDURURAL – Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Rural (SILVA, 1993, p. 07).

produzidas como estratégia de recuperação da pobreza, com ênfase assistencialista (SILVA, 1993, p. 07).

O discurso de ressarcimento da dívida social, iniciado com o presidente da República Figueiredo (1979-1985), teve continuidade com José Sarney (1986-1990), que transforma a escola em espaço de assistencialismo social, como forma de fazer justiça aos pobres. No período de governo do presidente José Sarney, legitima-se o discurso em favor da democracia e da dívida social, com base na negação do autoritarismo e a favor da solidariedade, conforme seu próprio discurso expressa:

Há o desejo de mudar (...) mantendo a harmonia na convivência entre as classes e preservando a estabilidade política e institucional. Há o pluralismo (...) a democracia representativa (...) democracia participativa. O Estado assiste aos carentes, protege os fracos, esforça-se na promoção do bem comum (SARNEY, Apud NAGEL, 2001, p. 112).

Neste sentido, na sociedade brasileira, no contexto da década de 1980, a Educação Básica emergiu como prioridade nacional. Com os presidentes Figueiredo e Sarney, a bandeira da alfabetização é assumida e o discurso de ressarcimento da dívida social ganha um determinado consenso nacional, articulado ao processo de “redemocratização” política. A sociedade brasileira, nessa década, passa por um movimento marcado pela defesa da escola pública para a maioria da população, onde os governos denominados de “oposição” ao Regime Militar, deram de certa forma, uma resposta aos movimentos organizados da sociedade durante a passagem dos anos de 1970 para os anos de 1980, desencadeando políticas públicas que buscavam enfrentar a problemática do fracasso escolar.

Dessa forma, a prioridade voltada para a promoção de um ensino de qualidade, na década de 1980, com vistas ao acesso e à permanência da criança na escola pública, foi uma luta dos movimentos de oposição ao regime, que se reuniram para defesa de duas grandes bandeiras. A primeira, que as verbas públicas fossem destinadas somente para as escolas públicas de todos os níveis, e a segunda, a universalização da Educação Básica e a erradicação do analfabetismo. O resultado destes “...movimentos organizados no processo da constituinte vão criar o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, Gratuita, Universal e Laica, que posteriormente se desdobram em Fóruns Estaduais em Defesa da Escola Pública” (NOGUEIRA, 2001, p. 32).

O Ciclo Básico de Alfabetização (CBA), a Jornada Única de trabalho docente e discente, os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), o Programa Formação Integral da Criança (PROFIC) e os Centros Integrados de Assistência à Criança e aos Adolescentes (CIACs) tiveram como preocupação a qualidade de ensino e a democratização do acesso à escola aos alunos carentes, buscando priorizar o Ensino Fundamental com incidência de altas taxas de evasão e repetência.

Durante o governo de Fernando Collor de Mello evidenciamos, de forma mais expressiva, o pacto com o Projeto Neoliberal e, portanto, com o FMI e o Banco Mundial, abrindo caminho para a reforma da Constituição de 1988. Todavia, um registro faz-se necessário em relação à Constituição Federal, pois ao ser promulgada em 5 de outubro de 1988, ela já se encontrava “...sob as rearticulações das elites conservadoras em torno do projeto alinhado aos credores estrangeiros” (SILVA, 2000, p. 123).

O presidente da República Fernando Collor de Mello abriu caminho para a reforma da Constituição de 1988, com o seguinte programa econômico:

... reformas administrativa, fiscal e do Estado; renegociação da dívida externa, abertura comercial; liberalização dos preços; desregulamentação salarial; desestatização; flexibilização de contratos de trabalho; fim das reservas de mercado de informática; prioridade absoluta do mercado como orientador da integração econômica internacional e modernização econômica (BRASIL, Brasil: um projeto de reconstrução nacional, 1991; Mensagem ao Congresso Nacional, 1992, apud SILVA, 2000, p. 122-123).

