

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES – CECA**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO
NÍVEL DE MESTRADO / PPGE
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, ESTADO E EDUCAÇÃO**

A REFORMA EDUCACIONAL PARAGUAIA DE 1994

PATRICIA SIMONE ROESLER

**CASCADEL - PR
2015**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES – CECA**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO
NÍVEL DE MESTRADO / PPGE
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, ESTADO E EDUCAÇÃO**

A REFORMA EDUCACIONAL PARAGUAIA DE 1994

PATRICIA SIMONE ROESLER

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação – PPGE, área de concentração Sociedade, Estado e Educação, linha de pesquisa: História da Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná/UNIOESTE – Campus de Cascavel, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Professor Dr. Paulino José Orso

CASCADEL - PR
2015

FICHA CATALOGRÁFICA

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) Biblioteca Central da
Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE**

Campus de Cascavel, Estado do Paraná.

R626r

Roesler, Patricia Simone

A reforma educacional paraguaia de 1994. / Patricia
Simone Roesler.— Cascavel, 2015.

160 p.

Orientador: Prof. Dr. Paulino José Orso

Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do
Oeste do Paraná.

Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em
Educação

1. Educação. 2. Reforma. 3. Sociedade. 4. Estado. 5.
Paraguai. I. Orso, Paulino José. II. Universidade Estadual
do Oeste do Paraná. III. Título.

CDD 21.ed.

370.12

379



Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Campus de Cascavel CNPJ 78680337/0002-65
Rua Universitária, 2069 - Jardim Universitário - Cx. P. 000711 - CEP 85819-110
Fone:(45) 3220-3000 - Fax:(45) 3324-4566 - Cascavel - Paraná

Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação/PRPPG
Centro de Educação, Comunicação e Artes/CECA
Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação – nível de
Mestrado/PPGE



Ata de **Banca de Defesa** do Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação – nível de mestrado/PPGE, Área de Concentração: Sociedade, Estado e Educação, Linha de Pesquisa: História da Educação.

Aos dez dias do mês de agosto de dois mil e quinze, em sessão pública, na Universidade Estadual do Oeste do Paraná/Unioeste - Campus de Cascavel, perante a Banca Examinadora composta pelos professores Dr. Paulino José Orso - Orientador/UNIOESTE, Dra. Vera Lucia Martiniak/UEPG e Dr. José Luis Derisso/UNIOESTE, presidida pelo primeiro, compareceu a mestranda **PATRICIA SIMONE ROESLER**, para realizar Banca de Defesa de Dissertação, com o trabalho intitulado: **A reforma educacional paraguaia de 1994**. Feitas as arguições e tendo a candidata respondido às questões que lhe foram formuladas, a banca examinadora considerou-a aprovada, fazendo jus ao título de **Mestra em Educação** e fez as seguintes orientações:

A banca considera que a dissertação está adequada ao nível de pesquisa e a área de concentração, desta forma, a banca considera a publicação.

Nada mais havendo a tratar encerro a presente ata, lavrada e assinada por mim Paulino José Orso, Presidente da Banca, pelos demais membros e pela mestranda.

Cascavel, 10 de agosto de 2015.

Paulino José Orso

Presidente

Vera Lucia Martiniak

Membro

José Luis Derisso

Membro

Patricia Simone Roesler

Mestranda

Dedico este estudo a todos os homens que lutam pela defesa da emancipação humana voltada à construção da consciência política revolucionária para abolir a divisão da sociedade em classes.

AGRADECIMENTOS

A todos que contribuíram de diferentes formas para a realização deste trabalho, em especial:

A Davi e à Nadine, com carinho;

Ao professor Dr. Paulino José Orso pela orientação de meu trabalho;

À Universidade Nacional de Assunção pela hospitalidade e pela permissão de acesso ao acervo bibliográfico;

A Abel Irala, Bernardo Coronel e Luis Ortiz Sandoval pelas bibliografias fornecidas.

ROESLEER, Patricia Simone. **A reforma educacional paraguaia de 1994**. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação. Área de concentração: Sociedade, Estado e Educação, Linha de Pesquisa: História. Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2015.

RESUMO

Esta dissertação tem como objeto de estudo a reforma educacional paraguaia de 1994, tendo como recorte histórico o período de 1990 a 1998. A problemática parte do pressuposto de que toda reforma ocorre em resposta a uma necessidade social, assim, o esforço está em aferir qual o problema que esse procedimento reformador da educação procurou resolver. A conclusão registrada por meio da pesquisa documental e bibliográfica evidenciou que a materialidade da precariedade educacional da nação era fato, porém, o planejamento, a elaboração e a execução do processo reformador teve seu desenvolvimento e sua execução comprometidos e limitados, majoritariamente, em decorrência da ingerência externa, não se constituindo com uma identidade nacional, a priori, para contemplar os anseios e as necessidades da nação. Dessa forma, fazia parte de um conjunto de medidas arquitetadas em consonância aos interesses dos Estados Unidos, que conferia à educação a execução de determinadas ações que visavam contemplar as demandas de desenvolvimento da sociedade capitalista a luz da globalização neoliberal.

PALAVRAS-CHAVES: Educação. Reforma. Sociedade. Estado. Paraguai.

ROESLEER, Patricia Simone. **The Paraguayan educational reform of 1994**. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação. Área de concentração: Sociedade, Estado e Educação, Linha de Pesquisa: História. Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2015.

ABSTRACT

The focus of this study is the Paraguayan educational reform of 1994 during the period from 1990 to 1998. The analysis is based on the premise that every reform occurs in response to a social need, thus, the effort focuses on gauging what issue this reform method of education sought to resolve. The conclusion recorded through document and bibliographic research highlighted that the materiality of educational precariousness of the nation was real, however, the planning, elaboration and implementation of the reform process had its development and execution compromised and restricted, mostly due to the external interference, which does not constitute as a national identity, a priori, to contemplate the expectations and needs of the nation. Therefore, it was part of a set of measures designed in accordance with the interests of the USA, which imposed on education its adequacy with the development demands of capitalist society aligned with the neoliberal globalization.

KEYWORDS: Education. Reform. Society. State. Paraguay.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ACEPAR - Empresa de Produção de Aços
- ANDE - Administração Nacional de Eletricidade
- APAL - Administração Paraguaia de Álcool
- BDTD - Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
- BID - Banco Interamericano de Desenvolvimento
- BM - Banco Mundial
- BID - Banco interamericano de desenvolvimento
- BIRD - Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
- CARE - Conselho Assessor da Reforma Educativa
- CEPAL - Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
- CIA - Central de Inteligência Americana
- CONEC - Conselho Nacional de Educação e Cultura
- COPACO - Companhia Paraguaia de Comunicações
- CPES - Centro Paraguaio de Estudos Sociológicos
- DEA - Agência do Departamento de Justiça dos Estados Unidos dedicada à luta contra o tráfico de drogas
- EPP - Exército do Povo Paraguaio
- ERSSAN- Empresa Reguladora de Serviços Sanitários
- FBI - Agência Federal de Investigação dos Estados Unidos
- FLOMERES - Frota Mercante do Estado
- FMI - Fundo Monetário Internacional
- HII - Instituto de Desenvolvimento Internacional da Universidade de Harvard
- INC - Indústria Nacional de Cimento
- INDERT - Instituto Nacional de desenvolvimento Rural e da Terra
- LAP - Linhas Aéreas Paraguaias
- MCC - Mercado Comum Centro-americano
- MEC - Ministério de Educação e Cultura
- MERCOSUL - Mercado Comum do Sul
- UNU - Organização das Nações Unidas
- OMC - Organização Mundial do Comércio
- OTAM - Organização do Tratado do Atlântico Norte

PETROPAR - Petróleos do Paraguai

TLC - Tratado de Livre Comércio

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

USAID - Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 A DÉCADA DE 1990: SOCIEDADE, ESTADO, EDUCAÇÃO.....	22
1.1 AS ESTRUTURAS DE FUNCIONAMENTO DA SOCIEDADE: CONSIDERAÇÕES SOBRE OS ANOS DE 1990	22
1.2 A ASCENSÃO HEGEMÔNICA ESTADUNIDENSE DOS ANOS DE 1990	28
1.3 AS REFORMAS DOS ESTADOS NACIONAIS DA DÉCADA DE 1990: A EXPRESSÃO DO IMPERIALISMO ESTADUNIDENSE.....	36
2 A REPÚBLICA DO PARAGUAI: ELEMENTOS INTERPRETATIVOS PARA A SUA COMPREENSÃO	45
2.1 PARAGUAI: UMA CONSTRUÇÃO ESTEREOTIPADA DE NAÇÃO PELOS ESTRANGEIROS OU UMA REALIDADE CONHECIDA POR TODOS?	45
2.2 AS FACES DA INGERÊNCIA EXTERNA NO PARAGUAI	52
2.3 A EDUCAÇÃO PARAGUAIA NO CONTEXTO DO INTERVENCIONISMO E DA DOMINAÇÃO EXTERNA	70
3 A REFORMA EDUCACIONAL PARAGUAIA DE 1994	102
3.1 OS ELEMENTOS QUE CONSTITUÍRAM A ELABORAÇÃO DO PROCEDIMENTO REFORMISTA EDUCACIONAL DE 1994 NO PARAGUAI	102
3.2 DEBATES EM PAUTA NO PROCEDIMENTO REFORMADOR DA EDUCAÇÃO PARAGUAIA DE 1994: A ECONOMIA, A DEMOCRACIA, O COMBATE À POBREZA E A ACESSIBILIDADE À EDUCAÇÃO	120
3.3 A LEI Nº 1264/98: A CONCRETIZAÇÃO DA REFORMA MEDIANTE A LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL NACIONAL	130
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	145
REFERÊNCIAS	153

INTRODUÇÃO

A construção dos meios de existência, das leis de funcionamento da sociedade e da constituição dos planos das ideias possui estreita relação com o modo de organização social, pois as relações de poder estabelecidas produzem determinadas ideologias que expressam situações e interesses arraigados nas relações materiais. Sader (2007) compartilha a informação que o mundo é criado pelos homens, mas não de forma consciente, o que permite explicar tanto a relação intrínseca entre eles quanto o estranhamento do homem em relação ao mundo e à distância desse em relação ao homem. Isto significa, de acordo com Gorender (2013), que um sistema de juízos e de aceções pré-definidas se manifestam no coletivo social de maneira mistificada, fantasmagórica e enviesada, expressando situações e interesses de determinados grupos e classes sociais e que não é, portanto, nesse momento, a consciência crítica e o conceito de liberdade e de justiça que se estabelece, que move e que transforma a sociedade.

Diante dessa ponderação, denota-se que, se por um lado verifica-se significativa apropriação de conhecimento nos campos das pesquisas históricas, das descobertas da ciência e do desenvolvimento da tecnologia, por outro, evidencia-se total desconhecimento sobre as leis de funcionamento da sociedade, a atualidade, a complexidade e a integralidade de determinados países. Um exemplo dessa constatação diz respeito ao conhecimento difundido sobre a história e a realidade que constitui a nação paraguaia, haja vista que é denominada, explicada e representada parcialmente, ou seja, predomina-se o desconhecimento, a desinformação, a construção de determinadas ideologias e a difusão de uma imagem fragmentada pelos estrangeiros.

Souchaud (2011) registra que os conceitos fragmentados difundidos sobre o Paraguai no coletivo social, especialmente pelos estrangeiros, são decorrentes de inúmeros fatores. Dentre eles cabe mencionar as apreciações construídas por meio das interpretações vividas na fronteira, em espaços geográficos específicos e em adventos históricos que marcaram o desenvolvimento da nação. Para exemplificar essa realidade basta mencionar a simbologia construída sobre a guerra da Tríplice Aliança, conhecida, majoritariamente, a partir da versão histórica dos vencedores do conflito bélico, depois o contexto do comércio existente, sobretudo, em Salto Del

Guairá e em Cidade de Leste que se expandem como se fossem uma realidade de todo o país. Além disso, o juízo da violência remanescente dos conflitos de terra, fato recorrente entre camponeses e grandes latifundiários, tem o fator da fronteira que contribui para expandir a ideia relacionada com a ilegalidade e com o contrabando. Esses dados evidenciam que a sociedade paraguaia, em grande proporção, é conhecida a partir de construções generalizadas de apreciações de situações locais, limitadas em termos de espaço e de populações envolvidas ao invés de ser compreendida por meio das condicionalidades históricas inerentes de seu desenvolvimento.

Nesse prisma avalia-se a necessidade de aprofundar os estudos sobre esse país, especialmente por meio de uma análise que priorize seus meios de existência e as leis de funcionamento da sociedade que geraram as condicionalidades para que o Paraguai se constituísse como tal. Dessa maneira, é necessário compreender porque as apreciações locais, que também são condicionantes de sua história e de sua existência, são predominantes no coletivo social. Imperante é suplantar os conceitos de certo ou errado, bom ou mal, feio ou bonito, pobre ou rico, desenvolvido ou subdesenvolvimento. Isto significa uma orientação que o compreenda como resultado de suas relações sociais, substituindo, nesse sentido, o conhecimento fragmentado pelo real.

O processo de pesquisa é constituído pelo pesquisador como resultado de inúmeras variáveis constituídas ao longo da vida. Assim, a motivação desse trabalho advém, primeiramente, do fato de sua investigadora ter residido no Paraguai durante quatro anos, no período de 2009 a 2012, na cidade de San Isidro de Curuguaty¹. Nessa ocasião foi possível conhecer e compreender essa nação para além de suas fronteiras, apreciar zonas rurais e urbanas e, em grande medida, superar alguns estereótipos construídos e consolidados no imaginário social.

Constata-se, a partir dessa experiência, que existe muita história a ser apropriada e desvelada, ou seja, o Paraguai, em grande medida, é um exemplo paradigmático de país desconhecido, sobretudo, pelos estrangeiros. Em segundo lugar, registra-se o aspecto científico, em primeira instância, devido à formação acadêmica como pedagoga, pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná, o que despertou curiosidade e interesse em conhecer os múltiplos determinantes das

¹ É uma cidade do estado de Canindeyu, localiza-se a 250 km da capital Assunção.

relações sociais, principalmente o debate educacional. Nesse prisma, durante o período de permanência no Paraguai e de conversas com um amigo e professor, também interessado no tema, algumas inquietações surgiram acerca da compreensão da realidade social, econômica, política e, sobretudo, educacional da nação em questão.

Na sequência, após estudos, leituras e orientações foi possível delimitar o objeto de estudo da presente dissertação: A reforma educacional paraguaia de 1994 com ênfase no período histórico de 1990 a 1998. Tal delimitação decorre, pois, para que os fins e os objetivos da educação paraguaia fossem redefinidos, mediante a reforma que estava em trâmite, no ano de 1990 iniciaram-se as discussões, os estudos, os diagnósticos, a identificação das problemáticas, a elaboração de proposições, de programas e de metas a serem instituídas, bem como, a definição dos acordos financeiros para executar o procedimento reformador. Em 1994 foi iniciada a execução dos programas de gestão de reforma nos espaços escolares, e, em 1998, se oficializou as alterações previstas mediante o processo de reforma educativa por meio da promulgação da Lei nº 1264 Geral da Educação. Perante essa lei se reestabeleceu os princípios gerais para a educação pública e privada do Paraguai que regulamentou os princípios, os fins, a gestão, a organização, a estrutura do sistema educativo nacional, a educação geral, a educação especial, o sistema escolar e as suas modalidades.

São muitas razões que levam a pesquisar esse país. A relevância do estudo sobre a educação paraguaia justifica-se pelo fato de que a produção científica sobre o tema é reduzida quando comparada aos estudos educacionais realizados sobre outras regiões. Esse panorama refere-se tanto às abordagens sobre os países que integram a América Latina como aos que constituem o bloco do MERCOSUL. Isto significa que o Paraguai raramente é mencionado na literatura e nas pesquisas que envolvem abordagens sobre esses contextos e, quando o fazem, o mencionam apenas como integrante, sem aprofundar as discussões.

Albarnoz (2005) constata uma produção numerosa de pesquisas que abordaram as reformas educacionais da América Latina nos anos de 1990, tanto gerais como específicas, contudo, trata-se de um tema abordado, insuficientemente, pelos intelectuais da área. A informação do autor, somada aos dados sobre estudos realizados sobre o tema no Paraguai, que apontam reduzida produção acadêmica sobre a reforma educacional de 1994, reafirmam a relevância da pesquisa.

A proximidade física entre Brasil e Paraguai, bem como a aproximação histórica e educacional desses países, se configura em explicações respaldadas para a execução da pesquisa, ou seja, a história educacional e a delimitação da fronteira brasileira possibilita a estreita relação com a formação educacional paraguaia, revelando importantes pontos de interseção, contributos para a apropriação do conhecimento histórico e educacional de ambos os países.

Como pesquisadora de nacionalidade brasileira, enfatizo a importância em desenvolver pesquisas acerca de outros países, com o intuito de proporcionar intercâmbios entre os pesquisadores como condição para se colocar, de forma precisa, o que é próprio da educação brasileira e o que é contribuição de outros povos. A produção sobre a história da educação no Brasil ampliou-se fortemente, tendo em vista que denotam-se numerosos estudos sobre os mais diversos assuntos e enfoques, no entanto, percebem-se períodos e assuntos bastante estudados em contraste com outros que aguardam esforços investigativos (SAVIANI, 2005). É diante da constatação de que muitos temas estão à espera de investigação que a presente pesquisa buscou bases sólidas para a sua realização, pois se trata de um objeto pouco problematizado no Brasil.

Ao visitar o acervo de dissertações do programa de pós-graduação stricto sensu em educação da UNIOESTE, é satisfatório afirmar que a linha de pesquisa de história da educação, por meio desse estudo, abrirá novas possibilidades de pesquisa para a instituição, pois trata-se de uma análise inédita, já que a educação paraguaia não havia sido abordada até o momento. Constata-se, dessa forma, que a importância do tema se constitui a nível regional e global, pois, em ambas as situações existem muitas lacunas a serem preenchidas quando o objeto é o Paraguai.

Tendo em vista a temática, são várias as interrogações que emergem para a compreensão da reforma educacional paraguaia de 1994, tais como: Qual era realidade social do Paraguai no contexto em que emergiu a reforma educacional de 1994? Como foi construído o procedimento reformador da educação naquele momento? Quais os atores sociais envolvidos? Qual o problema que a reforma de 1994 buscava resolver?

As respostas dessas questões orientarão o desenvolvimento da pesquisa, assim, se constituem em contribuições para a compreensão e a apropriação dos elementos fundamentais que constituem esse objeto de estudo.

Nesse prisma, o objetivo geral será analisar o processo de planejamento, de elaboração e de execução da reforma educacional paraguaia de 1994 com ênfase no período histórico de 1990 a 1998. Parte-se do pressuposto de que toda reforma ocorre em resposta a uma necessidade social, assim, enseja-se aferir qual é o problema que esse advento reformador da educação pretendia resolver. A partir dessa problemática foram elaborados três objetivos específicos.

O primeiro enseja caracterizar as estruturas de funcionamento da sociedade, a conjuntura política, econômica e social da década de 1990. Nesse prisma avaliar a ascensão hegemônica dos Estados Unidos e as reformas dos estados nacionais é condição necessária para a compreensão desse contexto.

O segundo objetiva elencar dados interpretativos para a compreensão da sociedade paraguaia de modo a identificar, a compreender e, assim, suplantar informações fragmentadas construídas e difundidas sobre o país, a priori, compreendê-lo como resultado das relações sociais estabelecidas historicamente, bem como registrar as similaridades desse contexto com os direcionamentos definidos para o campo educacional, em especial, o procedimento reformador de 1994.

O terceiro analisa a reforma educacional paraguaia de 1994, o processo burocrático e teórico de sua construção, os atores sociais envolvidos, os debates que configuraram as pautas que fundamentaram as orientações da reforma e a Lei Geral da Educação nº 1264/98, interpretada como materialização do procedimento reformador, compreendendo, assim, a essencialidade desse processo.

A revisão de literatura sobre a temática foi realizada mediante pesquisas nos bancos de dados da CAPES, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e nos acervos digitais da Universidade Nacional de Assunção. Esta pesquisa demonstrou a importância do tema e os enfoques priorizados na comunidade acadêmica. O resultado foi o seguinte:

Luis Ortiz Sandoval, em tese de doutorado, que em 2012 se constituiu no livro intitulado: *Educación y desigualdad, las clases desfavorecidas ante el sistema educativo paraguayo*, expressa, a partir de um estudo de campo realizado no bairro Ricardo Brugada, em Assunción e no distrito de Belén, no Estado de Concepción em que mediu a reforma educativa, iniciada nos anos 1990, contribuiu ou não para reduzir a pobreza, superar as desigualdades sociais e reestruturar a divisão classista da sociedade paraguaia. A partir desse estudo concluiu que a reforma da década de

noventa reforçou a segregação, a exclusão social e legitimou as desigualdades sociais. A democratização da educação proposta pela reforma de 1994 foi entendida como expansão do acesso ao sistema educativo e não como uma possibilidade de reduzir as diferenças de oportunidades de êxito educativo entre as classes sociais.

Analía Roxana Carosini Miranda, em trabalho de conclusão de curso, no ano de 2011, intitulada: *Relación pedagógica entre las reformas educativas de 1924 y 1994*, abordou a relação entre os fundamentos, as teorias e os elementos do currículo das reformas educativas de 1924 e 1994. Ela faz um contraponto entre ambas as reformas educacionais, analisando as convergências e divergências entre elas.

Francisco Javier Giménez Duarte, publicou um conjunto de artigos e de ensaios, no ano de 2011, intitulado: *La reforma educativa en el Paraguay: en la encrucijada entre la teoría, la práctica y los resultados*. Esse estudo coloca em perspectiva crítica o processo de implementação da reforma educativa em sala de aula nos níveis de educação escolar básica e a educação média. Nessa investigação analisa vários aspectos correspondentes à reforma de 1994, desde sua legitimação como projeto educativo, social e política pública, como a avaliação das teorias que a fundamentam. O autor critica a formação docente elencada como centro da reforma educativa e questiona a ausência de uma política sólida de qualificação profissional, já que esta classe se constitui nos principais executores do procedimento por meio da prática em sala de aula. Também avalia que as primeiras iniciativas das proposições reformistas foram implantadas em sala de aula em 1994, mas sem haver reformado o referido setor. Isto significa que os docentes não foram preparados e capacitados para colocar em prática as propostas da reforma educativa.

O autor Domingo Rivarola, à nossa interpretação, um dos principais mentores e articuladores da reforma, fornece colaborações para o debate em seu artigo publicado em 2000 intitulado: *La Reforma educativa en el Paraguay*. Esse trabalho expressa o contexto histórico educacional em que ocorreu a reforma, os principais atores envolvidos e a sua proposta. Ressalta que o caso paraguaio se distingue dos outros países devido ao longo período de ditadura militar (1954-1989). Assim, a ideia de democratização teve destaque tanto no que diz respeito à construção de um novo sistema educativo como na atribuição para que a educação fosse entendida como

meio de fortalecer a institucionalização democrática e a formação de uma nova cidadania.

O Centro de investigação e de inovação educativa dependente do Ministério de Educação e Cultura do Paraguai realizou uma consultoria para a compilação documental em educação². Esse sistematizou as investigações e os documentos produzidos entre 1990 a junho de 2010. O objetivo consistia em averiguar documentações, dados bibliográficos, investigações, experiências e informes que abordam a área educativa, sobretudo no marco da implementação da reforma educacional de 1994, ou seja, conhecer, desde a produção bibliográfica, o processo de preparação, de implementação e de avaliação da reforma educativa no país, para visualizar a construção da nova escola pública paraguaia.

O resultado da compilação foi o levantamento de 200 títulos. Com relação aos temas tratados nos diversos documentos registrados na base de dados temos, especificamente: 60 trabalhos sobre resultados de investigação e diagnóstico, 40 sobre propostas programáticas, 24 sobre política educativa, 16 sobre proposta programática e resultado de investigação, 15 sobre resultado de investigação e capacitação docente, 14 sobre avaliação, 11 sobre conteúdo curricular, 6 sobre capacitação docente, 5 sobre política educativa e resultados de investigação e diagnóstico, 3 normativas, 2 sobre proposta programática e conteúdo curricular, 2 sobre materiais de difusão e 2 sobre avaliação dos resultados sobre capacitação docente. Esses dados permitem perceber que a ênfase proposta nesta dissertação ainda não foi abordada³.