A saída do presidente Fernando Collor de Mello pelo processo de *impeachment*, em setembro de 1992, não interrompeu o processo de articulação com as agências multilaterais, BIRD, CFI, BID e FMI e, por isso, não representou o fim do projeto que vinha sendo implementado. Com seu sucessor, Itamar Franco (1992-1994), acabou predominando a política de estabilização econômica, acordada entre a Diretoria Executiva do Banco Mundial com os gestores brasileiros. Portanto, foram definidos novos programas de empréstimos para

...estabilizar a economia brasileira que, nesse momento, exigia mais intervenção do Estado para ordenar os investimentos, definir prioridades e socorrer o mercado e os bancos, em detrimento das políticas públicas sociais de amparo à população (SILVA, 2000, p. 126-127).

Embora no governo Itamar Franco, a proposta neoliberal de educação para a competitividade já era considerada como única alternativa viável na aparelhagem estatal, ações destinadas ao resgate da dívida social ainda ocupavam lugar importante no âmbito do Ministério da Educação. A expansão da rede de CIACs, mas como CAICs - Centros de Atendimento Integrado à Infância - foi um dos exemplos. Houve também a busca do aumento do patamar mínimo da escolaridade do trabalhador e a universalização da Educação Básica de oito anos, a partir da elaboração do Plano Decenal da Educação (NEVES, 1997, p. 78).

Na década de 1990, a Educação Básica, não só aparece como “preocupação” do Banco Mundial, mas também ganha uma proporção em nível mundial, quando se realiza a Conferência Mundial de Educação para Todos, Jomtien – Tailândia, março de 1990. A Conferência Mundial de Educação para Todos foi convocada pelo Banco Mundial, pela UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura - pelo UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância - e pelo PNUD- Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - e reuniu representantes de vários países mutuários do Banco e signatários da ONU, com objetivo de construir um consenso que viesse dar sustentação aos Planos Decenais de Educação, principalmente aos países com maior população, signatários da Declaração Mundial de Educação para Todos.

Em 1993, o Ministro da Educação do Brasil, Murílio de Avellar Hingel, a partir da portaria nº 489, de 18 de março do MEC, criou uma Comissão Especial para elaborar o Plano Decenal de Educação para Todos, sob a coordenação da Secretaria de Educação Fundamental do Ministério, com o propósito de cumprir com o compromisso de universalização da educação com qualidade num prazo de 10 anos e buscar a erradicação do analfabetismo.

Portanto, o Plano Decenal de Educação para Todos, assinado pelo presidente da República Itamar Franco, apresentou como objetivo mais amplo “...assegurar, até o ano 2000, a crianças, jovens e adultos, conteúdos mínimos de aprendizagem que atendam necessidades elementares da vida contemporânea” (BRASIL, Plano Decenal de Educação para Todos, 1993, p. 13), observando, assim, o dispositivo constitucional de erradicação do analfabetismo e universalização da educação escolar.

O “Acordo Nacional” (1993), assinado por inúmeras entidades do poder público, bem como da sociedade civil, segundo o Ministro da Educação, Murilo de Avellar Hingel, configura-se como um pacto pela qualidade, exigindo “...como pressuposto, a solução urgente de problemas que têm dificultado a universalização, a equidade e

qualidade da Educação Básica” (BRASIL, Acordo Nacional/Plano Decenal de Educação para Todos 1993-2003, Apud CÊA, 1996, p. 107).

O presidente FHC (1995-1998), em seu primeiro mandato, agilizou as reformas constitucionais necessárias ao desenvolvimento neoliberal brasileiro e reforçou a implementação de políticas econômicas e sociais voltadas para tal fim. Nessa condição, elegeu como propósito mais amplo de sua política governamental consolidar o Plano Real e retomar o crescimento econômico em bases sustentáveis e a educação e a capacitação profissional se inseriram, nesse contexto, como mola propulsora do desenvolvimento. O sistema educacional, no governo FHC, assumiu com exclusividade a tarefa de preparar mão-de-obra com vistas a atender às demandas empresariais de modernidade, e enfatizou a necessidade de universalização da escolaridade básica (1º grau completo), e à formação no ambiente de trabalho e na reciclagem do trabalhador, “...estimulando uma integração maior entre empresa e escola” (FHC, apud NEVES, 1997, p. 82-83).

A ênfase na Educação Básica (1º grau completo), bem como, em ações educacionais de curto prazo e a conseqüente desatenção em relação aos demais níveis e modalidades de ensino, no momento em que a produção do conhecimento científico se consolida como a mais importante arma na luta pelo poder e pela riqueza no atual estágio do capitalismo mundial, deixa transparecer a verdadeira face das ‘bases sustentáveis’ do padrão de desenvolvimento proposto pelo atual governo para o Brasil do ano 2000 (NEVES, 1997, p. 83-84).

Com o presidente FHC abriu-se as portas para agilizar as reformas constitucionais necessárias ao desenvolvimento de um projeto neoliberal de sociedade e educação. Foi a partir da LDB/EN nº 9.394/96, que uma série de alterações foram efetivadas. Torna-se fundamental registrarmos, no entanto, a convergência do oferecimento da Educação Básica no Brasil, que passou a significar, a partir da Constituição Federal de 1988, a soma da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Nesse sentido, a Constituição Federal de 1988 e recentemente a LDB/EN, nº 9.394/96, ampliaram o conceito de Educação Básica, rejeitando o limite de idade conforme era previsto na Lei 5.692/71, que restringia a gratuidade ao ensino apenas às crianças de 7 a 14 anos. Essa ampliação da Educação Básica busca afirmar a responsabilidade do Estado para com a Educação pública, desde a Educação Infantil até a conclusão do Ensino Médio. Nessa perspectiva,

Essa amplitude do direito à educação, em relação à lei anterior, que o limitava a oito anos de escolaridade para indivíduos de 7 a 14 anos, foi uma conquista do movimento social organizado em defesa da escola pública, principalmente por sua atuação durante o processo constituinte (OLIVEIRA, 2000, p. 309).

Na medida em que as leis são modificadas, o impacto que elas consolidam na educação pública revela o quanto a Educação Básica não é tratada com seriedade. Entretanto, não podemos deixar de admitir o avanço em relação à extensão do direito à educação a todos os indivíduos, independentemente de sua idade, garantido pela Emenda Constitucional nº 14/96 que deu nova redação aos incisos I e II do Art. 208 da Constituição Federal de 1988, e ao fato da LDB nº 9.394/96 conceber a Educação Básica para as três modalidades de ensino (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio).

Mesmo assim, é preciso esclarecer que as ações efetivadas não estão voltadas para os objetivos expressos na lei. Exemplo desta contradição existente entre a lei e sua efetivação pode ser evidenciada na criação do Fundo de Manutenção do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério - Lei 9.424/96 - FUNDEF - implementado por meio da Emenda Constitucional nº14/96 que, de acordo com LEHER (1998) viabiliza a implementação da política de redução dos objetivos educacionais restritos ao Ensino Fundamental regular “minimilista”, em prejuízo dos demais níveis e modalidades, além de estimular o setor privado a agir na educação pública, realizando uma política que acaba subtraindo os recursos orçamentários para educação, a partir da devolução insuficiente de verbas para os estados e municípios.

Assim, 60% dos 25% constitucionalmente vinculados à educação dos estados e municípios deverão ser aplicados no Ensino Fundamental (totalizando, portanto, 15% das receitas). Na prática, esta subvinculação dificilmente está integralmente respeitada, pois o Fundo criou um problema: os recursos provenientes do ISS e do IPTU que, nas grandes cidades, compõem mais da metade das verbas públicas, não foram incluídos no Fundo (...) Dessa forma, os 15% destinados ao Ensino Fundamental poderão ser encolhidos pela metade (LEHER, 1998, p. 230-231).