Além dos trabalhos supramencionados, foi possível verificar estudos sobre abordagens específicas. Como exemplo cabe mencionar a reforma educativa analisada na perspectiva da educação bilíngue, da educação básica, da educação média, da educação de adultos, da educação superior, da educação especial, da formação de professores e da educação para o MERCOSUL, estudos que priorizaram uma área determinada do conjunto de medidas que abarcaram a reforma. Também foram encontradas várias publicações realizadas por organismos

²Esta compilação resulta em um Informe intitulado: Consultoria para la recopilación documental em educación, publicado em 2011.

³Salientamos que o referido informe não compilou toda a documentação produzida durante 1990/2010, pois muitas instituições solicitadas a fornecerem materiais bibliográficos não contribuíram, também pelo fato de que, em primeira instância, esse estudo limitou-se a dez instituições públicas, nove bibliotecas e um centro de documentação privada na cidade de Assunção e, ainda, pelo fato de que está, ainda, em desenvolvimento.

internacionais com avaliações do procedimento reformista e com a elaboração de metas educacionais futuras que prolongavam os acordos entre o Paraguai e as agências financiadoras.

A revisão bibliográfica supramencionada apresentou como resultado estudos sobre a reforma paraguaia de 1994 mediante distintos enfoques. No entanto, nenhuma pesquisa se propôs a analisar o planejamento, a elaboração, o desenvolvimento, a execução e a materialização da reforma educacional de 1994. Dessa forma, aferir qual o problema que esse procedimento reformador pretendia resolver, portanto, difere dos trabalhos já realizados, apresentando-se como uma temática nova.

Para compreender a educação no Paraguai é necessário articulá-la ao movimento histórico e social, pois o setor educacional, além de atender à sistemática necessidade de socialização, de legitimação e de atualização científico-tecnológica, está estreitamente conectado aos projetos históricos nacionais propostos pelo Estado (VASQUEZ, 2008).

O Projeto Histórico Nacional é o conjunto de propostas ideológicas, jurídicas e políticas orientadas a um modelo de organização social que incluem definições acerca da soberania nacional, da natureza do Estado, da liberdade política, dos direitos do cidadão, do exercício da democracia, como também das metas de desenvolvimento econômico e social. Esse conjunto de propostas, para que seja considerado um projeto histórico, devem existir para além de distintos governos que se sucedem em períodos determinados e que se mantêm à margem de certos ajustes e de correções necessárias, uma orientação coerente e homogênea (VASQUEZ 2008).

A educação institucionalizada ocupa um lugar essencial em todo projeto histórico, em que seus fins e objetivos são partes integrantes da estratégia política da nação e se constituem como orientações gerais do processo de organização social, isto é, sociedade e educação fazem parte de uma mesma realidade, encontram-se intimamente relacionadas e se desenvolvem em um sistema de influência recíproca.

É convergente entre os historiadores e estudiosos sobre o caso paraguaio como, por exemplo, Almada (1974); Benítez (1981); Chiavenato (1989); Nibuhr, Enns (1999); Jica (2004); Cardoso (2007); Pastore (2008); Aguilar, Paz, Salerno (2008); Krauer (2008); Rivarola (2010); Lamberty (2011); Villagra (2011); Coronel

(2011); Coronel et al (2012); Irala, Coronel (2012) e Domínguez (2013), que a sociedade paraguaia é marcada por distintos projetos nacionais, definidos, cronologicamente, como: independência, proclamação da república, Guerra da Tríplice Aliança, mulher como protagonista na história após guerra do Paraguai, Guerra do Chaco, ditadura do General Alfredo Stroessner, golpe de Estado militar, abertura democrática com eleições presidenciais e proclamação de uma nova Constituição de caráter democrático em 1992.

Em todos esses períodos, a educação paraguaia sempre foi definida em função dos distintos projetos históricos e, por esse motivo, o desenvolvimento educacional, longe de ser espontâneo, não controlado, esteve e está determinado pelas demandas sociais, por estratégias políticas dominantes e por recursos materiais e humanos disponíveis na sociedade (VASQUEZ, 2008). Isto significa que a educação acompanhou o processo de desenvolvimento social (ORSO, 2012).

Os estudiosos e especialistas da educação paraguaia estão de acordo no que diz respeito às etapas históricas que permitiram estabelecer a reforma educativa de 1994. Intelectuais como Benítez (1981); Reimers (1993); Macginn (1993); Cummings, Galeano, Rivelli (1993); Corvalán, Canese, Hobbs (1993); Lafuente (1998); Rivarola (2000); Jica (2004) e Duarte (2011). Além disso, os documentos oficiais da reforma avaliam esse procedimento como um movimento compreendido dentro da agenda educativa dos países latino americanos, que, na década de 1990, tiveram um denominador comum: a reforma de seus sistemas educativos. Essas reformas se instituíram e devem ser entendidas como parte integrante da reforma de Estado, da gestão pública e das políticas sociais, influenciadas por organismos internacionais como: a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL); a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO); o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID); o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) e o Fundo Monetário Internacional (FMI).

Para dar conta dos objetivos propostos, abordamos três questões, as quais aparecem nesta dissertação em três capítulos. O primeiro apresenta dados para compreensão da década de 1990 nos quais se analisa as relações entre Estado, sociedade e educação. Buscou-se evidenciar o movimento de transformação que a sociedade registrou, pontuar o papel e a natureza do Estado e revelar a organização

e o funcionamento da sociedade burguesa no contexto da globalização neoliberal dos anos de 1990.

No segundo discute-se sobre as características e particularidades da sociedade paraguaia, sobre o fator do desconhecimento da nação, apresentando dados interpretativos para a sua apreensão, além de chamar a atenção acerca da ingerência externa e de sua articulação com a educação.

No terceiro capítulo, o foco recai sobre a reforma educacional de 1994, a sua elaboração, o seu desenvolvimento, a sua execução e a sua materialização mediante a instituição da Lei geral nº 1264/98, a qual legisla a educação nacional. O objetivo centrou-se em elencar dados interpretativos que permitam a apropriação desse procedimento reformador e a tessitura de elementos explicativos para compreender a base fundante que a criou.

A fundamentação teórica constituiu-se por meio de fontes bibliográficas e documentais. A análise partiu do princípio de que a educação é movida por múltiplas variáveis sociais, é determinada e determinante social. Isto significa que se constitui de acordo com as relações de forças entre as classes envolvidas nas lutas, com o momento histórico, com o estágio de desenvolvimento social, com o nível de desenvolvimento das forças produtivas, com o local de sua existência, com as condições materiais para executar determinados imperativos e, em grande medida, com as necessidades do capital em cada momento histórico (ORSO, 2013).

Assim, a educação é a forma como a sociedade prepara seus membros para viver nela mesma. Para entender a educação é necessário se apropriar das múltiplas facetas desconhecidas pelo coletivo social, sobretudo, conhecer as faces centralizadoras, hierárquicas, especializadas, elitistas e seletivas, pois a educação, inserida nesse meio social, se torna uma ferramenta para a conservação do status quo e da legitimação das estruturas sociais vigentes (ORSO, 2013).

1 A DÉCADA DE 1990: SOCIEDADE, ESTADO, EDUCAÇÃO

1.1 AS ESTRUTURAS DE FUNCIONAMENTO DA SOCIEDADE: CONSIDERAÇÕES SOBRE OS ANOS DE 1990

A educação ocupa um lugar de destaque na vida das pessoas e da sociedade, seja ela formal ou não formal. Verifica-se, em vários momentos da história, que as sociedades criaram distintas maneiras de desenvolver, de interpretar e de analisar a educação e o poder que ela carrega.

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços de nossas vidas com ela: para aprender, para ensinar; para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações. E já que pelo menos por isso sempre temos alguma coisa a dizer sobre a educação que invade a vida (BRANDÃO, 2007, p.7)

Dito isso, e já que “ninguém escapa da educação”, é preciso compreendê-la em sua relação social. Nenhum tema de pesquisa pode ser entendido fora do marco de seu contexto, pois, ao desconsiderá-lo, provavelmente seria enfocado de maneira insuficiente. Há quem diga que o desenvolvimento de todos os países termina à beira de suas fronteiras. No entanto, há que salvaguardar que os que sustentam esse critério desconhecem as relações estabelecidas mediante a divisão internacional do trabalho inerente ao desenvolvimento capitalista. É necessário explicitar que banqueiros, tecnocratas, embaixadores, transnacionais, forças armadas, capital privado, da hegemonia europeia à estadunidense, apoderaram-se do destino de determinados estados nacionais por meio de imposições de um modelo de subdesenvolvimento e de dependência que aguça a supremacia de poderes hegemônicos para além das fronteiras que os delimitam.

Essa ponderação concerne admitir as relações de produção que imperam na sociedade capitalista e as vicissitudes que o constituem, pois, notadamente, cruza fronteiras e territórios, insere-se em regimes políticos e culturas e concretiza formas de vida e de trabalho (IANNI, 1998).

Parte-se do pressuposto de que a sociedade está longe de ser resultado de relações sociais harmônicas, fraternas e pacíficas. Em decorrência disso, faz-se

necessário se apropriar das múltiplas determinações sociais, sobretudo, ter a compreensão sobre a realidade concreta da sociedade em que vivemos, uma vez que:

A sociedade burguesa é a mais complexa e desenvolvida organização histórica da produção. As categorias que exprimem as relações desta sociedade, e que permitem compreender a sua estrutura, permitem-nos ao mesmo tempo entender a estrutura e as relações de produção das sociedades desaparecidas, sobre cujas ruínas e elementos ela se ergueu, cujos vestígios ainda não superados continua a arrastar consigo, ao mesmo tempo que desenvolve em si a significação plena de alguns vestígios prévios, etc (MARX, s/ed. p.05).

O homem tem como tarefa histórica “decifrar a anatomia da sociedade civil e o funcionamento da ordem burguesa” (FREDERICO, 2010, p. 27), isto é, conhecer os mecanismos de funcionamento da sociedade, a sua história e as mudanças decorridas no seu desenvolvimento. Com esse objetivo, essa primeira parte do estudo procura apresentar alguns dados históricos sobre o desenvolvimento das sociedades humanas e as diferentes formas de organização social, com o intuito de compreendê-la e de interpretá-la a partir da perspectiva da luta de classes, eixo norteador das relações sociais existentes. Por conseguinte, discute-se a natureza, o papel e a função do Estado capitalista como mediador das relações sociais vigentes. Por fim, analisou-se a relação entre a tendência globalizante e imperialista do capital sob a hegemonia estadunidense, e, assim, reconhecer as relações estabelecidas entre o Paraguai e o mundo.

A humanidade está em constante movimento e transformação. Isso significa que o tempo é marcado por significativas alterações nas formas de existência e de desenvolvimento da vida do homem. Essas mudanças não são boas, tampouco más, são resultados das relações sociais estabelecidas historicamente. A comunidade primitiva, momento em que não havia a sociedade de classes, o escravismo, caracterizada pela divisão entre proprietários de escravos e escravos, o feudalismo, dividido entre senhores feudais e servos da gleba, e o capitalismo, que possui como prioridade a mercadoria, a troca de mercadoria, a propriedade privada e a ascensão do poder do dinheiro, o que resultou no poder do capital são exemplos de alterações nos modos de organização social que ocorreram como resultado das necessidades de cada momento histórico já que cada um desses momentos

apresentaram características, determinações e contribuições específicas para a construção e desenvolvimento da sociedade.

As alterações estabelecidas na sociedade, em decorrência de seu desenvolvimento, possuem uma história marcada pela luta de classes⁴. Essa realidade registra uma constante oposição de interesses divergentes entre as classes que compõem o coletivo social, produzindo, assim, uma guerra ininterrupta, ora franca, ora disfarçada. Isto significa que a sociedade burguesa moderna, que brotou das ruínas da sociedade feudal, não aboliu os antagonismos de classe, não fez senão substituir novas classes, novas condições de opressão, novas formas de luta às que existiram no passado. A nossa época, a época da sociedade capitalista, é caracterizada por ter simplificado os antagonismos de classe que se divide cada vez mais em dois vastos campos opostos: a burguesia⁵ e o proletariado⁶ (MARX; ENGELS, 2008).

Nessa perspectiva social de luta de classes, o Estado torna-se o principal mediador das relações sociais ou "conciliador" de interesses divergentes e assume o caráter de uma determinada classe: a burguesa.

No entanto, o Estado nem sempre existiu, ou seja, não havia um aparelho especial para a aplicação sistemática da força e para a subjugação de pessoas pela força instituída. Na época primitiva, quando não havia a sociedade de classes, predominava o costume, a autoridade, o respeito e o poder dos anciões do clã, que, por vezes, era confiado às mulheres. Dessa forma, não havia uma categoria especial de pessoas destinadas a dominar outras e que, por razão desse domínio, utilizavam certo aparelho de violência, de dominação e de opressão, tal como é estabelecido na sociedade burguesa e expresso por meio de contingentes armados, de tropas, de prisões e de outros meios de sujeitar, pela força, a vontade do outro (LENINE, 1975).

Quando apareceu um grupo de homens ocupados em administrar, em organizar e em regular a política, a economia e a vida social, surgiu o Estado, e em decorrência disso, declarou-se a palavra de ordem do sistema capitalista: liberdade. Porém, a passagem do feudalismo para o capitalismo significou a liberdade para os representantes do Estado capitalista e serviu ao seu propósito, já que a servidão

⁴ Exceto na comunidade primitiva.

⁵ Por burgueses entende-se a classe dos capitalistas modernos que são proprietários dos meios de produção e utilizam o trabalho assalariado.

⁶ Por proletários, a classe dos modernos trabalhadores assalariados que, não possuindo meios próprios de produção, dependem da venda de sua força de trabalho para sobreviver.

estava para ruir e os camponeses tinham adquirido a oportunidade de possuírem como propriedade plena a terra que tinham resgatado no tempo em que pagavam tributo, haja vista que o Estado defendia a propriedade privada. Estava, nesse momento, declarada a sociedade baseada na propriedade privada, no poder do capital e na completa sujeição dos não possuidores do capital (LENINE, 1975).

Evidentemente, com a existência do capital e com o surgimento do Estado, configurou-se a dominação e a determinação das relações sociais, políticas e econômicas voltadas a favor dessa conjuntura. Em decorrência disso, nenhuma república democrática e nenhum direito de voto podem alterar a sua natureza, ou seja, enquanto houver propriedade privada, o Estado não passa de uma máquina usada pelos capitalistas para reprimir os operários e, quanto mais livre o Estado, mais manifesto isso se torna. Nesse sentido, seja qual for o discurso assumido, trata-se de um Estado burguês e, enquanto existir o capital privado, não é possível haver uma sociedade de iguais (LENINE, 1975).

É preciso dizer que o surgimento do Estado é resultado das relações do complexo desenvolvimento das forças produtivas e das forças sociais. Surgiu e permanecerá em funcionamento enquanto existirem classes em luta constituídas por interesses divergentes. Nesse caso, o Estado assume o caráter de uma determinada classe e, em medidas e proporções diferentes, incorpora os interesses das duas esferas da sociedade. Contudo, há que salvaguardar que, a priori, atende aos interesses da classe que ele representa e se manifesta em consonância aos interesses das relações econômicas ordenadas pelo desenvolvimento capitalista. Essa é a essência do aparato Estatal, conforme preconiza Faleiros (2009). Dessa forma,

O Estado não é um árbitro neutro, nem juiz do bem estar dos cidadãos, nem um instrumento uma ferramenta nas mãos das classes dominantes, para realizar seus interesses. O Estado é uma relação social. Nesse sentido o Estado é um campo de batalha, onde as diferentes frações da burguesia e certos interesses do grupo no poder se defrontam e se conciliam com certos interesses das classes dominantes (FALEIROS, 1980, p.46).

Portanto, "é diante dessa correlação de forças, que as políticas públicas emanadas do Estado se anunciam, e nesse confronto abrem-se as possibilidades para implementar sua face social, em um equilíbrio instável de compromissos, empenhos e responsabilidades" (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2002, p. 8-

9). Assim, é entre a correlação de forças entre a sociedade civil e o aparato estatal que são criadas as políticas públicas, no entanto, estão orientadas a atender, a priori, aos interesses burgueses, e em segundo plano, favorecer os anseios dos trabalhadores (FALEIROS, 2009).

As políticas públicas emanadas do Estado nos anos de 1990, contexto da reforma educacional de 1994, foram estabelecidas mediante uma conjuntura social marcada pelo agravamento da miséria no mundo, por crises econômicas, pela queda do muro de Berlin, pela desocupação da Europa do Leste pela União Soviética, pela intensificação do mundo das finanças desreguladas e globalizadas. Dessa forma, houve o estabelecimento da expansão dos pressupostos neoliberais que proveu a desregulamentação e a abertura das economias nacionais. Isto significava que as condições para a universalização do neoliberalismo estavam dadas para os mercados menos industrializados, os Estados mais frágeis e as elites mais submissas (FIORI, 1997).

A gestão neoliberal do setor público, transformada em fator fundamental para o desenvolvimento mundial e instituída consensualmente em determinadas regiões, determinou significativas alterações no modelo de Estado existente. Difundia-se a necessidade de um Estado menor, equipado com burocracia profissional e responsável, capaz de criar um ambiente favorável para que o setor privado liderasse o crescimento e sustentasse a redução da pobreza (LEHER, 1998).

O capitalismo, alinhado à globalização neoliberal, promoveu a expansão dos mercados, criou uma relação mundial de comércio e uma provável dependência entre os países. Também incorporou conotações internacionais, multinacionais, transnacionais e mundiais, desenvolvidas no interior da acumulação originária do mercantilismo, do colonialismo, do imperialismo, da independência e da interdependência. Desse modo, denota-se que todos os Estados Nacionais apresentam práticas e posicionamentos neoliberais ativos (IANNI, 1998).

No Lugar da tradicional autossuficiência e do isolamento das nações surge uma circulação universal, uma interdependência geral entre os países...sob a ameaça de ruína, ela (digo a sociedade burguesa) obriga todas as nações a adotarem o modo burguês de produção; força-as a introduzir a assim chamada civilização, quer dizer, se tornarem burguesas. Em suma, ela cria um mundo a sua imagem e semelhança (MARX; ENGELS, 2008, p. 14-15).

Sob essas condições, o capitalismo globalizado se apresenta de maneira contraditória, desigual e combinada. Contraditória, pois estabelece conflitos e tensões entre os sistemas econômicos regionais e nacionais, quando deveria criar relações de reciprocidade e de integração em benefício de todos. Desigual, porque condiciona um desenvolvimento assimétrico entre os países, bem como estabelece relações de produção díspares entre as nações e também centraliza os benefícios para um determinado grupo. Combinado já que se coloca como um sistema perfeito, mediante as relações de dominação e de exploração, pois se estabelece simultaneamente: imposição e consenso, autonomia e subordinação, integração e competição, situações em que a classe burguesa administra as relações a seu favor (IANNI, 1998).

Constatado que a sociedade capitalista, alinhada à globalização neoliberal, está incorporada em todo o conjunto das sociedades, articuladas de maneira que as relações mundiais, nacionais e regionais se imbriquem, é importante mencionar que, nesse bojo contextual, os Estados Unidos se configurou, em decorrência de sua potencialidade econômica, em um país detentor de significativo poder nas relações mundiais.

A União Europeia, a Cooperação Econômica Ásia-Pacífico, o tratado de Livre Comércio da América do Norte e outras organizações regionais afirmam-se como estruturas de poder incipientes ou já poderosas. Em outros termos também são estruturas de poder mais ou menos eficientes a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), o grupo dos 7 (G7), transformado em 1997 em grupo dos 8 (G8), e a conferência anual dos empresários, representantes governamentais e outros, que se realiza em Davos. Porém as mais poderosas estruturas de poder são as corporações transnacionais, o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial (Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento, Bird) e a Organização Mundial do Comércio (OMC), que dispõem de recursos financeiros, técnicos e organizatórios, mobilizando ciência e tecnologia, equipes e aparatos, para diagnosticar, planejar e pôr em prática decisões que influenciam as economias de cada uma e todas as nações, assim como da economia mundial (IANNI, 1998, s/p).

Assim, as condicionalidades do desenvolvimento histórico da sociedade apontam que, contar a história de muitas nações, é falar sobre os processos de interferências executadas pelos Estados Unidos. Sader (2001) pontua que seria um erro falar dos anos de 1990 sem mencionar o poder estadunidense como eixo norteador das relações sociais estabelecidas no período, pois essa orientação

incorporou o plano político, comercial, financeiro, tecnológico, midiático, social, ou seja, nenhuma esfera da sociedade ficou isenta desses determinantes. Expandiu-se como um império com extensas fronteiras, com um bloco de aliados poderosos e perante o aceite de uma ideologia universal a seu serviço. Construiu um mundo com imagem e semelhança do grande capital e com a sua reprodução ilimitada.

1.2 A ASCENSÃO HEGEMÔNICA ESTADUNIDENSE DOS ANOS DE 1990

As alterações sociais advindas da segunda Guerra Mundial somadas ao acúmulo de responsabilidades militares, políticas, econômicas e financeiras consubstanciaram as condições materiais, históricas e necessárias para que se configurasse um modelo de produção alinhado ao poder do governo dos Estados Unidos. Todas as dificuldades enfrentadas durante os anos de 1970 e de 1980, sejam elas de ordem econômica, financeira ou política, foram superadas na década de 1990, embora os estadunidenses se constituam em um dos maiores devedores do planeta, concentrando impressionantes sinais de fragilidade econômica⁷ (SERFATI, 2000).

As políticas externas estadunidenses são “adotadas” pelos países em decorrência de muitos condicionantes, entre os quais, destaca-se: o poder financeiro do dólar, os acordos comerciais, a dependência financeira, a política militar que limita as possibilidades de resistência, dentre outros. A ingerência estadunidense possui um caráter despreocupado com os prejuízos que podem ser gerados para as outras nações, fato expresso por meio das operações militares sem precedentes e de acordos internacionais descumpridos por parte dos Estados Unidos para atender aos seus interesses (SERFATI, 2000).

Acreditava-se que a dissolução da União Soviética e dos regimes burocráticos da Europa do Leste, no início dos anos 1990, amenizaria o militarismo estadunidense frente às relações internacionais. No entanto, a configuração geopolítica, que conferiu aos Estados Unidos um lugar excepcional no centro da ordem mundial, demonstrou que, em termos de equipamento militar, permaneceram em níveis elevados, tendo em vista que em 1998 a produção de armas correspondia a 56% da produção mundial. Isto significa que a mundialização capitalista que

⁷ A dívida externa dos Estados Unidos se aproxima de 2 trilhões de dólares. O país acumula um déficit no seu comércio com o resto do mundo, calculado em 250 bilhões de dólares em 1999.

ordena as relações de produção imperante em todas as esferas sociais da escala mundial, da nacional até a regional, é movida por poderosos aparelhos militares-industriais, como, por exemplo, instituições como a OTAN⁸ (SERFATI, 1999).

O capital financeiro mundial da década de 1990 vislumbrou a possibilidade de superar a situação de instabilidade dos anos de 1970 e de 1980 mediante o reestabelecimento de novas relações exploradoras em regiões anteriormente desconsideradas, ou seja, em localidades que a ordem de contenção ainda precisava ser criada. Estavam dadas as condições para a incorporação ianque na América do Sul, na Europa do Leste, na zona euroasiática e no Oriente Médio. Em poucas palavras, tratava-se de medidas estadunidenses para reafirmar sua hegemonia a serviço de seus interesses mediante os avanços dos ideais neoliberais. Pode se dizer que “a cabeça estaria constituída pelos Estados Unidos no contexto do acordo de livre Comércio da América do Norte (Nafta), com um corpo composto pela América Latina” (BIANCHI, 2003, p.101).

Nesse contexto, o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial (BIRD), a Organização Mundial do Comércio (OMC), bem como as corporações transnacionais, pressionavam os estados nacionais a promoverem reformas públicas relacionadas ao favorecimento das relações produtivas capitalistas atreladas aos interesses estadunidenses (BIANCHI, 2003).

Para o êxito dos objetivos estadunidenses era preciso o estabelecimento de políticas externas ativas. Entres essas políticas, cabe mencionar o discurso da globalização econômica neoliberal e a supremacia militar. É possível identificar que muitos mandatos presidenciais dos Estados Unidos elaboraram documentos estratégicos que estavam orientados ao estabelecimento de políticas externas de hegemonia global, mediante intervenções militares executadas, respectivamente, em proteção aos aliados estadunidenses, dissuadindo competidores, detendo opressores e derrotando inimigos. Essas ações foram anunciadas à sociedade como medidas de segurança e de proteção para a manutenção da paz mundial. Sinteticamente, se constitui em uma política fundamentada no aparelho repressivo militar, objetivando, a priori, construir ordens de contenções para destruir todos os obstáculos contra os interesses do governo dos Estados Unidos (BIANCHI, 2003).