Os presidentes Fernando Collor de Mello, Itamar Franco e Fernando Henrique Cardoso encarregaram-se de duas tarefas básicas:

a) apropriarem-se, de maneira deformada, das reivindicações que têm caracterizado a luta histórica dos trabalhadores pela educação, traduzidas em formulações reducionistas e pretensamente a-políticas,

onde a bandeira da educação básica é retomada como o maior emblema do processo, e
b) propiciarem o fortalecimento político dos grupos conservadores e liberais, de forte tendência privatista e concentradores de capital, entre eles a maioria absoluta do bloco empresarial, incentivando e até mesmo, adotando as propostas destes segmentos, que são consolidadas principalmente no projeto de Lei de Diretrizes e Bases apresentado ao Senado em 1992 (CÊA, 1996, p. 168).

Em relação à primeira tarefa, destacamos como uma das principais mudanças, a inversão da luta pela escola pública, gratuita, de qualidade, em todos os níveis, para a bandeira da Educação Básica para todos. Em relação à segunda tarefa, destacamos o movimento político de amplitude mundial, de tendência liberal-conservadora, que não tardou a influenciar o rumo histórico do Brasil (Idem., Ibidem., p. 168-169).

Na década de 1990, a intervenção do BIRD na política educacional brasileira ocorreu através do financiamento de seis projetos que contemplaram treze estados brasileiros.⁵ Seguindo a mesma tendência dos projetos financiados pelo BIRD na década de 1980 e na década de 1990, é preciso destacar que foi aprovado o programa FUNDESCOLA - Fundo de Fortalecimento da Escola - que tem como um dos objetivos melhorar o desempenho do Ensino Fundamental nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste.

No entanto, a construção da “centralidade da Educação Básica” deve ser compreendida não somente como resultado dos projetos financiados pelo Banco Mundial e das orientações e propostas sistematizadas em diversos documentos produzidos pelos organismos internacionais, mas também pela definição de políticas nacionais implementadas pelos governos das esferas federal, estadual e municipal, que endossaram o movimento em torno da “centralidade da Educação Básica”, na década de 1990, bem como das reivindicações realizadas no início da década de 1980, por professores, alunos e grupos organizados da sociedade brasileira, com vistas à universalização do Ensino Fundamental e erradicação do analfabetismo.

É neste contexto que os programas educacionais assumem propostas que visam a intervenção para atingir a totalidade dos sistemas escolares, privilegiando as primeiras

⁵ Dos projetos financiados, dois continuaram para a região do Nordeste, com abrangência a todos os estados: “Educação Básica no Nordeste II” (Maranhão, Ceará, Pernambuco e Sergipe) e “Educação Básica no Nordeste III” (Piauí, Rio Grande do Norte, Paraíba, Alagoas e Bahia). Os demais projetos foram para os estados de Minas Gerais - “Projeto de Melhoria da Qualidade da Educação Básica em Minas Gerais”; São Paulo - “Projeto Inovações na Educação Básica em São Paulo” (INOVAÇÕES) Espírito Santo - “State of Espírito Santo Basic Education Project”; e Paraná - “Projeto Qualidade no Ensino Público do Paraná” – PQE.

séries do ensino básico, onde o índice de repetência e evasão era expressivo. Neste sentido, a temática da Educação Básica entra como mola propulsora para os governos estaduais, que visavam democratizar o acesso à escola e melhorar a qualidade de ensino.

Particularmente, no Governo Jaime Lerner (1995-1998), o Projeto Qualidade no Ensino Público do Paraná (PQE) contribuiu amplamente para a construção da “centralidade da Educação Básica”, divulgada na década de 1990 como elemento chave das políticas educacionais dos Organismos Internacionais Multilaterais, particularmente o Banco Mundial, e das secretarias especializadas da ONU (UNESCO/UNICEF). Acrescente-se ao processo efetivado por esses organismos, as políticas educacionais nacionais objetivadas em leis, decretos, portarias, emendas constitucionais, planos decenais, com a finalidade de universalizar o Ensino Fundamental.