⁸O desaparecimento da União Soviética, no início dos anos 1990, deveria ter dado fim a Aliança Atlântica e a sua organização política militar, porém, ocorreu o inverso: somente aumentou os serviços de caráter militar. Dessa forma, de instrumento criado contra a União Soviética, configurou-se em força política militar a serviço da mundialização do capital estadunidense.

Não há evidências de que estava em curso um desenvolvimento econômico mundial convergente, inclusivo e homogêneo, ao contrário, o que se percebia era a assimetria entre países e classes sociais. A globalização neoliberal camufla, por meio da sua ideologia, as relações desiguais de poder e de dominação inerentes à sua origem e que explicam a sua expansão e originalidade financeira. A força e a difusão da ideia da globalização neoliberal podem ser explicadas pela proposta de livre circulação dos capitais, pela despolitização dos mercados, pela gestão autônoma da moeda e pelo livre comércio entre os povos (FIORI, 1997).

As especificidades que personificam o caráter antagônico do capital perante o neoliberalismo globalizado são as formas extremamente discriminatórias a favor dos mais poderosos, mantendo e agravando, dessa forma, as desigualdades opressoras do passado. Trata-se de um movimento orientado para a homogeneização das relações econômicas entre os países, com a particularidade de ser concebido para benefício exclusivo de um número reduzido de sociedades e em prejuízo da grande maioria da humanidade (RODRIGUES, 2001).

A distribuição desigual das riquezas, realidade inerente da globalização capitalista neoliberal, se desenvolve simultaneamente com a redução de benefícios sociais e com a supressão de conquistas que a sociedade adquiriu, historicamente, mediante lutas e enfiamentos. A assimetria social entre ricos e pobres acentua-se ano após ano e a exclusão social adquire proporções significativas marcadas por contextos de fome, de miséria, de ignorância, de epidemias, de devastação ecológica, dentre outros fatores, que se transformaram em flagelos que assolam inúmeras nações. Essas condicionalidades intrínsecas à concentração do poder hegemônico mundial estadunidense demonstram a incompatibilidade dessa política com o Estado de bem estar social. Os direitos sociais de acesso à saúde, à educação, ao lazer, à informação, dentre outros fatores, deixaram de ser responsabilidade do Estado para se transformarem em negócios privados e lucrativos que contribuem com a continuidade e manutenção do círculo vicioso do mercado financeiro e da estratégia do sistema de poder ianque (RODRIGUES, 2001).

Para os ideólogos responsáveis em traçar as linhas mestras da estratégia de dominação estadunidense, a década de 1990 se transformou em um momento de reavaliar as formas de pensar sobre as políticas mundiais e o lugar ocupado pelos Estados Unidos nessas políticas. As possibilidades e os desafios do contexto

mundial, percebido pela política externa ianque, se resumiram na criação de uma estratégia que permitia expandir significativamente a ordem neoliberal expressa mediante “uma política externa mais agressiva que fundisse explicitamente as duas ordens: a segurança nacional e os objetivos econômicos dos Estados Unidos” (BIANCHI, 2003, p. 99).

A formação das relações assimétricas de poder, atreladas à dominação exercida pelo imperialismo ianque, podem ser atributos de construções de premissas falsas sobre o eixo motriz do sistema globalizante neoliberal, pois foram apresentadas à sociedade como universal, benéfica e difundida para o coletivo social sob a associação a uma imagem de igualdade democrática com virtudes, valores e princípios humanitários, questões bem prenunciadas na eclosão da crise estrutural do sistema capitalista. Assim, trata-se de um processo instável, concatenado com a imagem de um governo mundial correspondente a instituições universais como o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional e a Organização Mundial do Comércio, instituições criadas a serviço dos interesses dos Estados Unidos (MÉSZÁROS, 2009).

Um imperialismo mundial é criado a partir de inúmeras condicionalidades. Entre elas, cabe mencionar a construção ideológica a seu favor, em que um conjunto de representações é arquitetado mediante um fetichismo social sobre a realidade das relações sociais existentes. Nesse aspecto, o Estado é uma instituição mediadora chave, à medida que regula, controla, explora e ordena a sociedade (MÉSZÁROS, 2009).

Pontua-se que a alienação da população frente à realidade existente tende a personificar-se mediante imagens, meios de comunicação, mecanismos culturais, interferência do Estado, da igreja, da educação, com maior, ou menor, intensidade, de acordo com as relações sociais estabelecidas em cada espaço e contexto histórico. É notável que as relações de poder, exercidas pelas classes dominantes, se utilizam do imaginário social para configurar estratégias, consolidar uma ideia, fortalecer uma ideologia, formar comportamentos e, ainda, como mecanismo de coerção social à medida que pode reafirmar e legitimar uma sociedade em consonância com interesses pré-estabelecidos (BACZKO, 1985).

A existência e as múltiplas funções dos imaginários sociais não deixam de ser observadas por todos aqueles que interrogavam

acerca dos mecanismos e estruturas da vida social e, nomeadamente, por aqueles que verificavam a intervenção efetiva e eficaz das representações e símbolos nas práticas coletivas, bem como na sua direção e orientação (BACZKO, 1985, p. 299).

A política de dominação estadunidense difundiu uma imagem propagandista positiva de modelo de sociedade, estreitamente relacionada aos seus interesses, ditando o que pode e o que não pode fazer, o que é bom e o que é ruim, o que é belo e o que é feio, o que é justo e o que é injusto, mediante a universalização de seus valores e de suas capacidades repressivas. Trata-se de uma combinação de desregulação e de manipulação, de coesão social e de imposição de ideias dominantes (SADER, 2001).

A realidade social, marcada pelo imperialismo estadunidense, impossibilita o exercício de soberania dos Estados Nacionais, pois inúmeras medidas são executadas para a materialização das intervenções ianques, entre elas, cabe mencionar as ingerências militares na África, no oriente Médio, na Europa, no continente americano, da OMC ao FMI, do Banco Mundial à OTAM, ações que se configuram como violações aos interesses nacionais das distintas nações (SADER, 2001).

O monopólio militar, econômico, financeiro, tecnológico, dos meios de comunicação, dentre outras áreas, exercido pelos Estados Unidos, converteu-se em um desafio para a soberania nacional de muitas nações, configurando-se em um obstáculo para o estabelecimento da democracia. Denota-se que as políticas públicas, que emanam do Estado, estão direcionadas a atender os interesses dos capitais estrangeiros, desfigurando o poder público de autonomia nacional (SADER, 2001).

Entre as variadas premissas ideológicas que contribuíram para a incorporação da sociedade às determinações dos Estados Unidos, cabe mencionar o fenômeno do neoliberalismo. Os registros da história apontam que a passagem do campo teórico para a prática dos avanços neoliberais se efetivaram com intensidade e amplitude a partir da vitória eleitoral de Margareth Thatcher, em 1979, na Inglaterra, seguida de Ronald Reagan, em 1980, nos Estados Unidos e, por conseguinte, de Helmut Kohl, a partir de 1982, na Alemanha. Este pode ser considerado o momento em que o plano político dos governos das principais economias do mundo passou a

seguir os pressupostos neoliberais exportados para o plano prático e transformados nas políticas do FMI, BIRD, entre outras (FIORI, 1995).

A sociedade ratificou determinadas ideologias nas práticas coletivas que, sob medidas diferentes, em cada contexto e momento, interferiram na interpretação da realidade (SERFATI, 2000). É possível denotar objetivos explícitos e implícitos nos encaminhamentos neoliberais. Dessa forma, está explícito que a preocupação principal é superar todos os problemas que a economia enfrenta mediante a eficiência e a produtividade econômica pelas vias do setor privado; está implícito, por sua vez, que os programas de ajuste estrutural se configuraram nas raízes da crise da dívida externa da América Latina, intensificada a partir de 1982. É importante assinalar que os programas de caráter neoliberais diziam corrigir os desequilíbrios econômicos para que os países pagassem suas dívidas. Os organismos internacionais, como o Fundo Monetário Internacional e o Banco Mundial, por exemplo, são os responsáveis por impor as condições para conceder empréstimos, estabelecendo o ajuste estrutural como uma dessas condições. Verifica-se, nesse sentido, que “a dívida externa serve como pressão para que os governos implementem as recomendações dos organismos internacionais e para que aqueles vendam as propriedades do Estado às empresas transnacionais” (EQUIPO DE EDUCACIÓN MAIZ, 1992, p. 49).

Evidentemente, os discursos de ajuste estrutural e de estabilização econômica anunciados tratavam da internacionalização da economia sob o controle de grupos internacionais. Além disso, os cortes no déficit público significavam a redução de despesas sociais do Estado e a privatização de empresas rentáveis. Em decorrência disso, a recessão permaneceu e reduziu o valor dos salários combinados com a inflação. Isso só fez aumentar o lucro do capital, principalmente o dos grandes banqueiros e das multinacionais. Esses fatos comprovam a incoerência do discurso neoliberal e das políticas imperialistas incorporadas na sociedade (EQUIPO DE EDUCACIÓN MAIZ, 1992).

Portanto, de Adam Smith à sociedade contemporânea, percebe-se que a ideia motora, o conceito original e a política central permaneceram basicamente as mesmas nas teses do neoliberalismo. São notáveis algumas alterações, elaboradas, principalmente, para identificar os fatores de ineficiência que impediam a reprodução necessária e eficaz das relações capitalistas e garantir, assim, um bom funcionamento de suas premissas. Prioritariamente permanecem os seguintes

pressupostos: o menos de Estado e de política possível, a busca da despolitização total dos mercados e a liberdade absoluta de circulação dos capitais privados (FIORI, 1995).

Essas ideias foram anunciadas de maneira concisa e absolutamente transparente por Adam Smith antes que o século XVIII terminasse. Não tem nada de novo, portanto. Em segundo lugar, antes como agora, segue sendo feita pelos neoliberais a mesma defesa intransigente do individualismo. Em terceiro lugar, antes como agora, o tema de igualdade social apareceu no discurso dos liberais, assim como no dos neoliberais, apenas enquanto igualação de oportunidades ou condições iniciais igualizadas para todos. O Liberalismo no século XVIII, como no século XIX e neste final do século XX (acrescento ainda: Segue nesta mesma direção no início do século XXI), sempre foi radicalmente contrário à busca de um maior grau de igualdade entre os indivíduos e grupos sociais, pela via de uma intervenção pública orientada pelo princípio da universalidade ou da igualdade de resultados (FIORI, 1995, p. 202).

É no final dos anos de 1980, com exceção do Chile, que o neoliberalismo chegou à América Latina, justificado pelo plano econômico e político. O plano econômico é basicamente explicitado mediante à renegociação da dívida externa latino-americana e à aceitação das condicionalidades das políticas e reformas de cunho neoliberal pelos estados nacionais; já o plano político se expressou pela adesão, por parte das elites econômicas e políticas latino-americanas, ao ideário neoliberal. Pode-se dizer, nesse sentido, que a força propulsora, que difundiu e estabeleceu o neoliberalismo no plano mundial, pode ser identificada pelo “casamento virtuoso entre estas ideias (digo neoliberais) e o movimento real do capitalismo na direção de uma desregulação crescente e de uma globalização econômica de natureza basicamente financeira” (FIORI, 1995, p. 208).

Com a fragmentação e a fragilidade do bloco socialista, os ideais neoliberais também foram difundidos nos ex-países socialistas da Europa Oriental: Rússia, Polônia e República Checa. O Chile, sob o governo de Pinochet, foi o pioneiro na adoção de experiências neoliberais em 1973, por meio de reação às políticas socialistas de Salvador Allende. Foram realizadas, entre outras políticas sobre o mesmo alinhamento, privatizações, desregulamentações, redução de tarifas nos setores de maiores ingresso do país, entre outras.

A Bolívia adotou um plano neoliberal a partir de 1985 em resposta à hiperinflação que assolava o país naquele momento. A maior proporção de adeptos a esses princípios se consolidou com a eleição de Salinas, no México, em 1988, com

o governo de Menem, na Argentina, em 1989, com o governo de Carlos Andrés Pérez, na Venezuela, e com o governo de Fujimori, em 1990, no Peru. A crise da dívida externa irrompeu, sobretudo, nos anos 1980, na América Latina, iniciada no México e, posteriormente, em vários países da região, contribuindo com a difusão da prática neoliberal como justificativa para resolver o endividamento dos países, a hiperinflação, entre outros problemas derivados dessa linha (VILLAGRA, 2011).

Um traço marcante da década de 1990 foi a elevação dos países do Leste Asiático e do Chile à condição de modelo que evidenciaria o acerto das proposições neoliberais defendidas e encaminhados pelos organismos internacionais. Partia-se do pressuposto de que a razão do sucesso econômico desses países era a adesão de um conjunto de medidas neoliberais que incluíam abertura à competição externa, economia orientada para o mercado, taxa cambial realista, reduzida taxa de inflação e desregulamentação de quase todas as esferas da vida econômica (LEHER, 1998).

Nessa perspectiva, iniciava-se um movimento de reformas de Estado, de gestão e das políticas sociais que remetem aos encaminhamentos em curso na América Latina, desencadeados fundamentalmente por organismos internacionais como CEPAL, UNESCO, BIRD, FMI, os quais fixaram a orientação geral das ações reformistas e por consensos e pactos nacionais facilitaram o apoio técnico financeiro (DUARTE, 2011).

As reformas dos estados nacionais podem ser interpretadas como a expressão máxima da ingerência estadunidense sobre os países, pois registra-se que foram transformados em províncias do capitalismo mundial ao adotar características de um aparelho administrativo das classes e dos grupos dominantes comprometidos com os fatores de produção simultaneamente às imposições das corporações transnacionais.

Isto significa que as relações estabelecidas entre o Estado e a sociedade civil se configuraram em interesses divergentes uma vez que os setores sociais subalternos foram marginalizados (BIANCHI, 2003). Assim, a América Latina e o Caribe tornam-se uma espécie de fronteira de expansão capitalista.

1.3 AS REFORMAS DOS ESTADOS NACIONAIS DA DÉCADA DE 1990: A EXPRESSÃO DO IMPERIALISMO ESTADUNIDENSE

Diante da justificativa de uma crise de eficiência do Estado, emergiu, no contexto dos anos de 1990, a necessidade de reformá-lo, buscando ampliar sua eficiência e capacidade de regulação. A materialização das políticas econômicas e sociais para esse fim foi orientada pelas proposições dos organismos internacionais “preocupados” com a incapacidade do Estado em conduzir seus investimentos. Denota-se a estreita relação entre as mudanças do modelo de produção e o modo estabelecido para organizar e administrar o Estado (ZANARDINI, 2007).

A partir da modernidade, para continuar mantendo seus privilégios. A burguesia detentora da propriedade e dos bens produzidos pelos trabalhadores erigiu o Estado como árbitro para defender seus interesses. A partir de então, o Estado que não é neutro, mas, sim, de classe, se constituiu num instrumento da classe que detém a propriedade para gerir e defender seus interesses. No entanto de acordo com as transformações sociais e econômicas, com o estágio de desenvolvimento econômico das forças produtivas, o Estado vai sendo reformado para, em cada momento e em cada sociedade, cumprir este papel, qual seja, o de defender os privilégios da classe dominante (ORSO, 2011, p.9).

A menção sobre as reformas dos estados nacionais se constitui elementar para a compreensão do contexto da década de 1990, marcadamente alinhada à ideologia estadunidense. Esse fato pode ser traduzido mediante as condicionalidades e as imposições estabelecidas pelos organismos internacionais sobre os rumos do desenvolvimento que as sociedades deveriam assumir nesse período. Acredita-se que não será possível contemplar toda a complexidade do referido processo de reforma do aparato estatal e a diversidade que apresenta as experiências nacionais. No entanto, o objetivo está em elencar dados que possibilitem a compreensão da razão, da natureza e dos principais elementos que constituíram tal processo.

Com esse objetivo propõe-se discutir as reformas de Estado sob a orientação do Consenso de Washington com o intuito de evidenciar a presença do poder hegemônico estadunidense, avaliando, dessa forma, a reforma do setor educacional paraguaia de 1994, como elemento constitutivo da estrutura do Estado.

Em novembro de 1989 se reuniram em Washington, capital dos Estados Unidos, funcionários do governo estadunidense, agregados dos organismos financeiros internacionais ali sediados (FMI, Banco Mundial e BID), importantes economistas do mercado mundial e representantes de vários países do mundo com o objetivo de avaliar as experiências econômicas empreendidas nas distintas regiões. As conclusões deram origem ao denominado Consenso de Washington (BATISTA, 1994).

Nesse momento, se ratificou a proposta neoliberal que o governo estadunidense insistentemente recomendava por meio das entidades e dos organismos internacionais, como condição para conceder cooperação financeira externa, bilateral ou multilateral. Cabe mencionar, nesse sentido, que não se tratava de formulações inovadoras, mas sim, de registrar com aprovação e consenso geral, o grau de efetivação das políticas já recomendadas, em outros momentos, por diferentes agências (BATISTA, 1994).

É preciso dizer que:

Tudo se passaria, portanto, como se as classes dirigentes latino-americanas se houvessem dado conta, espontaneamente, de que a gravíssima crise econômica que enfrentavam não tinha raízes externas – a alta dos preços do petróleo, a alta das taxas de juros, a exteriorização dos termos de intercâmbio – se devia apenas a fatores internos, às equivocadas políticas nacionalistas que adotavam e às formas autoritárias de governo que praticavam (BATISTA, 1994, p.7).

Denota-se que a aceitação, a passividade e a integração desequilibrada aos ordenamentos do Consenso de Washington consistiram na afirmação da dependência às relações de produção estabelecidas pelos Estados Unidos, pois a anuência latino-americana à iniciativa Bush, anunciada pelo livre comércio mediante acordos bilaterais e a crença de que o sistema econômico internacional ofereceria segurança e previsibilidade, se configurou em detrimento da autonomia para decidir, formular e executar a política macroeconômica pelas vias internas dos estados nacionais. Essas determinações passaram a ser definidas a partir da disponibilidade de recursos proporcionados pela renegociação dos débitos externos (BATISTA, 1994).

Nos anos 80, a 'estratégia da dívida', tal como foi concebida pelos credores com o aval do FMI, refletiria assim essencialmente as necessidades de recebimento dos bancos credores. Não levaria em conta a capacidade de pagamento dos devedores e, conseqüentemente, as respectivas necessidades de desenvolvimento. Sem debt-relief, verse-iam os devedores compelidos a apelar para recursos domésticos de origem inflacionária. Sem acesso a new Money, tiveram que contrair fortemente suas importações a fim de liberar divisas para servir à dívida externa (BATISTA 1994, p.22).

O Consenso de Washington se traduziu em um conjunto de medidas compostas de dez regras básicas: a disciplina fiscal, a prioridade dos gastos públicos, a reforma fiscal, a liberalização de financiamento, a taxa de câmbio, a liberalização do comércio, o investimento externo direto, a privatização, a desregulamentação e o direito de propriedade (WILLIAMSON, 1992).

Essas medidas macroeconômicas, majoritariamente, se constituíram como orientações para o pagamento das dívidas externas acumuladas por determinados países e não o início de uma mudança de modelo político, ou seja, tratava-se de remodelar e repensar o papel do Estado para transformá-lo em eficiente e moderno. Nesse sentido, houve modificações nas estruturas políticas, econômicas e sociais mediante reformas setoriais agrárias, educativas, tributárias, eleitorais, entre outras, como resposta às necessidades globais (NIBUHR; ENNS, 1999).

As reformas dos estados nacionais se constituíram como expressões de um determinado momento de crise mundial e da necessidade de realizar ajustes para resolvê-las. Assim, estabeleceu-se uma agenda globalmente estruturada de reformas que produziu alterações em todas as esferas e planos da sociedade, uma vez que educação, saúde, previdência, meio ambiente, Estado, dentre outros setores, se transformaram em objetos estratégicos de ação do Banco Mundial (LEHER, 1998).

Propagava-se, defendia-se, difundia-se e consolidava-se a tese da falência do Estado, considerado como uma instituição insuficiente, ineficiente, obsoleta e incompetente. Assim, a única maneira de resolver sua crise era mediante a formulação de políticas macroeconômicas com o apoio dos organismos internacionais, tidos, por definição, como agentes independentes e desinteressados, pois o Estado, supostamente, não estava mais em condições de exercer o atributo da soberania: o de fazer política monetária e fiscal (BATISTA, 1994).

Indicativos de crise e de legitimação do aparato administrativo estatal já se evidenciavam nos governos militares latino-americanos no final da década de 1980 e início da década de 1990. Esses governos perderam o respaldo popular e a capacidade econômica que financiava e cooptava as elites empresariais e financeiras. Desse modo, as premissas que sustentavam a instituição da reforma do Estado se tornaram inevitáveis (LORA, 2007).

O Estado intervencionista, centralizado e paternalista, característico do regime militar, entrou em crise e precisava ser reestruturado. O pagamento das dívidas externas dos países latino-americanos se transformou em um dos imperativos desse processo que, naturalmente, se estendeu ao conjunto de setores atrelados aos domínios estatais. Dentre esses, cabe mencionar o problema fiscal. Pontua-se que as fontes, que por muito tempo haviam financiado a expansão do aparato burocrático, se esgotaram. Esse panorama de esgotamento de recursos fiscais já estava evidente em vários países nos anos setenta, porém, as soluções foram adiadas mediante a alta dos preços do petróleo e resultaram no aumento de empréstimos bancários por parte dos organismos internacionais aos países latino-americanos. O resultado foi a alta na taxa de juros, a intensificação no processo inflacionário e o endividamento das nações (LORA, 2007).

Além de fatores como a crise de legitimação e a instabilidade fiscal do Estado, o avanço das políticas orientadas sob o alinhamento neoliberal é significativo para a determinação, a difusão e a reconfiguração das orientações que definiram a Reforma de Estado. Esse momento é marcado e impulsionado pela dita disputa ideológica Leste-Oeste, constituída entre o capitalismo e o comunismo que incitou a crise do comunismo na América central e a desintegração da União Soviética, somados a adesão do socialismo espanhol e francês ao discurso neoliberal que facilitou a disseminação das referidas propostas. A queda do Muro de Berlin propiciou uma interpretação simplificada do fim da Guerra Fria que desencadeou a adoção de posições liberalizantes de ordem internacional (LORA, 2007).

Foi neste contexto que Fukuyama⁹ anunciou, em meados da década de 1990, “o fim da história.” Ele defendia que o neoliberalismo havia atingido uma perspectiva

⁹ Francis Fukuyama é filho de mãe japonesa e pai estadunidense. Nasceu em Chicago e cresceu em Nova Iorque. Fez doutorado em ciências políticas pela Universidade de Harvard e virou celebridade em 1989, após a queda do Muro de Berlim e a dissolução da União Soviética. Na época, publicou, em um jornal, um artigo anunciando sua tese sobre o fim da história. O artigo virou livro em 1992. O autor

universal e se estabelecia como o melhor e único caminho para os países civilizados se desenvolverem. Sua tese expressava que todas as questões conflituosas existentes na sociedade estavam resolvidas e as condições concretas para o desenvolvimento haviam alcançado seu apogeu. Embora essas teses sejam contestáveis e o movimento da história se encarregou de suplantar tais premissas, há que salvaguardar a expressiva expansão capitalista de orientação neoliberal no plano da hegemonia mundial dos anos de 1990 e seus delineamentos nas Reformas de Estado (BATISTA, 1994).

A referida crise de Estado, marcada pelos problemas fiscais, pela instabilidade econômica e pela inconstância a respeito de sua legitimação, deu origem às iniciativas para instaurar a democratização, impulsionou medidas para executar a estabilização macroeconômica e estimulou a abertura dos países ao comércio internacional (LORA, 2007).

Sinteticamente, pode-se dizer que as reformas dos Estados Nacionais dos anos de 1990 se constituíram em medidas necessárias para a estabilização do capital internacional representado pela hegemonia estadunidense. O pronunciamento da crise do aparato estatal consistia na revisão e na renovação das relações de produção universalmente difundidas que se concretizaram mediante a agenda econômica proposta por Washington.