As orientações e propostas do Banco Mundial foram efetivadas por meio da implementação dos cinco componentes do PQE. Os objetivos do Plano Decenal da Educação 1993/2003 também foram contemplados na política do Governo Jaime Lerner. Nesse Plano, as estratégias para a universalização do Ensino Fundamental e a erradicação do analfabetismo, para promover a qualidade da educação e construção da cidadania, pautaram-se nos seguintes objetivos:

1. satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem (...);
2. universalizar, com equidade, as oportunidades de alcançar e manter níveis apropriados de aprendizagem e desenvolvimento;
3. ampliar os meios e o alcance da Educação Básica;
4. fortalecer os espaços institucionais de acordos, parcerias e compromissos;
5. favorecer um ambiente adequado à aprendizagem;
6. incrementar os recursos financeiros para manutenção e para investimentos na qualidade da Educação Básica, conferindo maior eficiência e equidade em sua distribuição e aplicação;
7. estabelecer canais mais amplos e qualificados de cooperação e intercâmbio educacional e cultural de caráter bilateral, multilateral e internacional (BRASIL. Plano Decenal de Educação para Todos, 1993, p. 31-34).

Portanto, algumas ações enfatizadas no “Plano Decenal 1993/2003” foram efetivadas pelo governador Jaime Lerner, tais como: 1. desenvolvimento de novos padrões de gestão educacional; 2. estímulo às inovações; 3. eliminação das desigualdades educacionais; 4. melhoria do acesso e permanência escolar; 5. avaliação da qualidade e à eficiência da democratização da gestão escolar; e 6. Sistema de Educação à Distância.

Constatamos que a relação do Governo Jaime Lerner com os objetivos do Banco Mundial/BIRD tornara-se evidente ao incentivar a gestão compartilhada⁶, a escola como centro de excelência, a efetivação de parcerias com a comunidade como fator para avaliação com êxito, a descentralização administrativa, financeira e pedagógica, a premiação por atividades que visam a melhoria do ensino básico, a política de privatização do Ensino Superior⁷, entre outras medidas prioritárias que são exigidas como forma de operacionalização das prescrições contidas no PQE, tendo em vista a universalização Ensino Fundamental, demonstrando e reafirmando, desse modo, o processo de construção da “centralidade da Educação Básica”.

Neste sentido, no estado do Paraná, segundo dados do relatório final da Secretaria de Educação, sobre os resultados obtidos com o PQE, houve um atendimento à população com idade entre 7 e 14 anos de 99% em 2000. Também em 2000, dados oficiais divulgados pelo MEC, anunciaram que a universalização do Ensino Fundamental, já atingia 96,3%, das crianças com idade entre 7 e 14 anos. Todavia, convém destacar que a universalização do Ensino Fundamental, como resultado do processo de construção da “centralidade da Educação Básica”, deve ser entendida a partir do princípio de acumulação que rege a sociedade capitalista, em que a escola passa a ser reivindicada para viabilizar ideologicamente as contradições que o capital não tem alternativas para oferecer.

Em síntese, o Estado brasileiro apesar de reconhecer o direito à Educação Básica, nas três modalidades, está trabalhando prioritariamente para viabilizar o Ensino Fundamental. Nessa perspectiva, a construção da “centralidade da Educação Básica”, em nível internacional, nacional e estadual, reflete apenas um rearranjo da sociedade capitalista que reivindica a educação para recomposição de vários elementos, entre eles o acesso a noções básicas de higiene, de cálculo, de leitura, de escrita, de regras de convivência social, de formação de indivíduos consumidores e competitivos, concebendo-a como mediadora do processo de crescimento econômico e redução da pobreza. A educação é concebida como condição essencial para construir a cidadania e

⁶ Cf. ZANARDINI, I. M. S. **A gestão compartilhada implementada no estado do Paraná e as orientações do Banco Mundial (1995-2001)**. Maringá, 2001. Dissertação (Mestrado em Educação. Área: Fundamentos da Educação). Universidade Estadual de Maringá.