A década de 1980 foi marcada por crises e dívidas que culminaram na crise da dívida externa dos 1990. Nessa ocasião, a maioria dos países não conseguia pagar suas contas, portanto, foi um período caracterizado pela recessão, pela estagnação econômica, pelo desemprego e pelo fim de ditaduras militares. Assim, os Estados Unidos, em articulação com os organismos internacionais, se constituíram nos gestores das propostas de reformas estruturais impostas para os estados nacionais, com ajustes em todos os setores da sociedade. Pode-se dizer que tratava-se de uma tentativa de estabelecer um governo global (MÉZÁROS, 2009). Isto significava um imperialismo hegemônico mundial que proclamava o estado supremo do sistema do capital, se impondo de todos os modos possíveis, inclusive por meio da violência militar extrema (MÉSZÁROS, 2006).

Para o plano de dominação ianque sustentar a sua hegemonia mundial, o mundo deveria, necessariamente, adotar as premissas da globalização neoliberal e

seguir um único receituário de desenvolvimento em âmbito mundial: o Consenso de Washington. Dessa forma, seria possível intensificar econômico e financeiramente o mercado e, naturalmente, forçar os Estados a negociarem, favorecendo o controle dos conglomerados econômicos, financeiros e produtivos, criando condições para a manutenção e a permanência do imperialismo estadunidense.

O Consenso de Washington não tratou, em primeira instância, das questões sociais como educação, saúde, distribuição de renda e eliminação da pobreza, pois essas políticas seriam estabelecidas conforme a necessidade da liberalização econômica, ou seja, emergiriam do movimento de oferta e procura dentro de um mercado autorregulável (BATISTA, 1994).

O alastramento da miséria na América Latina economicamente liberalizada expressava a necessidade de incorporar elementos de natureza política social aos de ordem puramente econômica com que iniciara as proposições do Consenso de Washington. Para as reformas de caráter sociais foram estabelecidas medidas de descentralização das responsabilidades do setor público mediante a municipalização dos recursos oficiais e da mobilização das organizações não governamentais, principalmente as estrangeiras. Emergia a necessidade de combater a crescente agitação social e o descontentamento com as políticas neoliberais em decorrência dos resultados negativos obtidos até o momento, mas, principalmente, ensejava-se atender à necessidade do capital de não retroceder os ajustes já realizados (VILLAGRA, 2011).

Da mesma forma que as reformas de caráter econômico, o setor educacional foi incorporado às premissas reformistas atreladas à globalização neoliberal e igualmente financiado pelos organismos internacionais. Esse bojo contextual designou novas acepções para a educação como, por exemplo, a formação democrática do cidadão e a formação econômica para o desenvolvimento, ou seja, as estratégias mundiais de desenvolvimento econômico e político se transformaram em premissas educacionais (DUARTE, 2011).

Vivia-se a mundialização do intercâmbio fundamentada na globalização neoliberal da economia que eliminava todo tipo de fronteira geopolítica. Os países se viam obrigados a renovar as formas políticas e sociais vigentes e adotar as interações culturais caracterizadas por critérios hegemônicos da economia. Não havia alternativas aos países a não ser ingressar nessa imposição de modelo de

livre mercado, uma vez que o ingresso a esse sistema se deslocava também para as contribuições que se sustentavam no conhecimento (DUARTE, 2011).

A educação, como instituição responsável pela transmissão do conhecimento sistematizado, se transformou em uma realidade marcada pelo mercantilismo, pelo desenvolvimento da economia, pela formação para o trabalho, dentre outras orientações concatenadas aos pressupostos da globalização neoliberal. O setor educativo se converteu em um bem regulado pela oferta e pela demanda das necessidades das forças produtivas, se configurou em um sinônimo de rentabilidade e instrumento de legitimação do poder. A tarefa educacional consistia em prover o sistema com as habilidades em termos de informações e com capacidades para o trabalho, secundando a transmissão do conhecimento científico (DUARTE, 2011).

A educação formal encontra-se organizada com expressiva semelhança ao redor do mundo. Na América Latina esse contexto não é diferente, com exceção do Chile, a organização pública dos setores educacionais é bastante uniforme, ajustada em consonância com a alteração na forma de funcionamento do Estado executada na década de 1990. As reformas educacionais implicaram modificações fundamentais na organização pública para a provisão da educação. Pode-se dizer que, em linhas gerais, o processo reformador da educação tinha como eixo a descentralização, entendida como a transferência de responsabilidade do manejo de aspectos significativos do sistema educativo desde o governo nacional até outros níveis de governo, traduzidos na renunciada autonomia escolar. Depois, no desenvolvimento de avaliações para calcular a qualidade de aprendizagem das escolas e das universidades. Também cabe mencionar as alianças-público-privada, que consistiam em associações em que a oferta privada de educação ganhou proeminência na complementação pública educacional (NAVARRO 2007).

O êxito concebido à execução, ao desenvolvimento e à permanência dos procedimentos reformistas pode ser atribuído a muitos mecanismos de controle e de dominação. Entre eles cabe mencionar a contínua e profícua influência de redes¹⁰ atreladas ao poder dos organismos internacionais. Esse viés se materializa a partir das atividades de fundações, de ONGS, entre outras, que, mediante parcerias, atuam disseminando valores, concepções e propostas que, sob diversas maneiras,

¹⁰ Redes são definidas como conjunto de pessoas e/ou organizações que se agregam com interesse comum, contribuem para a produção e para a disseminação de informações, criam canais de comunicação e estimulam a participação da sociedade.

controlam gestores, legisladores, tomadores de decisão e formadores de opinião. Assim, a mídia, a educação à distância, o mercado editorial, a religião, dentre outras instituições, exercem um papel fundamental para que as recomendações internacionais passem por diversos caminhos e cheguem até a escola (SHIROMA, 2011).

Trata-se de um movimento com ações articuladas que busca reforçar os programas de reformas, à medida que: constrói consensos, convoca e responsabiliza atores sociais para potencializar e dar legitimidade aos procedimentos, assegura a reprodução dos ideais de determinados grupos da sociedade para atuar de forma convergente e complementar a sinérgica do Estado na definição das políticas públicas. Constitui-se como vias estratégicas a serviço da construção de uma hegemonia mundial unificada (SHIROMA, 2011).

Com efeito, está claro que a efetivação de reformas planejadas em nível global, nos diferentes países, correspondeu a um complexo processo social marcado por resistências e contradições, em que as recomendações internacionais nem sempre são atendidas como um todo.

Planos de ação e textos oficiais (leis, diretrizes, dispositivos jurídicos normativos) são apenas parte da construção de uma política, mas não são capazes de assegurar que será implementada tal como foi pensada, posto que uma política é expressão de embate de interpretações diversas e interesses de classes distintas (SHIROMA, 2011, p.16).

As ponderações supramencionadas sobre o funcionamento da sociedade burguesa, a natureza antagônica do Estado como mediador das relações entre as classes sociais, as premissas da globalização neoliberal, a presença da ingerência estadunidense frente ao desenvolvimento das forças produtivas e as vicissitudes das reformas de Estado, precisam ser cuidadosamente articuladas com a realidade da sociedade paraguaia e especialmente com o setor educacional. Isso é necessário, pois, a partir de 1989, com o fim do regime autoritário, que imperou no país por trinta e cinco anos, se iniciaram os primeiros movimentos da transição democrática que proclamava uma soma de mudanças no que diz respeito ao funcionamento do Estado, ao manejo do aparato governamental, às formas e aos níveis da participação da sociedade nas questões públicas e no caráter das instituições. Nesse prisma, analisar as especificidades locais para compreender em que medida

foram estabelecidos os posicionamentos da esfera global no país é fundamental, ou seja, parte-se da premissa que o global e o local se articulam mediante pactos e consensos nacionais, de acordo com o nível de desenvolvimento e dependência externa de cada sociedade. A educação, por sua vez, entendida em sua relação social, acompanha o desenvolvimento dessas forças produtivas.

2 A REPÚBLICA DO PARAGUAI: ELEMENTOS INTERPRETATIVOS PARA A SUA COMPREENSÃO

2.1 PARAGUAI: UMA CONSTRUÇÃO ESTEREOTIPADA DE NAÇÃO PELOS ESTRANGEIROS OU UMA REALIDADE CONHECIDA POR TODOS?

A historiografia que versa sobre a história social, política e econômica do país pode ser identificada com distintas orientações teóricas. Algumas com a supervalorização sobre os feitos históricos, os heróis da pátria, o nacionalismo, as histórias baseadas nas repúblicas, interpretadas como importantes legados históricos oficiais e fatalistas. Outras, principalmente após a década de 1950, se orientaram para um revisionismo ao reescrever a história e os fatos. Ainda denotam-se debates que, a priori, ressaltam os conflitos, as lutas de classes, as ameaças à soberania nacional, as fragilidades da sociedade paraguaia e as tensões historicamente produzidas em consonância com o desenvolvimento mundial do capital em grande escala. Também, é possível identificar pesquisas que partilham a informação do Paraguai como um país desconhecido, principalmente pelos estrangeiros.

Neste segundo capítulo, em linhas gerais, pretende-se contemplar elementos de análise e de compreensão sobre a república do Paraguai. O esforço se constitui em elencar dados que permitam conhecê-lo para além de seu aspecto aparente. Uma pretensão audaciosa seria anunciar a contemplação de toda a complexidade de uma nação mediante a realização de uma pesquisa dissertativa. Portanto, há de se reconhecer os limites da exposição que se segue.

Por questão didática, a primeira parte da abordagem prioriza a problemática sobre o desconhecimento da nação paraguaia difundido mediante os meios de comunicação, os conceitos fragmentados e desconectados das relações globais e pelos preceitos expandidos pela sociedade burguesa, evidenciando a necessidade de suplantar tais questões. Na sequência, discute-se a existência de faces intervencionistas de caráter externo na definição das orientações de desenvolvimento e de funcionamento do Estado paraguaio ratificando a interferência no país. Para findar o capítulo, fez-se um resgate histórico do setor educacional com o intento de diagnosticar as faces dos ativos externos na gênese, no

desenvolvimento e na construção da educação pública do Paraguai regulada mediante as alterações da reforma de 1994.

Sobre as ponderações dos intelectuais a propósito de construções estereotipadas, verifica-se a defesa do Paraguai frente às concepções denominadas preconceituosas e sem fundamentação teórica, ou seja, partilha-se, por meio desses estudos, a necessidade de superar o conhecimento fragmentado e propagado nas relações sociais, nas mídias, nas relações de poder, na imagem associada à fronteira e na própria historiografia tradicional, que produz inquietações, questionamentos e incertezas sobre a realidade do país.

Notadamente, países como Brasil, Argentina, Bolívia, Chile e Uruguai, exemplos de nações que compõem a região da América do Sul, são conhecidos e percebidos, majoritariamente, pela sua atualidade, complexidade e quase integralidade de seus territórios. No entanto, o Paraguai é conhecido, denominado, explicado e representado parcialmente, ou seja, predomina o desconhecimento, a desinformação, a construção de determinadas ideologias e a difusão de uma imagem fragmentada, em especial, pelos estrangeiros.

A imagem do Paraguai, formada e difundida especificamente por brasileiros, expressa-se da seguinte maneira:

A representação do Paraguai no Brasil repousa em imagens recorrentes e fragmentárias. A primeira é de um país fechado, imagem transmitida talvez pela própria sociedade paraguaia e resultado da construção de uma história oficial decorrente do traumatismo da Guerra da Tríplice Aliança. A segunda é a de um país do ilícito e falsificado, que representa a ampliação e aplicação à sociedade inteira da qualificação de relações sociais limitadas a situações de transações comerciais localizadas. A terceira é a imagem da violência remanescente, herdada dos séculos XIX e XX, dominados pela traumática Guerra do Paraguai e pelas ditaduras (especialmente a última, do general Stroessner). A violência é percebida na situação dos migrantes brasileiros no Paraguai, globalmente tidos como vulneráveis e ameaçados de espoliação ou expulsão, ou na renegociação conflitante do tratado de Itaipu, ambas as situações são uma forma de afirmação da soberania nacional (SOUCHAUD, 2011, p.147-148).

A construção de uma imagem parcializada e estereotipada do Paraguai pelos estrangeiros advém, em grande proporção, além dos fatores supramencionados, pelo movimento das atividades comerciais de turismo de compras e da percepção da região de fronteira relacionada à ilegalidade e ao contrabando.

O Paraguai é conhecido, visitado e transformado em destino de excursões e em lugar agradável e interessante em decorrência do turismo de compras. Conhecido mundialmente pela vasta atividade comercial, Cidade de Leste e Salto del Guairá compõem locais estratégicos de visitação pelos estrangeiros para o consumo. Além dessas duas cidades, o município de Pedro Juan Cabalhero, que faz divisa com Ponta Porã, no oeste do Mato Grosso do Sul, pelo lado brasileiro, também se constitui em um espaço de socialização e de formação de opiniões. Essas cidades, conseqüentemente, se ratificam como meios para difusão de conceitos e de ideias sobre o país, ou seja, os visitantes, que por essas regiões transcorrem, difundem a impressão de que conhecem a nação (AGRO PARAGUAI, 2014). Consolida-se, nesse sentido, uma “referência genérica completada por qualificativos pejorativos, tais como ilícito e falsificado” (SOUCHAUD, 2011, p. 140).

Denota-se, principalmente, que:

A imagem do Paraguai afora também se constrói a partir da generalização de uma situação de apreciações de situações locais, limitadas em termos de espaço e populações envolvidas, como no caso da Cidade do Leste, ou em função de questões de conflito, ou a partir de uma configuração socioterritorial específica e relativamente recente, como é a área de progressão da fronteira agrícola. Nos três casos, o olhar limita-se espacialmente à área de fronteira, negando, de certa forma, a realidade do Paraguai (SOUCHAUD, 2011, p. 140).

O elemento de fronteira, normalmente, está associado às atividades ilegais, o que, de fato, é componente inegável e recorrente no Paraguai, o que reforça o conceito negativo sobre o país. Nesse aspecto, é importante salientar que a composição da Tríplice Fronteira, constituída por Foz do Iguaçu, no Brasil, Cidade de Leste, no Paraguai e Porto Iguaçu, na Argentina, contribui para que as atividades ilícitas se desenvolvam. A fronteira desses três países compõem uma zona de refúgio de diferentes culturas formadas por argentinos, por brasileiros, por paraguaios, por árabes, por chineses, por coreanos, por descendentes de italianos e de alemães, dentre outros, e, esses, constituídos como sujeitos da história e das relações sociais estabelecidas entre si, compõem conjuntamente o desenvolvimento de tais atividades, fato que possibilita constatar que esse não é um problema próprio e específico do Paraguai (GUERRERO, 2006).

Sobre esse assunto, evidencia-se que:

Na Tríplice Fronteira o legal e o ilegal convivem lado a lado e fazem parte do dia a dia das populações dos três países. Nesse sistema, atividades qualificadas como ilícitas pelo Estado garantem a existência de outras atividades lícitas e o sustento de muitas famílias (CARNEIRO FILHO, 2012, p.85).

Conhecer uma nação em sua totalidade prescinde ultrapassar fronteiras, suplantar as relações midiáticas, exceder conceitos estereotipados, superar preceitos, avaliar elementos da história presente e passada, analisar dados macros e micros e articulá-los. Assim, no ensejo de construir elementos interpretativos sobre a sociedade paraguaia, seguem alguns elementos, embora pontuais, que constituem especificidades que compõem a nação.

A Carta Constitucional de 1992, lei que regula e organiza o funcionamento do Estado paraguaio, configura o país como uma república livre e independente, que se compõe em Estado de direito, unitário¹¹, indivisível e descentralizado.¹² Adota a democracia representativa, participativa e pluralista fundamentada na dignidade humana. Pode-se dizer que, na letra da lei, é uma nação aparentemente representada por um aparato estatal que permite o estabelecimento das relações sociais entre os homens, buscando desenvolver a oportunidade de direito para todos.

A república do Paraguai é um país com população aproximada em seis milhões e meio de habitantes, densidade populacional de 14 pessoas¹³ por metro quadrado, com superfície total de 406,756 km quadrados, constituído por 17 estados. A população é extremamente jovem, com média de 15 e 29 anos (LAFUENTE, 2009).

A geografia física confere ao país uma organização social e econômica diferenciada, pois o Rio Paraguai divide a nação em duas regiões distintas, denominadas e conhecidas como oriental e ocidental. A parte oriental é onde se localiza a capital Assunção, as maiores cidades, as poucas indústrias, as atividades comerciais e onde se estabelece 97, 5% da população. Esta corresponde a 159.827

¹¹ O Estado unitário implica a existência de um único centro de poder no território, ou seja, somente um poder legislativo, executivo que abarcam a totalidade da nação.

¹² A descentralização indica que existe um único centro de poder em âmbito nacional, no entanto, é admitido poderes locais com competências derivadas outorgadas pelo poder político.

¹³ Estados Unidos possui uma densidade demográfica de 34,1 habitantes por quilometro quadrado, China, 146,6, Japão, 336,02 e Brasil 22,4.

km², caracterizada por planícies, por bosques e por ampla rede fluvial. A região ocidental, conhecida como Chaco, abarca 246.925 km², ou seja, 2/3 do território, caracterizando-se pela extensa planície, escassez de água e, conseqüentemente, vegetação e clima semidesértico e onde se fixam apenas 2,5% dos habitantes, entre estes, destaca-se os grupos dos menonitas, dos indígenas, dos pecuaristas e dos camponeses (LAMBERTI, 2011).

O Estado paraguaio está localizado no centro da América do Sul, é um país mediterrâneo, isto é, não possui, no seu perímetro, limites com o mar, pois, ao Norte faz divisa com a Bolívia, ao Nordeste e ao Leste, com o Brasil e ao Sul e ao Oeste, com a Argentina (LAFUENTE, 2008).

Os países da América Latina são, em sua grande maioria, litorâneos. O Paraguai não possui essa característica e nunca a possuiu, configuração quase exclusiva na região, já que a Bolívia, país que hoje, juntamente com o Paraguai, não tem faixa litoral, a perdeu em decorrência da Guerra do Pacífico no final do século XIX. Também, em sua maioria, os países da região são andinos, já o Paraguai não compactua dessa característica geográfica.

A ausência dessas duas características (ser um país oceânico e/o andino) determina em certa medida a formação territorial do Paraguai, quando, nos primeiros tempos da colonização europeia, os esforços dos colonos concentraram-se nas regiões andinas e suas jazidas de metais preciosos e nas áreas litorâneas onde desenvolveram produções agrícolas e construíram importantes cidades-portos (SOUCHAUD, 2011, p. 132)

A inexistência de saídas para o mar, somada à especificidade dos governos Francia e López,¹⁴ favoreceram a preservação da cultura indígena, presente na tradição dos idiomas Guarani e Castelhana, já que o Paraguai é o único país da América Latina que reconhece oficialmente o bilinguismo.

Segundo o Censo 2002, o guarani é a língua habitual de 59% (DGEEC, 2005a) dos domicílios e é falado por 86,7% dos paraguaios (o espanhol 69,7%). No entanto, a importância da língua guarani não define a identidade paraguaia como indígena porque apenas 1,7% (87.099) da população se declara indígena (DGEEC, 2005b). A conservação de um idioma indígena entre a população tende a difundir a ideia de que historicamente o Paraguai ficou na margem do

¹⁴ Estes governos foram caracterizados por políticas de desenvolvimento autônomo e independente. Nesse período, a interferência externa era praticamente inexistente.

movimento de integração continental e mundial que a América do Sul conheceu a partir do final do século XV e que se prolongou depois das independências até hoje (SOUCHAUD, 2011, p. 132).

Outra especificidade é marcada pela luta sob a posse de terra. A sociedade paraguaia tem a distribuição de terras mais desigual do continente, legado do período colonial, que se intensificou com o fim da guerra da Tríplice Aliança, quando foram vendidas terras públicas para investidores estrangeiros. Além disso, no período da ditadura militar, o general Alfredo Stroessner distribuiu, aproximadamente, 11 milhões de hectares de maneira ilegal¹⁵, o que contribuiu para o surgimento dos latifundiários e favoreceu as bases para a agricultura de exportação em grande escala, realidade que ainda permanece no país (IRALA; CORONEL, 2012).

A pobreza¹⁶, problema expressivo do país, não se restringe somente ao campo, tendo em vista que, desde 1997, tem crescido nos espaços urbanos. Fato, em grande medida, explicado pelas crises das receitas advindas da produção do algodão, pela restrição dos recursos estatais para a área da saúde, da educação, da infraestrutura, pela degradação ambiental e pela exclusão social, econômica e cultural das comunidades camponesas e indígenas. A concentração de terras sob o poder de uma minoria constitui fator fundamental para a produção e para a manutenção da pobreza, somados ao modelo produtivo que favorece a agricultura mecanizada, e de exportação, em prejuízo para os pequenos agricultores. O setor da pecuária ocupa 16,5 milhões de hectares no Paraguai, dividindo o espaço com a produção da soja que se expande no país, colocando a nação como quarto exportador mundial desse produto (CORONEL, 2011).

Notadamente, ora por apreciações locais e generalizações, ora por configurações específicas ou relativamente recentes, seja por meio de construções de histórias oficiais ou pela violência remanescente e elementos de fronteira, parece que a sociedade paraguaia é explicada e interpretada, majoritariamente, pela sua aparência. Isto significa que, para ascender ao conhecimento sobre a nação

¹⁵ Estima-se que, aproximadamente, nove milhões de hectares de terras, distribuídas de maneira ilegal, estejam sob a propriedade de políticos e militares influentes.

¹⁶ Dados da direção geral de estatísticas, pesquisas e censos da secretaria técnica de planificação da presidência da república de 2014 apontam que a nível nacional a pobreza se situa em 22,6%. Isto significa que um milhão e quinhentos mil pessoas se encontram nessa situação. No que diz respeito à pobreza extrema, os resultados indicam que o problema afeta 10,5 % da população, ou seja, setecentas e dez mil pessoas.

paraguaia faz-se necessário a oposição frente às menções alienantes e ideológicas, aspectos inerentes à sociedade de classes.

As especificidades supramencionadas, embora pontuais e específicas, configuram a sociedade paraguaia e constituem questões relevantes para análise. Logo, o cuidado está em analisar, em verificar, em interpretar e em conhecer a totalidade dos fatos, ou seja, compreender detalhes, analisá-los e identificar os porquês existentes acerca do contexto, da situação e do setor, ou seja, denotar as convergências e divergências, as fragilidades e as fortalezas.

Inegavelmente, os argumentos sobre a necessidade de conhecer o Paraguai, para além da realidade de sua fronteira e particularidades, é legítimo. Há de se reconhecer todos os contextos existentes no país para se apropriar da sua totalidade. Esse reconhecimento transformou-se em um dos desafios desta pesquisa. Isto significa desvendar o que há de desconhecido e de mistificado anunciando as suas contradições.

Também, concerne admitir a existência de uma hegemonia mundial que impera sobre as relações sociais, políticas e econômicas, e prevalece em grande parte dos países do mundo, inclusive no Paraguai, em que o capital é a lei que governa e prevalece. Essas são determinações reguladas pela reengenharia da produção capitalista mundial e é submetida, com maior ênfase, aos estados nacionais que possuem reduzida autonomia econômica e política, como nesse caso.

Estabelecido um Estado capitalista, com especificidades e condições materiais particulares de uma nação partícipe do grupo de países subdesenvolvidos, o Paraguai não poderia evitar a ingerência externa. Pode-se dizer que se estabelece, na sociedade paraguaia, um projeto imperial de interferência e de ocupação que compreende todos os planos sociais, distintos territórios e níveis de intervenções, e as mais diversas justificativas para o seu estabelecimento e permanência, algumas delas expressas de forma oficial, e outras, de maneira velada. Em outras palavras, pode-se dizer que o Paraguai está inserido historicamente na agenda de expansão de domínio dos Estados Unidos.

Partimos do pressuposto que a centralidade do presente se constitui como eixo fundamental para o conhecimento dos fenômenos históricos. Isto significa que é preciso entender a “história como um processo em permanente desenvolvimento e o presente como momento privilegiado para se entender o passado, onde o mais desenvolvido serve para compreender o menos desenvolvido e as tendências que

anunciam a sua transformação” (FREDERICO, 2010, p.7, 8). Desse modo, embora o recorte temporal desta pesquisa se refira ao período de 1990 a 1998, apontamos também aspectos que compõem a história do tempo presente da nação paraguaia.

A história do desenvolvimento do capitalismo mundial é inerente ao das nações em geral, em que a divisão internacional do trabalho estabelece uma bifurcação: de um lado estão os países especializados em acumular riquezas ou ganhar, e de outro, as nações historicamente submetidas a atender às necessidades alheias ou perder (GALEANO, 1971).

A história da humanidade, inegavelmente marcada pela ingerência estadunidense, pode ser tomada como representação dessa ponderação. Notadamente, a existência do estabelecimento de um imperialismo ianque tem se expressado historicamente de diversas maneiras e em distintos países, majoritariamente, instituído e anunciado oficialmente ao público, por meio de programas que priorizam a defesa e o compromisso com a paz, a estabilidade mundial, o fortalecimento econômico das nações, a consolidação dos órgãos políticos, o amparo dos valores democráticos, dentre outros (GUTIÉRREZ, 2014).

2.2 AS FACES DA INGERÊNCIA EXTERNA NO PARAGUAI

Ingerência externa, imperialismo, relações de dominação. Serão elementos que constituem a realidade do Paraguai? Como se estabelecem? Será um fato da história recente ou possui ascendência no passado? O que a nação paraguaia, país territorialmente pequeno comparado aos seus vizinhos latino-americanos, com economia predominantemente agrícola, significativas taxas de desemprego, analfabetismo e pobreza, debilidade das instituições do Estado, economia altamente informal, marcado pelos conflitos de terra e por uma cultura de corrupção, pode oferecer às grandes potências hegemônicas mundiais?

O estudo sobre a história do Paraguai indica que as necessidades de desenvolvimento da sociedade geraram as condicionalidades para que a ingerência externa se constituísse presente nas relações sociais do país. Essa realidade pode ser evidenciada mediante ativos externos europeus e estadunidenses. Após o advento da segunda guerra mundial verifica-se a proeminência dos Estados Unidos como eixo central das determinações das relações mundiais, assim, se expandindo

por meio do poder militar, de acordos internacionais e de relações de dependência financeira, fatos que podem ser evidenciados, sobremaneira, na sociedade paraguaia, mesmo sendo considerada uma nação, aparentemente, não propícia a investimentos para os grandes capitalistas. Desse modo, o objetivo desta seção é registrar elementos que expressem esse contexto.

O capitalismo sempre foi um sistema imperialista por natureza, ou seja, sobrevive à custa da exploração da mão de obra operária, espoliação dos povos, a fabricação maciça de armamentos e a disputa pela hegemonia mundial. A relação entre dominantes e dominados é inerente à acumulação do capital operante em escala mundial. O imperialismo, impulsionado pelas transnacionais e apoiados pelos poderes estatais não buscam o desenvolvimento global harmonioso, porém, objetivam apropriar-se de propriedades alheias daqueles com reduzida capacidade e autonomia de reação (GLAUCER, 2009).

A preeminência estadunidense, inerente à natureza imperialista do capital, configurou, em grande proporção, as relações econômicas, políticas e sociais de muitos países em consonância aos seus interesses. Essa supremacia pode se materializar por meio de operações militares, projetos educacionais, programas de saúde, proteção ao meio ambiente, apropriação de territórios, dentre outros. Dessa forma, pode ser estabelecido tanto pela violência e coerção militar como por meio da alienação da consciência com aparência de caridade (GLAUCER, 2009).

A política externa dos Estados Unidos apresenta, de maneira histórica, distintas e inúmeras estratégias para controlar e dominar outras nações em seu benefício. Esse imperialismo pode ser registrado desde a consolidação da sua independência por meio das Guerras Berberescas no período de 1801 a 1815, da doutrina de Monroe estabelecida em 1823, conhecida pelo clichê “América para os americanos”, da doutrina do Big Stick, estabelecida pelo presidente Theodore Roosevelt. Posteriormente, após a I e a II Guerra Mundial, a proeminência ianque só se acentuou, sobretudo, após o colapso da União Soviética nos anos de 1990 somados aos avanços da globalização neoliberal (SANTIAGO, 2015).

A supremacia ianque nas relações sociais paraguaias pode ser registrada inerente ao desenvolvimento do capital em escala mundial. O avanço das ideias neoliberais, que teve o Chile como pioneiro, no período da ditadura de Augusto Pinochet, se estendeu primeiramente às economias latino-americanas denominadas mais desenvolvidas como México, Brasil e Argentina e, posteriormente, aos outros

países do continente, a exemplo do Paraguai. Esse modelo econômico caracteriza-se por integrar, de maneira ampla e desproporcional, as economias nacionais aos mercados mundiais outorgando maior protagonismo para a liberdade e o poder transnacional (IRALA; CORONEL, 2012).

A América Latina é um reservatório de recursos naturais, assim, estabeleceu-se um modelo de desenvolvimento baseado no extrativismo. Desse modo, uma das formas de controle desse espaço geoestratégico, de origem externa, é assegurado por meio de uma ampla infraestrutura ao redor do mundo, constituída por barcos de guerra, por porta aviões, por submarinos, pelo controle de aeroportos, por portos fluviais, pelo domínio das redes de comunicações, pela ocupação de espaços com rica biodiversidade, pelo financiamento de projetos em todas as esferas sociais, entre outros (CEPRID, 2013). Pode-se dizer que o Paraguai possui estreita relação com essa realidade, assim, a utilização das forças armadas se constitui como um instrumento expressivo, embora se apresente, majoritariamente, como programas humanitários (IRALA, 2009, 2010).

Se as forças armadas se constituem como instrumento de controle e de dominação, elas se manifestam também por meio de bases militares, embora não se conheça, com exatidão, a sua quantidade no mundo, estima-se um total de 1250 bases distribuídas em aproximadamente 100 países. Na América Latina e no Caribe, os indícios apontam para a existência de 36 bases oficialmente reconhecidas, além de embaixadas e de agências de segurança nacional como a CIA, a DEA¹⁷, a USAID e o Comando Sul (CEPRID, 2013).

Como exemplo dessa ponderação cabe mencionar a base de Comalapa, em El Salvador, a de Soto-Cano (Palmerola) em Honduras, a base de Libéria em Costa Rica, três bases no Peru, a base de Guantánamo, em Cuba, sete bases reconhecidas na Colômbia¹⁸, porém, presume-se a existência de doze, registra-se bases no Panamá, dentre outros países (CEPRID, 2013).

No Paraguai, também há indícios de instalações de bases militares. Uma delas é a de São Pedro, denominada de Centro de Operações de Emergências, destinada ao auxílio da população paraguaia frente aos desastres naturais, designada principalmente ao atendimento de São Pedro, de Canindeyú, de

¹⁷ Trata-se de um órgão da Polícia Federal do departamento de justiça dos Estados Unidos, juntamente com o FBI, responsável pela investigação, pelo combate e pelo controle de narcóticos no exterior.

¹⁸ A Colômbia é o país que possui o maior número de bases militares norte-americanos do continente.

Concepción e de Amambay. A referida instalação nesse estado é explicada pelo governo em decorrência da presença de membros do Exército do Povo Paraguuaio, denominado EPP, grupo qualificado como terrorista¹⁹. Depois, pelo fato de que a tríplice fronteira entre Argentina, Brasil e Paraguai favorece o tráfico ilegal de armas, de narcóticos, de seres humanos, a pirataria, a lavagem de dinheiro, fatores potenciais para financiamentos de organizações terroristas. As riquezas naturais²⁰ e os movimentos de resistência campesina que caracterizam essa zona também justificam a “necessidade” do militarismo, sobretudo, a dos seus mentores (GUTIÉRREZ, 2014).

Outro caso é o reconhecimento de instalações de um destacamento militar e de um aeroporto de grande porte em Mariscal Estigarribia, no Chaco,²¹ estado de Boqueron, a 525 quilômetros de Assunção e 200 quilômetros da fronteira com Bolívia. A cidade paraguaia, sede das instalações militares, é povoada basicamente por paraguaios e por indígenas. Pode-se dizer que, anteriormente à construção da base militar, não existia uma política local de desenvolvimento, pois os serviços sociais eram escassos, o acesso à água potável era um problema, as estradas da cidade estavam em estado precário, o sistema de transporte público era praticamente inexistente, dentre outras questões, problemas que, posteriormente à construção da instalação militar, foram melhorados. Admite-se uma dependência da cidade sobre o estamento militar e, sobretudo, a construção de representações de harmonia e de serenidade do militarismo frente à população local que teve suas necessidades básicas atendidas (IRALA, 2011).

A base militar de Mariscal Estigarribia possui capacidade para 20 mil soldados, com uma pista de aterrissagem de 3600²² metros à disposição do

¹⁹É preciso refletir sobre o aparecimento, de certa maneira oportuno, de grupos terroristas em territórios considerados estratégicos geopoliticamente, exatamente como ocorreu com Bin Laden no Afeganistão, pois o fato de anunciar a existência de forças supostamente desestabilizadoras para uma nação se transformou em justificativa para a militarização, a desapropriação de moradias, as detenções, dentre outros fatores.

²⁰A reserva natural de Laguna Blanca, território arrendado quase que, em sua totalidade, para corporações privadas é localizada em Santa Rosa del Aguaray, em São Pedro, região do Aquífero Guaraní, maior reserva de água doce do mundo. A região de fronteira formada por Brasil, Argentina e Paraguai constitui locais que unem ricas jazidas, correntes de água e regiões petrolíferas e de gás da Bolívia e norte da Argentina.

²¹A região do Chaco corresponde a 60% do território paraguaio e 25% do grande Chaco americano. A população é de 135.186 pessoas.

²²A construção da pista de aterrissagem anexa a base militar de Mariscal Estigarribia, denominado Aeroporto Prof. DR. P.A.C. Luis María Arganhã, levou aproximadamente dez anos para a sua construção, iniciou em 1975 e foi inaugurada em 1985. No entanto, não há documentos oficiais que

Pentágono, considerada uma das maiores da América Latina. Denota-se, ainda, a base DEA em Pedro Juan Caballero, na fronteira com Brasil, a presença de uma embaixada dos Estados Unidos em Assunção, junto com instituições da CIA, do FBI e da USAID, assim como uma série de missões isoladas de caráter militar. Também, é importante mencionar a instituição da lei antiterrorista que favorece e protege programas desse caráter (BERTACCINI, 2010).

As leis antiterroristas são advindas de pressões do governo dos Estados Unidos com o objetivo de localizar grupos, pessoas, organizações e movimentos que possam ameaçar a hegemonia estadunidense, tanto no interior do próprio país como também se estende a vários países do mundo, especialmente às nações submissas a sua hegemonia. Essa lei foi anunciada para combater o terrorismo (IRALA, CORONEL, 2012).

No Paraguai, existe uma série de disposições legais que reforçam a aplicação penal a terroristas, denominados como inimigos dos Estados Unidos, como, por exemplo: a lei do informante, do serviço civil obrigatório, as novas disposições do código penal e a modificação do Código do Processo Penal. São considerados inimigos todos que não comungam dos mesmos valores e interesses determinados pelos estadunidenses (IRALA, CORONEL, 2012).

Essas leis se configuram como instrumentos do aparato repressivo ianque frente aos setores empobrecidos. Os terroristas e os líderes de movimentos sociais também contribuem para a construção de um contexto legal mediante ações que violam os direitos humanos favorecendo e protegendo a atuação das forças repressivas dos Estados (IRALA, 2009 - 2010).

Enseja-se, perante a lei antiterrorista, a priori, desarticular e debilitar as organizações sociais, objetivando fortalecer o estabelecimento de controle, de vigilância, das prisões e dos interrogatórios coercitivos executados pelos ianques. Ainda, serve para amenizar ou imunizar situações como desaparecimentos de pessoas, a existência de campos de concentração, a transferência ilegal de pessoas de um país para o outro, dentre outras questões. Em síntese, trata-se de uma disposição legal que formaliza a proteção e a impunidade das ações estadunidenses mediante a violação dos direitos humanos e das ações ilegais (IRALA; CORONEL, 2012).

registrem o financiamento, logo, presume-se que foi integralmente financiada pelos EUA, pois o Paraguai não dispunha de recursos para construir tal instalação.

Outra questão que deve ser mencionada é sobre o assessoramento do governo colombiano ao Estado paraguaio para o estabelecimento da segurança interna da nação e a luta contra o narcotráfico e o sequestro. Tratam-se de acordos para receber assessoramento, capacitação e acompanhamento de organismos e de centros de inteligência colombiana, instruída durante décadas pela CIA e pelo Pentágono. Esse contexto é materializado no Paraguai por meio de vendas de armas e de munições, de assessoramento, de treinamento e de trabalho de inteligência com fiscais, juízes, grupos da polícia nacional e empresários (IRALA, 2009-2010).

Os assessores colombianos realizam operações de caráter coercitivo executados pela polícia nacional e pelos seus grupos de elite. Colômbia é um dos principais aliados dos Estados Unidos e é uma referência a respeito do estabelecimento da segurança no Paraguai. Registra-se que, por meio desse assessoramento, estão sendo cometidos abusos, torturas e procedimentos que violam os direitos humanos da população, sobretudo, em repressão a movimentos e a protestos sociais. Isto demonstra que, se no período da ditadura militar, entre 1954-1989, essa realidade era justificada pelo combate ao comunismo, no tempo presente, é explicada pela luta contra o terrorismo (IRALA 2009-2010).

Denota-se que a militarização estabelecida no Paraguai possui uma dupla face. Ora é expressa de maneira cruel e violenta, por meio de torturas, assassinatos, perseguições, repressões, prisões e operações militares sem precedentes, ações executadas principalmente sobre os militantes, os líderes de organizações sociais, os camponeses ou qualquer indivíduo ou grupo social que contradiz as premissas da ordem vigente. Ora se reveste de um caráter humanitário e redentor, com responsabilidade e compromisso com a paz, com a saúde, com a educação e com o bem estar social. A combinação entre crueldade e ajuda humanitária gera reações contraditórias na sociedade, pois, de um lado, suscita o medo e a insegurança, e por outro, promove a sensação de bem estar e atenção estatal. Cabe mencionar que a gênese de ambas as interfaces imperialistas se traduzem, essencialmente, no estabelecimento do controle, da dominação, da exploração e da submissão dos trabalhadores frente à acumulação desenfreada do capital a favor da burguesia imperante no domínio global (IRALA 2009-2010).

Parece que o Paraguai se transformou em uma nação importante para os estadunidenses. Será esse imperialismo constituído de expressiva beneficência a

ponto de difundir por todo o mundo ações de humanidade, de atendimento médico e outras de caráter social sem almejar contrapartida das nações “favorecidas”? Significará a militarização mundial apenas preocupação com a segurança, com a harmonia e com paz? Qual a lógica da construção de um aeroporto de grande porte, em uma cidade com menos de dois mil habitantes, localizado no Paraguai? Como se explica a tendência da política paraguaia de responsabilizar determinadas organizações sociais militantes em atos delitivos ou terroristas?²³ Por que foi estabelecido o Estado de exceção no Paraguai em 2010?²⁴ A que se atribui as inúmeras leis antiterroristas existentes no país?

A resposta a essas questões pode ser compreendida, sinteticamente, pelo fato de que o Paraguai se localiza em um ponto estratégico, o centro do Cone Sul do continente americano. Desse modo, a região do Chaco, principalmente, passou a ser alvejada por investidores estrangeiros como Brasil, Argentina, Uruguai, Estados Unidos, entre outros²⁵. São fatores como a rica biodiversidade, as concessões para exploração de petróleo e minérios, a fronteira com países de expressivo desenvolvimento econômico e militar da região latino-americana, as nações consideradas como potenciais para organizar oposições aos interesses estadunidenses, com destaque para a Bolívia, que promove críticas severas às políticas neoliberais e é considerada, pelo Pentágono, como nação que não responde diretamente às políticas de Washington, que transformaram o Paraguai em um lugar estrategicamente “atraente” para o poder hegemônico mundial. Isto significa que construções de prédios escolares, de aeroportos, de hospitais, de programas sociais, de financiamentos, do militarismo, de acordos internacionais, embora amenizem as problemáticas sociais, não se constituem despreziosamente (IRALA, 2011).

²³ Registram-se denúncias de violação de direitos humanos e casos de tortura executados no Paraguai nos anos de 2009 e 2010. Trata-se de práticas realizadas por meio dos operativos militares Jerovia, Trinagulo, Sombra, Jaguareté, e Pý a Guapy.

²⁴ O congresso e o poder executivo paraguaio promulgaram Estado de Exceção em cinco estados, (São Pedro, Concepción, Amanbay, Presidente Ayes e Alto Paraguay). O país não apresentava perigo de conflito internacional ou ameaça à constituição, justificativas que determinam a execução da lei. Como resultado do procedimento, verificou-se, a priori, a vinculação de forças armadas nas tarefas de segurança interna do país e o desenvolvimento de controle dos Estados em questão. Evidenciou-se o registro de 96.330 pessoas e algumas prisões, e em última instância ao que se propunha o Estado de exceção 2010, que consistia em desvelar os assassinatos ocorridos na fazenda Santa Adelia sob a suposta autoria do EPP.

²⁵ Cabe destacar que George Bush é proprietário de aproximadamente 40.000 hectares de terras no Estado de Alto Paraguai, na região do Chaco.

Falar em lugar estrategicamente atraente para o poder hegemônico mundial concerne recorrer ao estrangeirismo do território paraguaio, pois as classes hegemônicas do Paraguai construíram historicamente sua acumulação original se posicionando a partir da posse de terra. Assim foi durante a colônia, no período independente, com o surgimento da oligarquia do partido Colorado, com o latifúndio multinacional após a venda de terras públicas no governo de Bernardino Caballero; com a revolução de 1904 que posicionou a oligarquia liberal; e também no período do regime militar de Alfredo Stroessner que repartiu significativas áreas de terras originando a oligarquia da terra entre as décadas de 1960 e 1980. O contexto supramencionado expressa que escrever a história paraguaia significa falar também sobre a luta pela posse da terra (CORONEL, 2011).

A ideia de “posse da terra”, frequentemente presente em reivindicações por parte dos camponeses paraguaios, é uma tentativa de reaver propriedades de terras. Trata-se de uma cultura transmitida de geração para geração, do índio guarani ao camponês paraguaio, por meio da cultura igualitária guarani. A ideia de posse de terra é uma herança cultural, que se apresenta na história presente como um direito natural, pois, no governo de José Gaspar Rodrigues de Francia, foi estabelecido uma distribuição de terras, que eram propriedade do Estado, sob a forma de arrendamento aos trabalhadores, que, por sua vez, produziam a sua subsistência, fato que extinguiu a fome e a miséria da população. Essa realidade foi alterada significativamente após a guerra da Tríplice Aliança, pois se efetivou a venda de terras públicas a estrangeiros no governo de Bernardino Caballero e foi reforçada por Alfredo Stroessner perante uma distribuição de terras, feita de forma ilegal, que favoreceu uma determinada camada da população, em especial, grupos relacionados ao governo colorado. Assim, no pós-guerra (1864-1970) a cultura igualitária que consistia em uma herança do período independente foi esquecida pela classe dominante, porém, as classes exploradas representadas pelos camponeses mantêm toda essa história intacta na memória (PASTORE, 2008).

Em linhas gerais, a luta e os conflitos pela posse da terra permanecem invariáveis no Paraguai. Agora centralizada entre o capitalismo agrário e o camponês pobre. Assim, presume-se que as classes antagônicas fundamentais que se assentam no Paraguai se constituem pela burguesia agrária e pelo camponês (CORONEL, 2011).

Estudos recentes registram que 19% do território nacional estão sob o controle direto ou indireto de empresas, de corporações ou de estrangeiros. Denotam-se estratégias de dominação que permitem a possessão do território paraguaio por vias legais (GLAUSER, 2009).

O processo de estrangeirismo do território paraguaio pode ser explicado em decorrência das mudanças históricas estabelecidas na estrutura agrária e pela inserção do capitalismo na produção florestal e agropecuária. A história do Paraguai é caracterizada por apropriações de territórios em diferentes períodos e por distintos proprietários. Na época da colonização, a coroa espanhola, como recompensa aos serviços realizados no processo colonizador, realizou a repartição e a apropriação privada da terra. Depois, no período independente, José Gaspar Rodrigues de Francia recuperou as terras para o Estado, que estavam sob o poder dos espanhóis e das ordens religiosas, e repassou sob a forma de arrendamento aos camponeses. E, por fim, a internacionalização do país, advinda das consequências da guerra da Tríplice Aliança, construía as bases para a posse de terras aos estrangeiros estabelecendo um modelo econômico oligárquico caracterizado pelo latifúndio²⁶ (GLAUSER, 2009).

O estrangeirismo do território paraguaio é favorecido pela organização administrativa das responsabilidades do Estado relacionado à política da terra, pois se constitui carente de um serviço de cadastro atualizado, claro e confiável. Registra-se que 50 a 70% das propriedades rurais estão cadastradas devidamente. No entanto, os cadastros não são claros e detalhados no que diz respeito às informações de cada lote, ou seja, a direção geral de registros públicos, setor criado para promover o uso eficiente do recurso da terra e contribuir para o ordenamento territorial, não é seguro para conhecer o verdadeiro proprietário da terra (GLAUSER, 2009).

No Paraguai, é vedada a venda de terras fiscais, as de direito pela reforma agrária e por territórios localizados a 50 km da fronteira aos estrangeiros. Contudo, essas transferências são validadas pelos juízes, pelos advogados e pelos funcionários do INDERT,²⁷ e, além disso, no que diz respeito às áreas de fronteira,

²⁶ Com a venda de terras estatais muitas famílias camponesas foram expulsas de seus territórios e inúmeras propriedades foram vendidas como assentamentos, garantindo a disponibilidade de mão de obra barata.

²⁷ Instituto Nacional de desenvolvimento Rural e da Terra.

não foi estabelecido controle sobre as titulações em nome de pessoas jurídicas e de sociedades anônimas (GLAUSER, 2009).

Nova Esperança, Katuete e Francisco Caballero Alvares são exemplos de cidades paraguaias que se localizam na zona de fronteira, considerada como região de segurança à estratégia de soberania nacional, o que significaria, de acordo com as leis vigentes no país, a inexistência de proprietários estrangeiros nessas cidades. Contudo, verifica-se que, em Nova Esperança, 7% dos proprietários das terras são paraguaios, 58% são brasileiros e 1% são franceses. Em Katuete, 11% dos proprietários são paraguaios, 83% são brasileiros e 1% são chineses. Já em Francisco Caballero Alvarez, 55% são paraguaios e 42% são brasileiros. Em resumo, nas três cidades, o promédio é de 61% de proprietários estrangeiros (GLAUSER, 2009).

A sociedade paraguaia está lentamente sendo anexada por estrangeiros e pelo estabelecimento de modelos econômicos de crescimento e de rentabilidade definidos por ativos como a terra, os bosques, a água, as riquezas naturais, dentre outros setores. Isto significa a adoção de um modelo impulsionado por interesses de países imperialistas, denominados desenvolvidos que se estabelecem no país por meio do agronegócio, da preservação do meio ambiente e das concessões para a exploração de petróleo e de minérios (GLAUSER, 2009).

O predomínio da atividade agrícola no país estabeleceu o desenvolvimento do agronegócio, modo de produção capitalista estabelecido no campo. O excedente de capital financeiro, no contexto do neoliberalismo, foi direcionado para o setor agrícola, impulsionado pela necessidade de reprodução do capital e pelas inovações tecnológicas. Assim, se estabelece a exploração capitalista do setor do agronegócio e a crescente concentração de atividades do setor sob o domínio de grandes empresas (VILLAGRA, 2009).

O desenvolvimento econômico do Paraguai sempre teve estreita relação com o setor primário. Primeiro, no período da colonização espanhola, devido à escassez de ouro e da prata, foi escolhido como local apto para atividades agropecuárias, se tornando o produtor e abastecedor de alimentos para as demais missões colonizadoras. Depois, após a independência, no governo de Francia, com o estabelecimento de uma economia de subsistência campesina baseada no arrendamento de terras. Posteriormente à guerra do Paraguai, o país emerge em um

processo de latifúndio, realidade que permanece ainda na sociedade paraguaia (FIGUEREDO; FILIPPI, 2005).

A inserção econômica do Paraguai às relações externas, principalmente nas últimas décadas, foi impulsionada pela exportação de soja e de carne. O estancamento do crescimento econômico, a carência de infraestrutura, a reduzida expansão industrial, a pobreza, a instabilidade política, dentre outros fatores, contextos produzidos por uma nação que participou de duas guerras transnacionais e uma ditadura de 35 anos, período em que a agricultura foi estimulada como motor da economia, aferem ao Paraguai o atributo de produtor de bens primários (FIGUEREDO; FILIPPI, 2005).