⁷ Cf. REIS, L. F. **Autonomia Universitária: de princípio fundante às orientações do Banco Mundial e sua relação com as reformas atuais do Ensino Superior no Brasil e no estado do Paraná**. Maringá, 2002. Dissertação (Mestrado em Educação. Área: Fundamentos da Educação). Universidade Estadual de Maringá.

preparar para o mercado de trabalho, por meio de um currículo que priorize a aquisição de habilidades mínimas e competências específicas, tendo por finalidade administrar a pobreza, vinculada à necessidade de estabilidade política e social.

BIBLIOGRAFIA

ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, E. & GENTILI, P. (orgs.) **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Plano Decenal de Educação para Todos**. Brasília, DF: MEC, 1993.

CÊA, G. S. dos S. **Trabalho e educação básica: desvelando consensos**. Niterói, Rio de Janeiro, 1996. Dissertação (Mestrado em Educação – Área de concentração: Trabalho e Educação) Universidade Federal Fluminense.

CUNHA, L. A. **Educação, Estado e democracia no Brasil**. São Paulo: Cortez; Niterói, Rio de Janeiro: Editora da Universidade Federal Fluminense; Brasília, DF: FLACSO do Brasil, 1991.

FINKEL, S. M. de. Crise de acumulação e resposta educacional da nova direita. In: **Teoria & Educação**. Porto Alegre, nº 2, 1990.

FIGUEIREDO I. M. Z. **A construção da “centralidade da educação básica” e a política educacional paranaense**. Cascavel: EDUNIOESTE, 2005.

LEHER, R. **Da ideologia do desenvolvimento à ideologia da globalização: a educação como estratégia do Banco Mundial para “alívio” da pobreza**. São Paulo. 1998. Tese (Doutorado em Educação - Área de Concentração Administração). Faculdade de Educação – Universidade de São Paulo.

NAGEL, L. H. O Estado brasileiro e as políticas educacionais a partir dos anos 80. In: NOGUEIRA, F. M. G. (Org.) **Estado e Políticas Sociais no Brasil**. Cascavel: EDUNIOESTE, 2001.

NEVES, M. W. **Brasil ano 2000: uma nova divisão de trabalho na educação**. Rio de Janeiro: Papéis e Cópias, 1997.

NOGUEIRA, F. M. G. **Políticas educacionais do Paraná: uma versão institucional da proposta pedagógica dos anos oitenta**. São Paulo, 1993. Dissertação (Mestrado em História e Filosofia da Educação) Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação – PUC/SP.

_____. **Ajuda externa para a educação brasileira: da USAID ao Banco Mundial**. Cascavel: EDUNIOESTE, 1999.

OLIVEIRA, D. A. **Educação Básica**: gestão do trabalho e da pobreza. Petrópolis, RJ: Vozes. 2000.

PARANÁ. SEED. **PQE - Projeto Qualidade no Ensino Público do Paraná**: resumo do projeto. Curitiba – PR, 1994.

SILVA, R. N. da. et al. **O descompromisso das políticas públicas com a qualidade do ensino**. Caderno de Pesquisa. São Paulo, nº 84, p. 5-16. Fev. 1993.

SILVA, M. A. A intervenção do Banco Mundial na educação pública. In: MONLEVADE, J. A.; SILVA, M. A. **Quem manda na educação no Brasil ?** Brasília: Idéa Editora. 2000. p. 69-135.

TORRES, C. A. Estado, privatização e política educacional. Elementos para uma crítica do neoliberalismo. In: GENTILI, P. (org). **Pedagogia da exclusão**: crítica ao neoliberalismo em educação. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

VIEIRA, E. **Democracia e política social**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992.