O modelo mundial do agronegócio se sustenta na divisão internacional de atividades econômicas e estabelece a divisão entre países, em que os menos desenvolvidos, mas com muitos recursos naturais, localizados, sobretudo, na América Latina, na Ásia e na África são obrigados, por meio de diversos mecanismos, pelos países ricos, à produção e à exportação de matérias-primas agrícolas e minerais. Assim, os processos de industrialização são realizados em países centrais do sistema econômico, como os membros da União Europeia, Japão e Estados Unidos, e nos últimos anos, China e Índia (VILLAGRA, 2009).

Os países periféricos produzem matérias-primas para a exportação de acordo com as demandas de países industrializados e em conformidade com as necessidades do mercado internacional. É sob essa lógica que países como o Paraguai produzem bens que não consomem e nem industrializam, como, por exemplo, no caso paraguaio, a produção da soja, principal produto de exportação do país (VILLAGRA, 2009).

O agronegócio está concatenado à provisão de insumos, à produção agrícola, à comercialização, à industrialização e à distribuição final do produto. Em cada um desses setores existem corporações que controlam hegemonicamente uma ou mais atividades (VILLAGRA, 2009).

A existência do oligopólio transnacional pode ser registrada, por exemplo, no mercado das sementes, em que as cinco maiores empresas do mundo são detentoras de 57% do setor. Destaque para a corporação estadunidense Monsanto, que controla esse mercado mundial, tendo em vista que no Paraguai é a responsável por quase a totalidade do fornecimento de sementes. No setor dos agroquímicos, a concentração é mais evidente, pois cinco empresas controlam 68%

da oferta desses produtos, com evidência para as organizações europeias Bayer e Syngenta. No setor alimentício, a Nestle tem a proeminência no mercado, seguido por Cargil, o maior comércio de grãos e cereais do mundo, depois Unilever com posição dominante. Além dos alimentos, nos produtos de higiene pessoal, em quarto lugar está a ADM e em quinto a Pepsico. Essas empresas também exercem o controle de mercado no Paraguai, a exemplo disso, a Cargil, que se constitui como a maior exportadora operante no país, seguida pela ADM no negócio da soja e de seus derivados (VILLAGRA, 2009).

O capitalismo, instituído no Paraguai, principalmente por meio do agronegócio, atua mediante corporações transacionais e se constitui como principal elemento organizador da estrutura agrícola do país, a qual se orienta, em maior proporção, para a exportação, em consonância com as necessidades do comércio internacional, e em menor escala, com as necessidades de consumo da população local (VILLAGRA, 2009).

Entre as 12 principais corporações transnacionais estabelecidas no Paraguai que operam diretamente no agronegócio é possível identificar cinco advindas dos Estados Unidos, ADM Paraguai Saeca²⁸, Bunge Paraguai S.A, Cargil Agropecuária SACI²⁹, Dow Agrosiences Paraguai S.A, Louis Dreyfus Paraguai S. A; seis de países europeus e uma de Hong Kong - Ásia. Esses dados revelam a supremacia exercida pelos Estados Unidos e por alguns países da Europa no desenvolvimento do agronegócio paraguaio impulsionado por meio dos Tratados de Livre Comércio (TLC) (VILLAGRA, 2009).

Empresas estrangeiras menores, advindas da região do Cone Sul, principalmente do Brasil, da Argentina e do Chile, também estão estabelecidas no país e desenvolvem papel relevante para a consolidação do agronegócio sob a hegemonia de um modelo produtivo em poder de estrangeiros. O agronegócio paraguaio, consolidado no núcleo transnacional, produz grandes ingressos financeiros para empresas estrangeiras (VILLAGRA, 2009).

No que diz respeito às empresas nacionais, registra-se que são propriedades parciais ou totais de argentinos, de brasileiros ou de brasiguaios. As relações de transferências de recursos e de lucros entre os países não estão claras. Registra-se

²⁸ Essa corporação tem 30 silos, seis portos privados, dois comboios de barcaças.

²⁹ Possui 20 silos próprios no Paraguai, três portos privados e uma planta industrial.

que, entre as 28 principais empresas nacionais, pelo menos 14 são propriedades totais ou parciais de brasileiros ou brasiguaios, o que corresponde a 50% das empresas locais. Esse elemento reforça a proeminência de agentes econômicos não residentes no país (VILLAGRA, 2009).

As corporações transnacionais não participam diretamente da produção agrícola no campo. Priorizam o fornecimento de insumos, o recolhimento e a comercialização de commodities agrícolas, a industrialização de matérias-primas e a importação de produtos processados. Assim, não constituem presença territorial visível no país, evitando o enfrentamento com as comunidades camponesas, com as empresas e com os produtores locais. Contudo, se inserem fortemente no recolhimento e na exportação da produção, notadamente, pelo fato da soja ser o cerne da acumulação de capital do agronegócio paraguaio, seguida pelo milho, trigo e girassol (VILLAGRA, 2009).

A maneira como o agronegócio paraguaio está organizado, tendo como núcleo central as transnacionais, não é benéfico ao país, pois, devido ao desenvolvimento das tecnologias, a geração de empregos é reduzida e, em decorrência da produção em grande escala, desapropriam comunidades camponesas, os proprietários originais das terras. Além disso, o retorno financeiro, gerado para o país por meio do pagamento de impostos e das transferências de lucros pelas transnacionais é pequeno quando analisa-se os impactos ambientais e sociais, o crescimento da desigualdade social, o reduzido crescimento do mercado interno e, principalmente, a diminuição da soberania, independência e autonomia do país em relação ao seu desenvolvimento econômico, social e também político, que se tornou submisso às relações de poder estabelecidas. Isto significa que o mercado interno e a população local são desatendidos, enquanto que a concentração das atividades econômicas voltadas às transnacionais usurpam as riquezas do país em benefício próprio (VILLAGRA, 2009).

O capital transnacional e os seus aliados têm desenvolvido distintas maneiras de apropriação de território e de controle hegemônico mundial. No Paraguai, além do agronegócio, o estrangeirismo é impulsionado pelo conservadorismo e pelas concessões para exploração de petróleo e de minérios (GLAUSER, 2009).

O conservadorismo constitui o controle dos recursos naturais por meio de propostas privatizadoras de conservação da biodiversidade dos países. As maiores empresas conservacionistas internacionais formam parte das Bingos, (Big

international NonGovernmental Organisations)³⁰ e se constituem como fortes receptoras de auxílios econômicos destinados à proteção e à conservação da natureza a nível mundial. Com significativo poder econômico e político, as BINGOs impulsionaram a proliferação de áreas protegidas em diversas modalidades. Calcula-se a existência de aproximadamente 108.000 áreas protegidas em todo o mundo, somando um total de 30 milhões de quilômetros quadrados, o que representa 12% da superfície terrestre (GLAUSER, 2009).

A conservação do meio ambiente se converteu em meio de posse de territórios ditado por imperialismos em âmbito mundial. Em meio à crise ambiental global, como resultado da abrupta destruição da natureza pelos homens na busca de acumulação do capital, a preservação da natureza se tornou uma oportunidade de negócios e de lucros para as grandes corporações transnacionais (GLAUSER, 2009).

O Paraguai também vive os efeitos das mudanças climáticas. O desmatamento, a contaminação e a destruição dos ecossistemas se constituem em problemas graves na sociedade paraguaia, ou seja, em menos de meio século o desflorestamento foi impulsionado na região oriental pelos latifundiários e, somado aos efeitos da construção de estradas e das represas de Itaipu e de Yacyretá, resultou no desaparecimento de 95% dos bosques da região oriental. Evidentemente, torna-se mais um alvo de programas conservacionistas que têm como pilar de sustentação para o seu desenvolvimento, a acumulação do capital (GLAUSER, 2009).

O modelo de desenvolvimento econômico estabelecido no Paraguai, fundamentado no desenvolvimento agropecuário, incita o estabelecimento de corporações transnacionais que priorizam o controle de recursos naturais como a biodiversidade, a soja e as fontes de energia (GLAUSER, 2009).

A conservação ambiental privada, como elemento de expansão da hegemonia mundial, possui presença significativa no Paraguai. Estima-se que mais de 300.000 hectares estejam, atualmente, sob a posse da conservação privada no país, ou seja, os promissores negócios dos serviços ambientais consolidaram um ator social que até o momento não havia sido considerado dentro da problemática da terra: os conservacionistas (GLAUSER, 2009).

³⁰ As maiores organizações conservacionistas internacionais são: Conservation international, The Nature Conservancy, World Wildlife Fund e La sociedade para la conservación de la naturaleza.

O processo de apropriação privada da natureza no Paraguai é materializado por meio de distintos mecanismos. Entre eles registra-se o acordo entre o governo paraguaio e os Estados Unidos, mediados pela Lei nº 3003/06, denominada “canje de deuda”³¹, a qual é aplicada em distintos setores da sociedade. Quando direcionado para a conservação da natureza consiste em perdão de determinadas dívidas externas do país que, em contrapartida, estabeleceria financiamentos de programas de conservação ambiental em que recebe apoio de agências de assistência bilateral, ou seja, a agência financiadora compra a dívida do país para, em troca, estabelecer atividades ambientais (GLAUSER, 2009).

Os acordos entre o Paraguai e Estados Unidos, mediante o estabelecimento de programas de conservação ambiental em troca do perdão de dívidas externas, resultou na redução da autonomia estatal paraguaia sobre os recursos naturais, na biodiversidade, na beleza paisagística, no ecoturismo, dentre outros, pois o estabelecimento desses programas concede o poder de decisão e manejo dos recursos naturais paraguaios aos Estados Unidos e às empresas privadas associadas a ele (GLAUSER, 2009).

Assim, ao invés do que se propunha, os programas de conservadorismo se constituem em ameaça à soberania nacional, pois compram territórios com todos os recursos naturais existentes, e, notadamente, institui um novo tipo de latifúndio, geralmente estrangeiro, que dispõe de todos os recursos sem regulações claras sobre o uso e destino das reservas naturais. Além disso, os direitos dos povos indígenas são omitidos, pois os objetivos e os interesses das organizações conservacionistas colocam em segundo plano os direitos dos indígenas, das populações locais e os interesses relacionados ao desenvolvimento social do país. Pode-se dizer que se trata do estabelecimento de proteção ambiental baseado no mercado e nos interesses de empresas transnacionais fundamentadas na acumulação do capital (GLAUSER, 2009).

Os países da América latina e do Caribe se transformaram em nações alvejadas pelos países desenvolvidos, particularmente pelos Estados Unidos. As nações latino-americanas e caribenhas detêm 25% de todos os recursos naturais e energéticos que os estadunidenses necessitam, possuem 25% dos bosques, 40%

³¹ Surge com a crise internacional da dívida externa dos anos de 1980, quando vários países em desenvolvimento negociam suas dívidas se inserindo nos ajustes fiscais, na desregulação, na livre importação, na garantia de investimentos estrangeiros e na privatização sob a recomendação de instituições multilaterais.

da biodiversidade mundial, quase um terço das reservas mundiais de cobre, de bauxita e de prata, 27% de carvão, 24% do petróleo, 8% do gás, 5% do urânio e 35% da potência hidro energética mundial. Esses dados indicam que, para os Estados Unidos manterem o seu nível de produção e consumo capitalista, faz-se necessário assegurar fontes de abastecimento de recursos naturais e energéticos fora do país, ou seja, pode-se dizer que a nação ianque possui déficits estruturais e é dependente externo de alguns minerais estratégicos (CEPRID, 2013).

As concessões para a exploração de petróleo e de minérios também se converteram em negócios lucrativos para o estrangeirismo do território paraguaio. Pode-se dizer que as riquezas do subsolo no contexto mundial estão se esgotando e regiões, anteriormente consideradas “pobres”, são alvejadas pelas indústrias extrativas transnacionais. No Paraguai, estima-se que 13.000.000 de hectares de terras foram concedidas a empresas estrangeiras no ano de 2007 para a exploração de petróleo e de gás natural nas proximidades da fronteira da Argentina e da Bolívia (GLAUSER, 2009).

Registra-se que entre 1945 até o presente, foram realizados 15.859 quilômetros de linhas sísmicas e perfurados 48 poços para exploração de petróleo. Desses poços, 58% indicaram indícios de gás natural, significando que há um potencial não explorado até o momento (IRALA, 2011).

O estabelecimento do estrangeirismo do território paraguaio é favorecido por fatores internos da organização institucional do país, pois se verifica: a venda de terras a valores menores que em outras regiões, a baixa carga impositiva para a terra e a agro exportação, a vigência de 20 acordos de proteção para os investidores estrangeiros, a criação de um marco legal ambiental ditado por ONGS conservacionistas, a precariedade legal, técnica e operativa das instituições governamentais responsáveis por regular e sancionar as leis, as vantagens informais, a alta disposição da corrupção, a pobreza do campo e a presença de ideologias dominantes que difundem a ideia de que os investimentos estrangeiros são positivos para o desenvolvimento da nação, o que reduz a possibilidade de movimentos de oposição às relações vigentes (GLAUSER, 2009).

Evidentemente, percebe-se o avanço do estrangeirismo no território paraguaio. O problema não tem sua origem no estrangeiro, mas no modelo produtivo imposto à nação que tem como pressuposto fundamental a acumulação de capital mediada pelas necessidades externas estabelecidas por poderes, ou impérios,

hegemônicos que imperam globalmente sobre nações com reduzidos poderes de reação e de autonomia, como é o caso da sociedade paraguaia. Esse contexto produziu historicamente a destruição e a desestruturação econômica, social, política e cultural, em geral, de muitas nações do mundo, e como foi elencado nos dados supramencionados, particularmente, do Paraguai (GLAUSER, 2009).

A missão do imperialismo ianque nos países pode ser representada por agências aliadas a seu favor. A USAID é um exemplo de instituição que executa programas sob a orientação estadunidense com presença significativa no Paraguai. Seus programas possuem certa autonomia operacional, mas devem cumprir com os objetivos estratégicos da política estrangeira fixada localmente pela embaixada e globalmente pelo Departamento do Estado. Cabe ressaltar que esses dados não estão disponíveis em nenhum documento público (CORONEL et al, 2012).

Ao analisar os eixos de cooperação técnica da USAID é possível identificar as principais áreas de atuação dos Estados Unidos no Paraguai. Denota-se que, no setor de desenvolvimento social, o apoio é praticamente nulo; no desenvolvimento econômico produtivo não chega a 1%; no desenvolvimento político e institucional é de 32,3% centrada especialmente na área de democracia e do governo. As principais instituições favorecidas pelos projetos financiados pela USAID, no Paraguai, são: ministério da fazenda, de saúde pública e bem estar social, controladoria geral da república, ministério público, poder judicial, direção geral de aduanas, ministério da indústria e comércio e ministério do interior (CORONEL et al, 2012).

Entre as prioridades da USAID cabe mencionar também a assistência técnica e financeira em áreas como: democracia, governo, crescimento econômico, saúde, meio ambiente, administrar os fundos outorgados pela corporação do desafio do milênio (MCC), para o programa Umbral,³² entre outros (CORONEL et al, 2012).

³² O programa Umbral é financiado pela embaixada dos Estados Unidos e a USAID. Trata-se de uma iniciativa do governo paraguaio para fortalecer o estado de direito e combater a corrupção. Este plano se realizou por meio de duas fases, a primeira entre abril de 2006 a novembro de 2009, e a segunda de outubro de 2009 a 2011. Cabe mencionar que esse plano favorece a influência direta dos EUA no aparato estatal paraguaio, constituindo-se em uma das formas de controle e trabalho de inteligência, pois, desde o estabelecimento do referido plano, é possível o acesso e o controle estadunidense ao ministério público, ao poder judicial, à controladoria geral da república, ao ministério da fazenda, ao congresso nacional, ao ministério da saúde, à direção nacional de aduanas, ao ministério da indústria e comércio, ao ministério do interior e à polícia nacional.

Para a USAID, o Paraguai tem uma economia predominantemente agrícola, tem significativas taxas de pobreza, de desemprego e uma alta taxa de desenvolvimento da população. O programa de desenvolvimento da USAID-Paraguai tem sido desenvolvido em resposta a esses problemas. Outras questões a superar incluem a debilidade de suas instituições, a economia informal que envolve o contrabando ilegal e a cultura de corrupção (CORONEL et al, 2012).

Todos os setores da sociedade são almejados para a intervenção estadunidense (política, economia, educação, saúde, bem estar social, infraestrutura, segurança). Para cada um desses setores registram-se programas específicos e interesses pré-determinados. Nenhum plano da sociedade está isento dessa ingerência. Estabelecem-se operações de caráter urbano, rural, de grande, de médio e de pequeno porte, todos necessários, combinados e interligados para o êxito dos interesses do imperialismo mundial. Em síntese, verifica-se um jogo de interesses que combina crueldade revestida de caridade e de segurança.

Os elementos mencionados sobre as intervenções, as formas de estrangeirismo, os programas humanitários e o militarismo esclarecem e ilustram concretamente a realidade do país. No entanto, o objetivo não é anunciar quantas bases militares existem na nação, quantos militares estão atuando na sociedade ou enumerar quantos programas são executados e desenvolvidos. Trata-se, em primeira instância, de reconhecer que o processo de ingerência externa, principalmente organizada pelos Estados Unidos e por seus aliados, fazem parte da realidade do Paraguai e está materializada por meio de inúmeras faces, muitas vezes, de forma oculta à população. Há a necessidade de esclarecer que a essência das intervenções estadunidense são, a priori, instrumentos de dominação, de exploração e, principalmente, se configuram em ameaça à democracia, à soberania e ao controle interno da nação paraguaia.

Os dados relativos à supremacia estadunidense e de seus aliados configuram a submissão paraguaia frente às determinações ianques. Subordinação que intensifica tensões, conflitos e problemáticas que acompanham por décadas a história e o desenvolvimento da sociedade paraguaia, pois essa ingerência não se trata de fatos novos, ou recentes do cotidiano da nação, uma vez que a história das relações entre Paraguai e Estados Unidos é uma “amizade” que indica ascendência ao passado. Como já foi mencionado, trata-se de uma relação aparentemente assistencial e essencialmente dominante, construída ao longo dos anos.

Tendo em vista o tema de investigação, e notadamente evidenciado a ingerência externa em vários planos de organização da sociedade paraguaia, como foi constatado anteriormente, cabe verificar se esse contexto se incorpora no desenvolvimento do setor educacional. Isto significa identificar se existe uma face intervencionista estabelecida por meio da educação da população. O ponto de partida para essa análise se fundamenta na hipótese que *“en el Paraguay la educación cumple el papel legitimador del sistema imperante y está organizada para el subdesarrollo y la dependência”* (ALMADA, 1974, p.21).

2.3 A EDUCAÇÃO PARAGUAIA NO CONTEXTO DO INTERVENCIONISMO E DA DOMINAÇÃO EXTERNA

A educação, quando pensada como um dos meios fundamentais para viabilizar o conhecimento para as novas gerações, e com a sua difusão, a consolidação de sistemas nacionais de ensino para todas as populações, sem distinção de classes e conteúdos, ainda, como instituição que poderia contribuir para a superação da sociedade burguesa, se transformou em setor merecedor de atenção da classe hegemônica que controla o desenvolvimento do capital mundial, pois ao se consolidar esse plano poderia se tornar uma ameaça à ideologia burguesa.

É possível identificar ascensões e declínios de hegemonias mundiais baseadas na acumulação e na expropriação de riquezas materiais e naturais promovidas por colonizações ou por conquistas militares que resultaram na submissão e na dependência de alguns povos (RATTNER, 2007).

Seguindo essa tendência geral, objetiva-se registrar elementos que possam denotar a manifestação da ingerência externa no desenvolvimento do setor educacional paraguaio e em seus impactos para o setor. Essa abordagem se fundamenta mediante as evidências apresentadas desse tipo de interferência em vários setores da sociedade, como foi mencionado na seção anterior. Tudo indica que foi somente nos governos de José Gaspar Rodrigues de Francia e da família López que a nação possuiu um desenvolvimento político, econômico e social autônomo e independente de poderes estrangeiros.

Evidencia-se que o conflito bélico denominado Guerra do Paraguai (1864-1870) se configurou como o marco de inserção do capitalismo mundial de forma

generalizada no território paraguaio. A partir desse momento, as políticas nacionais guaranis foram reorganizadas em consonância com os interesses hegemônicos da Inglaterra, dos Estados Unidos e de potências sul-americanas como Argentina e Brasil, ou seja, estavam dadas as condições para o estabelecimento da dependência, da submissão e da perda de soberania nacional (VILLAGRA, 2011).

O setor educacional paraguaio é marcado por reformas de distintas amplitudes. Denotam-se as parciais, direcionadas para determinado nível educacional como a de 1904 e de 1931, e as abrangentes, que abarcaram mudanças integrais, reestruturando todo o setor educacional paraguaio, como é o caso das reformas de 1924, de 1957, de 1973 e de 1994. No entanto, é possível identificar que em todos os procedimentos reformistas não ocorreram transformações circunstanciais, uma vez que problemas como: analfabetismo, evasão escolar, qualidade educativa, debilidade de setores administrativos, carência de espaços físicos escolares e materiais didáticos, fragilidade no processo de formação de professores, dentre outros fatores, se configuram em reivindicações recorrentes. Mediante esses dados, indagamos: Qual a base fundante que orientou o planejamento, o desenvolvimento, a execução e os objetivos da reforma de 1994?

A direção selecionada para orientar a resposta da questão acima é um breve resgate histórico da educação paraguaia, caminho que permite conhecer as condicionalidades que as demandas de desenvolvimento da sociedade geraram, pois a história é considerada ferramenta fundamental para a aquisição do conhecimento científico, se constitui em condição *sine qua non* para desenvolver as capacidades reflexivas, analíticas e críticas sobre todo e qualquer objeto de estudo, ao possibilitar entendê-lo em suas continuidades e discontinuidades.

O continente americano foi colonizado dentro do processo da expansão do capital comercial europeu, visando a expandir o comércio por meio da dominação, da usurpação de riquezas materiais e naturais para o estabelecimento do controle mundial. Cabe destacar que Espanha e Portugal não recebiam os grandes benefícios do mercantilismo capitalista, ainda que fossem suas colônias as que, majoritariamente, proporcionavam o ouro e a prata que consolidavam a referida expansão (GALAENO, 1971).

Seguindo essa tendência geral, o Paraguai foi colonizado pelos espanhóis³³. O setor educacional, no período colonial, não se apresentou como questão prioritária. A educação era permitida somente para os homens, enquanto que as mulheres cresciam analfabetas, apenas com instrução religiosa e trabalho doméstico. Pode-se dizer que as ordens religiosas participaram significativamente no desenvolvimento educacional e na cultura paraguaia (BENÍTEZ, 1981).

Os grupos religiosos, mercedários, jerônimos, franciscanos, dominicanos e jesuítas, trabalhavam na incorporação da população nativa à vida civilizada. Isto ocorreu por meio da catequização, da educação, da organização familiar e alguma instrução artesanal e de ofício. A educação de primeiras letras estava sujeitada à remota possibilidade de encontrar professores que dominavam o espanhol e o guarani, pois esse último era o idioma exclusivo utilizado pelos índios. Tudo isso em consonância com os princípios católicos e dos ideais espanhóis. Os religiosos foram os principais mentores intelectuais da colônia, especialmente entre os séculos XVI e XVII (BENÍTEZ, 1981).

No período colonial, a educação estava reduzida em conhecimentos como ler, escrever, contar, religião e artesanato. Caracterizava-se pela escassez de professores, de materiais escolares e de recursos financeiros. As cátedras livres e o colégio Carolino foram as mais profícuas realidades educativas do período. Os estudos universitários eram realizados, principalmente, em Córdoba, em Charcas, em Lima e em Santiago, no Chile, o que proporcionou a alguns paraguaios o conhecimento das ideias que dominavam a Europa do século XVIII, representadas principalmente nas obras de Locke, de Montesquieu, de Rousseau, de Voltaire entre outros filósofos (BENÍTEZ, 1981).

A colonização paraguaia foi marcada pelo poder e pela dominação de interesses estrangeiros, a priori, espanhol, explicado pela condição de colônia a que estava submetido o país. Pode-se dizer que se confere a esse contexto a primeira forma de interferência estrangeira no desenvolvimento da sociedade e da educação paraguaia, em que a educação estava reduzida aos interesses dos governadores e das ordens religiosas oriundas da Espanha, pois se tratava de uma combinação

³³ Cabe destacar que a Espanha detinha apenas 5% do comércio por meio de suas colônias, pois o restante era dividido entre holandeses, flamengos, franceses. Os genoveses controlavam mais de 20%, os ingleses 10%.

entre propagação da fé cristã e a usurpação das riquezas nativas. Isto expressa que “espada e cruz marchavam juntas na conquista e na espoliação colonial” (GALEANO, 1971, p.16) para, em última instância, atender às necessidades dos paraguaios, tanto no setor educacional como no desenvolvimento econômico da nação.

Após o período colonizador, se estabelece o contexto independente. Em 1811 foi proclamada a independência do Paraguai. A luta emancipadora do Paraguai se inseriu no movimento de independência liderado por Bolívar, San Martín e Sucre, com a diferença de que o Paraguai, como o Haiti, estabeleceu concretamente a independência política e econômica. A independência haitiana poderia se equiparar à paraguaia, com a distinção de que o Paraguai, além de derrotar o absolutismo espanhol, liquidou a burguesia como classe emergente, enquanto que, no restante do continente, os Estados coloniais formaram um novo colonialismo (CORONEL, 2011).

Pode-se dizer que os três governos subsequentes à independência do Paraguai, respectivamente composto por José Gaspar Rodríguez de Francia, por Carlos Antonio López e por parte do governo de Francisco Solano López, período que compreende desde 1811 até 1870, configuraram as únicas ocasiões da história do país em que se estabeleceu autonomia, independência e soberania nacional, pois não foram encontrados registros de ingerência estrangeira nos direcionamentos da nação nesses contextos, e quando aconteciam estavam orientados, a priori, ao desenvolvimento e às necessidades internas da sociedade paraguaia. A menção sobre os feitos desses três governos, denominados autônomos e autossuficientes, é o objeto da abordagem a seguir objetivando evidenciar como a sociedade paraguaia conseguiu se isentar das ingerências externas nesse momento e especialmente identificar as características educacionais de um período denominado livre.

O Estado Paraguaio se desenvolvia como uma exceção na América Latina anteriormente à guerra da Tríplice Aliança. Era o único país que o capital estrangeiro não havia conseguido influenciar o modo das relações sociais. O longo governo de José Gaspar Rodríguez de Francia, entre 1814 a 1840, estabeleceu um desenvolvimento econômico autônomo e sustentável. Consistia em um Estado onipotente e paternalista que orientava e organizava os recursos e os destinos do país sem a existência de uma burguesia nacional (GALEANO, 1971).

Pode se dizer que o Paraguai não era afortunado quando Francia morreu, porém, era o único país da América Latina que não possuía mendigos, fome, ladrões

e praticamente não havia analfabetos. O comércio exterior não configurava o eixo principal da sociedade. Acredita-se que a inexistência de uma oligarquia favoreceu as condições econômicas fundamentais sob o poder do Estado para o estabelecimento de uma política desenvolvimentista independente (GALEANO, 1971).

O bloqueio comercial estabelecido por Buenos Aires logo após a declaração da independência do Paraguai desfavorecia o comércio exterior paraguaio, a ponto de dismantelar a oligarquia comercial como classe. O isolamento comercial, medida adotada por Francia, resultou na paralização da oligarquia exportadora³⁴. A política de isolamento, restrita às intervenções estrangeiras, contribuiu para a construção da unidade do povo fundamentada em uma ideologia nacionalista e popular (CORONEL, 2014).

José Gaspar Rodríguez de Francia³⁵, primeiro governador do período independente, construiu um Estado paternalista e popular que, ao mesmo tempo, possuía elementos capitalistas. Diz-se paternalista em decorrência do poder absoluto exercido sobre todas as atividades estatais; popular devido ao caráter igualitário e voltado às necessidades do trabalhador; capitalista, pois buscava o desenvolvimento econômico e a acumulação de riquezas, porém, sem capitalistas ou classe hegemônica (CORONEL, 2011).

No governo de Francia, o Paraguai se converteu em um Estado popular. Em 1825, mais da metade das terras da região oriental e a totalidade do Chaco eram propriedades do Estado. Esse contexto instituiu a primeira reforma agrária da América Latina, por meio da distribuição de terras sob a forma de arrendamento para os camponeses. As terras foram transferidas aos trabalhadores a preços simbólicos, e, em contrapartida, deveriam produzir alimentos para a subsistência. A não liberalização da terra impediu o aparecimento de uma classe proprietária rural, pois

³⁴ Com o bloqueio comercial de Buenos Aires as exportações diminuíram expressivamente. Entre 1800, período colonial, e 1839, período independente, a exportação de erva diminuiu de 2739 a 113 toneladas, o tabaco de 414 a 14 toneladas, o couro de 4831 a 918 toneladas.

³⁵ Após o processo de independência do Paraguai em 1811, não se estabeleceu, em primeiro momento, um Estado Nação, foi constituído um triunvirato entre José Gaspar Rodrigues de Francia (representante das classes subalternas), o militar espanhol Juan Valeriano de Zeballos (representante da burguesia emergente) e o ex-governador Bernardo Velasco (representante do absolutismo espanhol). Em 1816 Francia foi nomeado pelo congresso popular ditador supremo e a partir desta data se formou um Estado Nacional no Paraguai, com concentração absoluta do poder. Não foi criado um estado liberal como em outros países da América Latina, foi estabelecido as bases de um partido Estado ou partido único.

ela foi convertida em propriedade social. Pode-se dizer que a reforma estabelecida não foi uma reforma burguesa, pois enquanto as burguesias liberalizantes da terra favoreciam o surgimento de uma grande massa de proprietários privados, Francia repartiu terras para os camponeses, convertendo-as em propriedade coletiva: as fazendas da Pátria (CORONEL, 2014).

Um fator importante a registrar é a abundância de alimentos desse período, pois as fazendas “La Patria” eram muito produtivas e seus excedentes eram distribuídos entre os pobres em tempo de seca e de escassez de produtos. Isto significa que o excedente não servia como acumulação para uma classe privilegiada, ao contrário, se convertia em distribuição coletiva. Compartilha-se a informação de que o governo paraguaio, nesse período, possuía uma estrutura nacional, popular e igualitária (CORONEL, 2014).

Pode-se dizer que Francia atendeu, em alguma medida, a instrução elementar, ou seja, alfabetizar, ler, escrever e contar. A educação média e superior não foi prioridade desse governo e as iniciativas registradas foram de caráter privado como, por exemplo, a escola de Juan Pedro Escalada, docente de destaque no desenvolvimento educacional paraguaio no período colonial, no governo de José Gaspar Rodríguez de Francia e de Carlos A. López. Também se destaca o trabalho dos sacerdotes que, mesmo com os conventos fechados, se dedicaram à docência livre (BENÍTEZ, 1981).

O setor educacional, no governo de José Gaspar Rodríguez de Francia, era considerado admirado pelos estrangeiros que passaram pelo Paraguai nesse período, pois a leitura e a escrita era de domínio da grande maioria da população (ALMADA, 1974).

Os governos de Carlos Antonio López e de Francisco Solano López, posteriores ao governo de Francia, continuaram a fortalecer o desenvolvimento do país, uma vez que o crescimento, sobretudo, econômico, estava em ascensão. Prova disso é a existência de uma linha telegráfica, de uma ferrovia, de significativa quantidade de fábricas de materiais de construção, de tecidos, de lençóis, de papel, de tinta, de pólvora, de louça, dentre outros, e também a contribuição de técnicos estrangeiros na prestação de serviço para a inserção de tecnologias para o desenvolvimento interno do país (GALEANO, 1971).

Nesse período, o Paraguai seguia exportando o essencial: erva mate, couro, madeira e tabaco, mas, a partir do começo da década de 1860, o algodão se

converte em produto importante, estimulado pela alta dos preços internacionais. Também houve uma melhora nas comunicações internas e externas, em comparação ao governo de José Rodríguez de Francia. Compreende-se que os vínculos com o exterior se realizavam por meio do sistema fluvial, graças a uma frota mercante estatal em expansão (KRAUER, 2008).

O Paraguai construía suas próprias embarcações e navios para transportar seus produtos (erva mate, tabaco, algodão) para os mercados europeus e, ao regressar, traziam armas, aparatos científicos, produtos químicos, máquinas para a imprensa, entre outros. Possuía, ainda, a maior frota comercial do rio da Prata, construiu o primeiro navio a vapor da América Latina com capacidade de 226 toneladas, tendo em vista que a tecnologia paraguaia era superior aos países vizinhos, ou seja, o país possuía uma balança comercial favorável, não havia desemprego e o setor educacional era caracterizado pelo reduzido número de analfabetismo (CORONEL, 2014).

Registra-se que o Estado monopolizava o comércio exterior, pois a erva mate e o tabaco abasteciam o sul do continente, e as madeiras eram exportadas para a Europa. Assim, a balança comercial paraguaia apresentava superávits significativos. A moeda era estável e forte, o que proporcionava investimentos públicos sem recorrer ao capital estrangeiro, ou seja, os paraguaios não possuíam dívidas com o capital externo. Além disso, estavam em condições de manter um excelente exército. É importante mencionar que o excedente econômico gerado no país não era absorvido pelo capital inglês. Ressalta-se que 98% do território paraguaio era de propriedade pública, ou seja, o Estado legava aos camponeses o poder de exploração, de produção e de povoamento da terra que, em contrapartida, não poderiam ser vendidas (GALEANO, 1971).

O país impulsionou seu desenvolvimento por meio da tecnologia europeia. Aproximadamente 500 técnicos estrangeiros foram contratados pelo governo para a execução de trabalhos de infraestrutura. Eram engenheiros civis, mecânicos, arquitetos, médicos, farmacêuticos, escultores, educadores, escritores, dentre outros. Cabe destacar que os estrangeiros contratados contribuíam com o seu conhecimento e recebiam alta remuneração, porém, não participavam das questões comerciais internas e nem das internacionais. Ademais, Leis vigentes no ano de 1854 negavam o direito de compra de propriedade do território paraguaio aos estrangeiros (ALMADA, 1974).

Cabe destacar que o Estado paraguaio praticava um protecionismo sobre a indústria nacional e o mercado interno, fator que concerne uma especificidade ao Paraguai quando comparado às relações de comércio estabelecidas entre a Europa e os outros países da região da América Latina naquela ocasião, pois os rios do interior paraguaio não estavam à disposição da navegação britânica como aconteciam com as outras nações latino-americanas. A sociedade paraguaia era denominada e conhecida como a mais progressista da América Latina nesse período, tendo em vista que construía-se, desenvolvia-se, fortalecia-se e crescia economicamente sem investimentos estrangeiros, sem empréstimos do banco inglês e sem a dependência do mercado mundial. É preciso dizer que essa realidade não agradava a hegemonia inglesa vigente (GALEANO, 1971).

No primeiro período da independência, José Gaspar Rodríguez de Francia socializava o excedente produzido nas fazendas “La Patria”. Carlos Antonio López reverteu o excedente para a reprodução do capital. Essa política permitiu ao Paraguai se configurar como líder econômico da região ao lado dos Estados Unidos (CORONEL, 2014).

No fim do governo de Francia, as forças produtivas que satisfaziam o mercado interno estavam estancadas, assim, Carlos Antonio Lopez, ao assumir o governo, libera a economia para o mercado internacional. Uma das primeiras medidas foi liberalizar as terras por lei, ou seja, derrogar a Lei de Índias, Índios e mestiços que garantia o direito à terra, concedido a essas populações ancestralmente. O decreto de 07 de outubro de 1848 estabeleceu o confisco das terras comunitárias e privadas de 21 povos indígenas, medida que rompeu com a cultura igualitária construída por Francia, que havia deixado sob a posse do Estado mais da metade das terras da região Oriental e da totalidade do Chaco. O governo Lopez, ao mesmo tempo em que confiscou as terras dos povos indígenas, expropriou terras do Estado a favor de proprietários privados (CORONEL, 2011).

O Paraguai, como já foi mencionado, era considerado o país mais próspero do hemisfério sul e comparado aos países mais desenvolvidos da época. Em 1860, quatro anos antes da guerra do Paraguai, o país produzia sete mil toneladas de tabaco, mais de 10 milhões de quilos de erva mate e possuía aproximadamente milhões de cabeças de gado para uma população menor do que um milhão (CORONEL, 2011). Don Carlos Antonio Lopez consolidou um capitalismo de Estado rígido e centralizado entorpecendo o desenvolvimento das forças produtivas. Essa

realidade resultou na formação de muitos opositores a esse regime no exterior (PASTORE, 2008).

Pode-se dizer que o modelo de desenvolvimento, colocado em prática por Carlos Antonio López, configurou uma forma de capitalismo independente somado à modernização tecnológica. Esse contexto desenvolvimentista era contraditório à realidade vivida pelos vizinhos rios prateses, pois, na Argentina, predominava a oligarquia latifundiária agroexportadora amparada pelo imperialismo inglês, enquanto que, no Brasil, prevalecia o monopólio do açúcar que implicava a exploração de escravos negros (ALMADA, 1981).

Carlos Antonio Lopez almejava o desenvolvimento. Assim, o ensino primário obrigatório foi um dos legados desse governo, no entanto, de acordo com Benítez (1981), a instrução obrigatória era restrita aos meninos, enquanto o ensino, para as meninas, encontrava-se indeferido (BENÍTEZ, 1981).

O ensino superior era um ensejo de Antonio Carlos López. Nesse aspecto, foram realizadas várias iniciativas de desenvolvimento desse nível de ensino por meio da criação de algumas instituições. Dessas, algumas fecharam posteriormente, outras permaneceram por mais tempo em funcionamento, porém, com dificuldades financeiras e com falta de professores (BENÍTEZ, 1981).

Se no governo de Francia foi construída a identidade de um povo trabalhador, disciplinado e submisso, Carlos Antonio López produziu conteúdo ideológico. Isso pode ser expresso por meio da criação de um periódico publicado pela primeira vez em 26/04/1845, denominado “El Paraguayo Independente”. Essa publicação objetivava justificar e defender a independência nacional perante a nação e a opinião pública internacional. Eram divulgados documentos oficiais que comprovavam a proclamação da república do Paraguai (BENÍTEZ, 1981).

O presidente Carlos Antonio López foi o primeiro redator do periódico El paraguayo independente. Nesse informativo, argumentava-se e transformava a independência nacional numa realidade não sujeita a oposições alheias. Foram sete anos de publicação e, em 1852, o objetivo do periódico havia cumprido a sua missão, pois a Argentina, último país a reconhecer a independência paraguaia, não fazia mais resistência à situação. Fato que se consumou com a alteração do governo argentino, quando Juan Manuel de Rosas foi substituído por Justo José de Urquiza. Também de caráter informativo, entra em circulação “El semanário de avisos y

conocimientos utiles” e, assim sucessivamente, surgiram outros periódicos (BENÍTEZ, 1981).

Outras iniciativas de caráter cultural também foram instituídas. Muitos técnicos estrangeiros vindos ao Paraguai habilitaram instituições de ensino como: escola de desenho, escola de música, escolas para meninas. Em resumo, pode-se dizer que foram adotadas algumas melhoras materiais para o setor educativo no período López que, embora tenha impulsionado o desenvolvimento da instrução pública do país, não rompeu com os tradicionais hábitos do período colonial e do governo anterior. Outra iniciativa a registrar é o catecismo “San Alberto”, fonte de doutrina para uso nas escolas primárias. Identifica-se, por meio desse catecismo, a autoridade e o interesse da continuidade familiar dos López no poder do país (BENÍTEZ, 1981).

Em linhas gerais, uma ponderação sobre o desenvolvimento educacional do contexto denominado como autônomo e independente, poderia expressar que as condições materiais para o desenvolvimento educativo do país estavam dadas. Entretanto, não é possível registrar um sistema educacional consolidado. Cabe mencionar que existiam iniciativas de desenvolvimento em todos os níveis educacionais. O ensino primário obrigatório e gratuito alcançou grande impulso, embora houvesse a restrição do acesso para as meninas. A educação se caracterizava em princípios de obediência, respeito às autoridades, reverência a Deus e exacerbação da pátria. Registra-se a existência de aproximadamente 435 escolas, contabilizando 16.555 alunos sem contar as escolas particulares. Em toda a aldeia, os primeiros três edifícios construídos pelo Estado eram a escola, a igreja e o comando militar, sempre localizados em frente à praça, o que pressupõe a estreita relação entre as três instituições (CARDOSO, 2007).

Há de se reconhecer iniciativas significativas direcionadas ao desenvolvimento educacional nos períodos que sucedem a independência, pois aparecem os jornais, as revistas, a composição do hino nacional, a criação de símbolos nacionais, o impulso às artes, a oportunidade de estudantes para estudar na Europa, o estabelecimento da reponsabilidade do Estado e dos pais de família perante às escolas, a habilitação de instituições escolares, o surgimento de uma escola normal. Também denotam-se regimes de governo autoritário, nacionalista e paternalista, características que, certamente, se incorporaram ao setor educativo. A escola era um meio para ensinar a formação moral, espiritual, a obediência e a

disciplina. A educação moral, por exemplo, se fundamentava no ensino da religião, na retificação do espírito humano, em consonância com os costumes nacionais da crença civil e política (CARDOSO, 2007).

Em síntese, registra-se avanços de caráter material e estrutural, como também limitações no que diz respeito à formação docente e à expansão do ensino superior. Logo, a realidade evidenciada contempla as características do Estado constituído nos governos Francia e da família López. Isto significa que a educação estabelecida foi resultado das relações sociais concretas existentes, pois acompanhou o desenvolvimento dos modos de produção da nação e apresentou as contradições inerentes e existenciais do sistema organizacional da sociedade paraguaia do momento. Em outras palavras, nesse momento da história, em decorrência das condicionalidades das leis de funcionamento da sociedade burguesa, não era uma educação orientada para o acesso ao conhecimento transformador que estava sendo proposto, pois estava voltada, a priori, para os dogmas da fé cristã e submissa às autoridades estatais.

O contexto supramencionado sobre o Paraguai, até o momento, assume outros direcionamentos nos anos seguintes, pois a realidade estabelecida na sociedade paraguaia daquele momento em diante é marcada pela guerra da Tríplice Aliança. Grande parte da historiografia sobre o Paraguai afirma e defende que o ato de historiar sobre esse país pode ser contemplado em dois momentos capitais: o antes e o pós guerra iniciada em dezembro de 1864. A história tomou essa dimensão, pois, finalizado a guerra, o Paraguai progressista e desenvolvido desapareceu.

A Inglaterra, no contexto da Guerra da Tríplice Aliança, vivenciava os avanços da revolução industrial e necessitava de significativas quantidades de matéria prima para responder às suas demandas. Enquanto isso, a divisão internacional do trabalho, iniciada com os processos colonizadores do continente americano, se intensificava com o desenvolvimento do capitalismo inglês (CORONEL, 2011).

A Guerra de Secessão ocasionou a destruição dos campos de algodão norte americano entre 1861-1862 que resultou na falta dessa matéria-prima na Inglaterra. Foram estabelecidas tentativas de negociações com o governo paraguaio por meio de uma proposta de troca de fibras de algodão por produtos manufaturados, porém, Francisco Solano Lopez propôs o pagamento em libras esterlinas, o que foi negado pelo governo britânico, dessa forma, não houve negociações (CORONEL, 2011).

Os países de periferia deveriam ser provedores de matéria-prima e consumidores dos produtos manufaturados. Na região da Prata esse sistema funcionava, pois na Argentina e no Brasil a elite dominante estava submetida ao império inglês (CHIAVENATO, 1989). O Paraguai, por meio de sua soberania econômica, rompia com a divisão internacional do trabalho, e rompendo com a ordem inglesa, a guerra seria inevitável. Ainda, se difundia por meio da mídia, principalmente a argentina e a brasileira, informações sobre a necessidade de salvar o Paraguai de um suposto ditador (CORONEL, 2011).

O contexto argentino e brasileiro no período pré-guerra da Tríplice Aliança não eram estáveis. O Brasil tinha uma produção baseada na exploração dos escravos negros, os quais sustentavam a economia. Vários bancos brasileiros estavam em crise e o país estava em dívida com o capital inglês. Na Argentina, a maioria da população sobrevivia da caça e da pesca no campo e não possuíam propriedade de terra. Estima-se que 58% da sua população era nômade e somente 2% de suas terras eram cultivadas, o resto era utilizado para a pecuária. Assim, a burguesia argentina e brasileira estavam submetidos ao capital inglês (CORONEL, 2011). O posicionamento do Uruguai raramente é citado nas bibliografias que tratam sobre a guerra.

Enquanto seus vizinhos viviam a escravidão e o nomadismo, o Paraguai possuía um desenvolvimento relativamente avançado com relação aos países que compartilhavam a mesma fronteira. Também, não tinha mendigos, analfabetos, possuía o único parque industrial do Sul da América e não possuía dívidas. Poder-se-ia dizer que as condições materiais para iniciar o desenvolvimento industrial estavam dadas, realidade que contrariava os interesses da Inglaterra (CHIAVENATO, 1989).

A guerra do Paraguai, que fora anunciada como um conflito fácil e rápido pelos seus aliados, durou cinco anos. Esse fato pode ser explicado, pois os soldados brasileiros eram, em sua maioria, escravos que lutavam pela sua liberdade e desconheciam o motivo da guerra. Os argentinos e uruguaios tinham um exército formado por pessoas obrigadas a participar do conflito, aqueles que se incorporavam conscientemente eram os mercenários bem remunerados; enquanto os paraguaios tinham a convicção ideológica de defender uma causa justa, ou seja, a soberania da pátria (CORONEL, 2011).

A Guerra do Paraguai foi causada, em sua essência, por questões políticas oriundas de causas primordiais, de caráter econômico. A Tríplice Aliança, formada pelo Brasil, Argentina e Uruguai, se constituía em aliados do capital inglês, que tiveram sua estrutura de expansão negada pelo Paraguai. Com isso, questões de limites de fronteiras entre os países e as reivindicações territoriais da Argentina e do Brasil só contribuíram com as justificativas para iniciar um conflito bélico, pois a guerra se configurou como instrumento de desestabilização econômica e política da região rio-pratense, a priori, para a dominação do Cone Sul, em especial, a submissão econômica paraguaia pela Inglaterra (CHIAVENATO, 2011).

A maioria dos soldados aliados era analfabeta, enquanto os paraguaios eram alfabetizados. Circulava, por meio de publicação paraguaia, o periódico “El Semanario”, que era distribuído às tropas paraguaias com informes sobre a guerra. Eramos próprios soldados que escreviam os periódicos, tratavam, nesse sentido, especialmente sobre as experiências do conflito, eram editadas frente à batalha, e publicadas em colunas denominadas como: Cacique Lambaré, Centinela, Kabichu’i (CHIAVENATO, 1989).

A Guerra do Paraguai acabou em 1870. Os cinco anos que duraram o conflito foram devastadores para o país. Provocaram o caos econômico, graves desordens do âmbito político e social e instituições educacionais totalmente desarticuladas. Esses fatos convocaram um esforço capital para a reconstrução social da nação. Nesse contexto, o protagonismo feminino foi significativo, pois o país estava com a população masculina reduzida e as mulheres, em grande medida, contribuíram para organizar, reestruturar e impulsionar a reconstituição nacional. Em outras palavras, a guerra frustrou a primeira tentativa do Paraguai em se modernizar, se desenvolver e se integrar regionalmente e mundialmente. O resultado da guerra implicou um retrocesso de décadas de desenvolvimento sob todos os aspectos (KRAUER, 2008).

Ao fim da Guerra, o Paraguai, que antes do conflito contava com uma população de 550 mil habitantes, contabilizava que “quase 90% dos homens adultos morreram, e a população sobrevivente, de maioria feminina, ficou dispersa e desorganizada” (SOUCHAUD, 2011, p. 134). Além das perdas humanas ocorreram consequências econômicas, sociais, materiais e a perda de aproximadamente 160 mil quilômetros do território do país (LAMBERTI, 2011).

As terras perdidas pelo Paraguai somam em quilômetros quadrados, mais que os estados Brasileiros de Pernambuco e Alagoas juntos; mais que Alagoas, Espírito Santo e Paraíba juntos, mais que Santa Catarina e Rio de Janeiro juntos. Enfim, é roubado do Paraguai um território maior que Portugal e Dinamarca juntos; maior que Bélgica e Cuba juntos; maior que Alemanha Oriental e Albânia juntos; maior que Áustria e Costa Rica juntos (CHIAVENATO, 2011, p.183).

A realidade vivenciada no pós-guerra, além da destruição da nação paraguaia, é a de brasileiros e de argentinos lutando pela hegemonia do país. Estabeleceu-se um governo bi-partidista constituído por liberais nacionalistas. Vários conflitos ocorreram entre as duas burguesias e o período imediato de pós-guerra se transformou em tensões entre Brasil e Argentina. Cabe destacar que, nos primeiros 30 anos subsequentes à guerra da Tríplice Aliança, a hegemonia de ambos os países foi expressiva no Paraguai (CORONEL, 2011).

Foi no contexto pós-guerra que se originou os partidos políticos: Associação Nacional Republicana (Partido Colorado) e Partido Liberal, que, até o presente, se constituem como os tradicionais partidos da história nacional. Pode se dizer que Brasil e a Argentina possuíram estreita relação com a organização dos partidos políticos do Paraguai. O Partido Colorado respondia aos interesses do Brasil e ao Partido Liberal da Argentina (ALMADA, 1974).

Em linhas gerais, a morte de Francisco Solano Lopez, em 01 de março de 1870, em Cero Corá, significou, além do final da guerra, o extermínio do nacionalismo, da autonomia e da independência estabelecida nos anos de 1800. Os vencedores da guerra impuseram ao povo paraguaio a constituição argentina. As universidades, os colégios e as escolas, foram submetidas ao modelo francês, inclusive o exército. Isto significava que a Inglaterra, por meio de suas colônias, Brasil e Argentina, organizava a economia paraguaia para servir a ela (ALMADA, 1981).

Se o sistema econômico foi organizado em função da dependência externa, a educação foi estruturada nesse período em função dos interesses da civilização ocidental e cristã, sendo a Argentina, colônia comercial inglesa, a nação que oferecia ao Paraguai as orientações educacionais. A educação paraguaia se transformou na réplica da argentina, caracterizada pelo enciclopedismo. Os centros educativos paraguaios eram instituições de repressão a toda manifestação de cultura nacional e o idioma guarani estava proibido; exaltava-se a cultura advinda de Buenos Aires e de Londres por meio da adoção de planos e de programas dos

respectivos países em restrição às necessidades internas do povo paraguaio (ALMADA, 1974).

O imperialismo inglês, orientado pelo capitalismo liberal do período, estabeleceu interferências em todos os setores da sociedade paraguaia, pois se posicionou frente aos poderes públicos, (presidente, ministros, senadores e deputados) e findou a experiência política e econômica que favorecia os camponeses, maioria da população do país. (ALMADA, 1981).

Logo após o final da guerra, embora dominado pela hegemonia externa argentina, várias iniciativas foram tomadas para reiniciar a vida em sociedade no Paraguai. Entre elas, menciona-se a constituição de 1870, quando o Estado deixou de ser o depositário absoluto do poder e foram definidos direitos e deveres aos cidadãos. Registra-se o estabelecimento do direito de livre imprensa, sem censura, dentre outras ações, ou seja, evidenciava-se a propagação de um ambiente de liberdade individual (BENÍTEZ, 1981).

Em matéria educativa, os empreendimentos também estavam em andamento, afinal, se tratava de um recomeço, agora nos moldes da hegemonia externa estabelecida no país. A continuação segue a menção das referidas iniciativas: uma semana após o conflito, 07 de março de 1870, foi anunciado um decreto para o setor educacional que estabelecia como primeiras necessidades: a fundação de escolas de primeiras letras, a obrigatoriedade da educação, a remuneração adicional aos professores a cargo dos pais, enquanto ao governo cabia a dos órfãos. Era proibido o idioma guarani nas escolas, foi criado o cargo de inspetor, a escola consistia em responsabilidade do município e, em decorrência disso, foi criado imposto para manter as escolas primárias, e surgiu uma categoria ministerial para o setor educacional denominada de Justiça, culto e instrução pública (BENÍTEZ, 1981).

Em 1882 foram adotados textos de ensino para as escolas públicas. As matérias estudadas nos níveis primários nesse período eram: leitura, aritmética prática e comercial, gramática castelhana, higiene, moral e urbanismo, agricultura, ciências naturais, doutrina cristã, história nacional, geografia, instrução cívica, história sagrada, história antiga, história do continente americano, contabilidade, geometria, retórica (BENÍTEZ, 1981).

Em 1887, sob o governo de Patricio Escobar, foi sancionada uma lei que definia que toda família que não conseguisse instruir seus filhos privadamente, ou em escolas particulares, estavam obrigados a enviar à escola pública desde os 07

até os 12 anos de idade. Identifica-se o envolvimento do Estado, dos governos, dos municípios, das famílias e das instituições no desenvolvimento educativo do país. Foi a primeira vez que o Estado proveu os materiais escolares. Nesse período, professores que contribuíram para o desenvolvimento educacional do Paraguai foram: Asunción Escalada, Rosa Peña de González, Atanasio C. Riera, Manuel A. Amarilla, Enrique Solano López³⁶ (BENÍTEZ, 1981).

Entre 1886 e 1888 é possível evidenciar importantes disposições normativas e organizativas para a educação, tais como: a obrigatoriedade da educação comum, quando o Estado assume a responsabilidade da educação primária em substituição do município, a criação do conselho superior da educação, o surgimento da superintendência da educação pública e a elaboração de planos de estudos (BENÍTEZ, 1981).

Falar de educação concerne a atenção para a formação do magistério que registrou várias tentativas para a sua materialização. Uma iniciativa a destacar foi por meio da superintendência de instrução pública, sob a responsabilidade de Atanasio C. Riera, que assinalou a necessidade de uma escola normal para a formação de professores. Assim, em 1896 foi criada a escola normal para professores, de caráter masculino, sob a direção de Francisco Tapia e de Clodomiro Rodríguez, ambos argentinos (BENÍTEZ, 1981).

Em 1890, as irmãs paraguaias Adela e Celsa Speratti retornaram ao Paraguai após refúgio na Argentina, em decorrência da Guerra do Paraguai. Elas organizaram a escola de preceptoras destinada à vocação magisterial de mulheres, pois, até o momento, o Paraguai não contava como uma instituição profissional destinado ao sexo feminino. Assim, se originou a escola normal de professoras, de caráter privado, sob a direção das irmãs Speratti³⁷. Com base no funcionamento dessa instituição, as professoras e as alunas da escola de preceptoras reivindicaram ao governo a abertura de uma escola normal para professoras, que foi aprovada pelo presidente Manuel A. Amarilla e começou a funcionar a partir de 1897 tornando-se uma instituição fundamental de formação docente do país (BENÍTEZ, 1981).

Os objetivos e as condições da carreira docente estavam estabelecidos por meio do regulamento orgânico das escolas normais que entrou em vigência em 1903. Os cursos normais, nesse período, tinham duração de quatro anos, por meio

³⁶ Filho de Francisco Solano López.

³⁷ As irmãs Speratti realizaram seus estudos na escola normal de Conceção do Uruguai.

de atividades teóricas e práticas. Os graduados recebiam o título de professor normal com habilitação para exercer a profissão em escolas normais e primárias com direitos a postos superiores nas escolas primárias (BENÍTEZ, 1981).

Em 1909, as duas escolas normais, supramencionadas, foram unificadas. A nova instituição foi denominada Escola Normal do Paraguai, de caráter misto. No governo de Manuel Gondra, em 1921, foi incorporada ao programa normalista vigente um plano de 3 anos de estudos. Assim, a Escola Normal do Paraguai se transformava em uma instituição de hierarquia superior, denominada Escola Normal de Professores. Nesse setor, o professor Ramón Indalecio Cardoso foi um estudioso de destaque (BENÍTEZ, 1981).

Em 1904 estabeleceu-se a primeira reforma educacional de caráter parcial do país que se colocou em desenvolvimento a partir do Plano Franco que desejava, a priori, melhorar qualidade dos conteúdos. Esse procedimento reformador da educação priorizava um plano de estudos de bacharel, constituindo-se em seis anos de duração. Por conseguinte, em 1909, promulga-se a lei de educação obrigatória para as crianças de 7 a 14 anos, as quais "estão sujeitas a receber educação primária em escolas oficiais, privadas ou em seu domicílio" (JICA, 2004, p. 27).

Os estudos de Ramón I. Cardoso se transformaram em um legado para a educação paraguaia. Configurou-se no pedagogo mais importante da história educativa da nação. Sua pedagogia é referência para os educadores até o presente, pois seus princípios, fundamentos e publicações não perderam atualidade após mais de 90 anos de sua origem. Um exemplo disso se materializa no resgate de alguns princípios da pedagogia de Cardoso no contexto da reforma educativa de 1994 como: avaliação por processo, o aluno como centro do processo de ensino e aprendizagem, o aprender fazendo e a obrigatoriedade do pré-escolar (DOMÍNGUEZ, 2013). A ênfase ao labor desse professor sugere breve consideração.

Em tempos em que a educação paraguaia estava reduzida a métodos franceses, europeus, adotados na Argentina e incorporados ao Paraguai e se restringia a uma extensão do setor primário argentino ao utilizar os mesmos programas e livros, foi estabelecida a primeira reforma integral da educação paraguaia. Datada de 1924 sob os pressupostos de Ramón I. Cardoso³⁸, docente de

³⁸ O plano de estudos de Ramon Indalecio Cardozo estava inspirado nas propostas pedagógicas de William James, John Dewey, Ovidio Decroly e Adolfo Ferriere.

nacionalidade paraguaia, contemplou reestruturações nos níveis elementares e normais. Foi inspirada nas atividades socioeconômicas, nos ideais de liberdade, no progresso e no bem comum. Foram implantados planos e programas de acordo com os interesses da população (BENÍTEZ, 1981).

Essa proposta estava fundamentada na ideia da escola ativa, pragmática, laica³⁹ e nacionalista. Buscava a formação significativa e não meramente baseada na memorização. A reforma educativa de 1924 teve influência da pedagogia de Pestalozzi, que inspirou Cardozo a escrever os primeiros textos pedagógicos nacionais para as escolas primárias paraguaias, conhecidos, mais adiante, como os livros “El Paraguaio I, II, III” (DOMÍNGUEZ, 2013).

Resumidamente, tratava-se de uma didática em que a prioridade era a aprendizagem por meio da iniciativa do aluno ao potencializar sua liberdade, atividade e autonomia. Os docentes se constituíam em um recurso nesse processo. Essa tendência surgiu para superar a didática da escola tradicional e introduzir métodos ativos na educação que teve incidência direta na elaboração dos conteúdos curriculares (DOMÍNGUEZ, 2013).

Em 1931 foi implementado um novo plano de estudos para o Bacharel, mantendo as linhas gerais do Plano Franco no que diz respeito às disciplinas. A diferença está na inclusão de um ciclo de cinco anos e de um curso preparatório para a universidade de um ano com carga horária reduzida de aula nesse último ano. A iniciativa mais importante desse período foi a organização da formação docente (magistério), o que possibilitou o surgimento das escolas Normais. Em 1933 foi aprovado um plano de estudos para as escolas normais, elaborado por Ramón Indalécio Cardozo (JICA, 2004).

O contexto de reforma educacional e o plano de escola Ativa elaborado por Ramón Indalecio Cardoso foi interrompido pela Guerra do Chaco. Ideias fundamentadas em premissas intelectualistas e professores formados nesse princípio distanciaram a educação elementar e normal dos fundamentos da Escola Ativa (BENÍTEZ, 1981).

³⁹ Ramon Indalecio Cardozo defendia que a escola deveria estar isenta do ensino religioso que estava sob a responsabilidade dos padres. Deveria ser integral, de acordo com os princípios da escola Ativa.

Embora Ramón Indalecio Cardozo tivesse a conscientização da existência da dependência cultural do Paraguai à Argentina, não formulou, naquela ocasião, uma pedagogia paraguaia autêntica, pois se incorporou nos pressupostos da Europa burguesa ao sugerir a filosofia da Escola ativa, iludido que poderia iniciar uma emancipação do setor educacional da nação guarani (ALMADA, 1971).

Uma ponderação sobre a configuração que a educação incorporou posteriormente à guerra da Tríplice Aliança, em poucas palavras, poderia ser traduzida pela supremacia de pressupostos argentinos orientados pela hegemonia inglesa. Notadamente, o Paraguai se desenvolvia e se organizava mediante orientações externas, pois a posição de autonomia, de independência e de soberania nacional foram destruídas pela guerra, uma vez que se tornou um marco para a inserção internacional nas relações de poder do país. Uma expressão da submissão e da perda de soberania é a proibição do idioma guarani, língua materna de grande parte da população, que foi negada nos espaços escolares. Também a denegação de toda cultura nacional para a exaltação dos costumes de Londres.

Pode-se dizer que o contexto que caracterizou o setor educacional no pós-guerra de 1865-1870, compreendido como marco da cultura liberal emergente, estava direcionado para a reconstrução do país e a educação também deveria contribuir com essa responsabilidade. A política educativa, majoritariamente, estava concentrada na estruturação da educação básica (RIVAROLA, 2010).

A fundação da Universidade Nacional, no ano de 1889, localizada em Assunção, pode ser considerada um legado importante do período, pois, em funcionamento até o presente, é a instituição mais antiga e com maior tradição da nação. Possui doze faculdades e dois institutos, nos quais oferecem 78 cursos em diversas áreas de conhecimento, contando com, aproximadamente, 43.000 estudantes e 8.360 docentes (RIVAROLA, 2010)

Sinteticamente, os fatos mencionados sobre a educação paraguaia no pós-guerra da Tríplice Aliança denotam a influência argentina sobre a formação do homem paraguaio. No entanto, o povo argentino também não era autêntico, pois estava submetido à égide estrangeira da oligarquia agroexportadora de Buenos Aires. Isto traduz, essencialmente, que a Argentina absorvia a cultura europeia, que, por sua vez, transmitia ao Paraguai. A constituição liberal imposta na sociedade paraguaia, após o conflito bélico, declarava a obrigatoriedade da educação primária escolar, o que, na prática, se cumpria para os filhos da classe dominante e apenas

teoricamente para os filhos dos dominados. A educação paraguaia, guiada pelo modelo argentino, validou o sistema educacional para assegurar a legitimidade da sociedade a serviço da classe dominante e da subordinação nacional (ALMADA, 1971).

Em meados de 1930, Paraguai e Bolívia eram os países mais pobres do continente americano, o primeiro, em decorrência da Guerra da Tríplice Aliança e o segundo, em consequência da guerra do Pacífico. O Brasil, apoiado pela empresa estadunidense Standar Oil Of New Jersey do lado boliviano, e a Argentina amparada pelos ingleses da Royal Dutch Schell do lado paraguaio, iniciavam mais uma guerra: A Guerra do Chaco (CORONEL, 2011).

A disputa pelo petróleo foi a causa primordial do conflito, tendo em vista que esse óleo mineral natural foi transformado, pela classe hegemônica mundial, em uma fonte de riqueza disputada entre os grandes imperialismos internacionais. Estabeleceu-se um contexto de luta pela posse do petróleo, o que gerou atuações intoleráveis frente aos países possuidores desse bem natural, tais como: ações antissociais se constituíram em instrumento para sustentar ditaduras, subornos, ataques e, no caso do Paraguai, foi motivo para a instauração de uma guerra, pois a oligarquia que o ensejava era corrupta, exploradora, desmoralizada e alienava muitos povos. A herança da guerra do Chaco para o Paraguai e para a Bolívia foi a miséria de ambos os países e o aprofundamento da dependência e submissão ao imperialismo internacional que financiou o conflito por meio de empréstimos (CHIAVENATO, 1989). O título de vencedor da guerra, atribuído ao Paraguai, se transformou em um mero status para a historiografia positivista.

Nos anos de 1935, data que findou a guerra do Chaco, pode-se arriscar a mencionar que estavam quase obsoletas, porém não extintas, as condições concretas de expansão hegemônica argentina e brasileira, orientada pelo capitalismo inglês nas relações de poder da sociedade paraguaia. É possível registrar o estabelecimento de uma nova correlação de forças no contexto mundial, neste momento, expressa pela hegemonia dos Estados Unidos.

Registra-se que, após a segunda guerra mundial, as relações de assessoria financeira e de assistência humanitária, principalmente estadunidense, foram expandidas significativamente em todo o mundo. Esse modelo imperialista era justificado pela luta contra o comunismo, teoria que fundamentava a expansão do domínio ianque mundialmente, ou seja, se tratava de uma doutrina contra a

emancipação da população. No Paraguai é possível identificar uma influência mais expressiva da política externa dos Estados Unidos no desenvolvimento social a partir de 1942 (CORONEL et al, 2012).

A seguir, alguns elementos desse caráter serão mencionados com o objetivo de identificar a presença estadunidense nos ordenamentos da sociedade paraguaia em distintos momentos. O ensejo é denotar as interferências existentes no setor educacional, pois, até o momento, foi possível perceber duas fases da ingerência externa no ordenamento da nação paraguaia, intercalado com governos denominados autônomos e independentes. Como já foi dito, o pioneirismo da educação paraguaia foi marcada pela influência de seus colonizadores, depois, no pós-guerra da Tríplice Aliança, o imperialismo europeu se posicionou por meio do poder hegemônico que possuía sobre o Brasil e a Argentina. Constatado a ascensão estadunidense em âmbito global nas relações das forças produtivas, como se incorporaria nas relações educacionais do Paraguai?

Se o projeto amplo da sociedade registrava alterações em suas forças produtivas, especialmente advindas do desenvolvimento da sociedade capitalista, que, naquele momento, teve os Estados Unidos como eixo central das determinações econômicas, políticas e sociais, houve também um projeto educacional articulado a essa conjuntura.

É possível identificar ações de governo dos EUA no Paraguai no ano de 1942. Registram-se intervenções nos setores de serviço público de saúde, no setor agropecuário, dentre outros. No campo educacional é possível identificar influências por meio do serviço interamericano de educação (SCIDE), criado em 1945, que, por meio do ministério de educação fundou escolas técnicas em Assunção, impulsionou a reforma da educação pública, a formação de docentes, a construção de escolas e a produção de materiais educativos para uso em todas as instituições educativas do país (CORONEL, et al, 2012).

Em 1952, os programas existentes foram consolidados institucionalmente por meio do Programa Ponto Quatro⁴⁰. O auxílio se estendeu para construções de

⁴⁰ O programa Ponto Quatro fazia parte da assistência técnica destinada aos países de terceiro mundo. Esse se soma a: Ponto Um, Dois e Três, os quais se constituíam no apoio para a organização das Nações Unidas – ONU, o Plano Marshall, acordos militares como a OTAN e o Pacto do Rio. Pretendia combinar assistência técnica financiada pelo Estado, com investimentos de capital privado em países periféricos para melhorar a produção de matérias primas e, assim, consolidar as bases para o desenvolvimento.

infraestrutura vial, reformas no sistema de administração pública e no desenvolvimento do setor privado. Atribui-se a esse programa a criação do centro para o desenvolvimento industrial no fim dos anos de 1950 (CORONEL, et al, 2012).

Diante da ameaça de outras potências em ascensão, os Estados Unidos articulou o estabelecimento de ditaduras militares em toda a América Latina, principalmente após o término da II Guerra Mundial. No Paraguai, o regime militar se estabeleceu com o governo do general Alfredo Stroessner que assumiu o poder em agosto de 1954 e permaneceu até 1989. Os regimes militares expressavam o novo ciclo de expansão do capitalismo mundial que tinha os Estados Unidos como país hegemônico emergente (CORONEL, 2011).

Stroessner ascendeu ao poder na época da Guerra Fria e se converteu em representante do anticomunismo, justificativa de inúmeras violações aos direitos humanos realizados contra a população paraguaia. Conseguiu manter por longa data a “pacificação” do país, assim como a estabilidade econômica que contribuiu significativamente para consolidar as bases do seu governo, sempre apoiado pelo partido político Colorado (PAZ; AGUILAR; SALERNO, 2008).

O golpe que leva o general Stroessner ao poder em 1954 é acompanhado pela institucionalização do poder militar, ou seja, as forças armadas se converteram em sujeitos de poder com ampla margem de autonomia no sistema político, fato que, no Paraguai, ocorreu mais cedo que os demais países da região. Já o final da ditadura aconteceu em 1989, período em que em toda a região, com exceção do Chile, já avançava suas respectivas transições democráticas (PAZ; AGUILAR; SALERNO, 2008).

O regime militar do Paraguai manteve absoluta hegemonia por mais de três décadas, justificada, em grande medida, sob dois vieses articulados e complementares: por um lado se estabelecia uma aliança política articulada entre as forças armadas, o partido Colorado e o aparato governamental, os quais imperaram de modo repressivo, autoritário e inflexível. Por outro lado permeavam as condições políticas e ideológicas a nível internacional que possibilitaram ao Paraguai o apoio irrestrito dos Estados Unidos e dos demais regimes militares latino-americanos. Cabe mencionar o alinhamento do governo paraguaio de posicionamento político e

ideológico anticomunista que concebia concordância com os interesses das elites que estavam no poder naquele momento (RIVAROLA, 2000).

A educação paraguaia, até o fim da década de 1960, seguia mantendo grande parte de suas características históricas, ou seja, um forte predomínio das escolas localizadas em zonas rurais ou semiurbanas, altas taxas de repetência, evasão, diferença de qualidade educativa entre as escolas rurais e urbanas, limitada cobertura do ensino médio, alta concentração de recursos na capital, diferença por gênero no acesso e retenção na escola, forte proporção de profissionais não qualificados e escassa atenção às modalidades linguísticas da população escolar. Essas características respondiam aos condicionamentos de ordem estrutural, como o caráter marcadamente agrário do sistema produtivo, o lento crescimento urbano, e a dinâmica fortemente centralizadora de Assunção, dentre outros (RIVAROLA, 2000).

No período do regime militar a educação foi motivo permanente de preocupação e de controle por parte do poder por duas razões fundamentais: pelo reconhecimento de sua importância como instrumento altamente eficaz de controle ideológico e doutrinação que se estabeleciam por meio dos discursos, de mensagens presidenciais e de planos educativos, e pelo fato de que o setor educativo representava um poder social importante para o controle estatal e para a manutenção do governo que se constituía em meio aos múltiplos mecanismos de coerção, de repressão e do caráter de governo prebendário (RIVAROLA, 2000).

Também é possível denotar a preocupação em reforçar, em difundir, em consolidar e em estabelecer no coletivo social o sentimento de nacionalismo, ou seja, uma das principais metas da educação paraguaia era assegurar e defender o ser nacional. Exceto essa retórica, o governo e o regime militar mantinham o setor educacional paraguaio alinhado sob os direcionamentos de organismos de cooperação internacional, tais como: USAID, BIRD, OEA e BID. Notadamente, desde a década de 1960, intensificaram-se no Paraguai os programas de cooperação educacional e, naturalmente, foram assumidos as orientações e os posicionamentos de tais organismos. Manter como políticas nacionais ativas a cooperação internacional significava, para o governo paraguaio, estender a capacidade clientelista e também a base de legitimação governamental (RIVAROLA 2000).

Como exemplo ilustrativo das influências externas no setor educacional paraguaio, cabe mencionar a reforma educacional instituída em 1957 quando entrou em vigor um novo plano de educação de autoria de Emilio Uzcátegui, pertencente a UNESCO. Com o apoio financeiro da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura e do Serviço Cooperativo Americano de Educação (SCIDE), o ensino paraguaio foi organizado com seis graus de estudos primários, três cursos básicos e três de Bacharel, ou seja, uma sequência 6-3-3. Esta reforma incluiu a elaboração de programas e planos de atividades de estudos para todos os níveis de educação formal (JICA, 2004).

No que diz respeito à formação docente, foi aprovado um plano de estudos para as escolas normais em todo o país e criadas escolas normais rurais e normais urbanas. Por meio de um convênio entre o Paraguai e os Estados Unidos foi construída a sede da escola Rural experimental na cidade de San Lorenzo. Essa escola que esteve a cargo do Serviço Cooperativo Americano de Educação (SCIDE) teve uma organização escolar que se converteu em uma escola piloto de formação profissional de cinco anos para obter o título de professor rural. Posteriormente, a escola se converteu no Centro Regional de San Lorenzo (JICA, 2004).

Além da assessoria no setor educacional, entre 1954 a 1961, o Paraguai recebeu 53,2 milhões de dólares de auxílio estadunidense, enquanto o pressuposto nacional era de 21 milhões de dólares em 1959. Esse contexto, somado a tendência keynesiana da década de 1960 contribuiu para estabilizar a economia paraguaia (CORONEL, 2011).

Outro mecanismo ideológico de dominação pode ser traduzido pelo programa denominado Aliança para o Progresso, aprovado para o Paraguai em outubro de 1961, que estava direcionado a investimentos nos setores políticos, a cooperação militar, dentre outros setores. Em 1963 os estadunidenses forneceram ao Paraguai 34,6 milhões de dólares. Desde 1962 até 1966, o país recebeu 73 milhões de dólares entre assistência governamental, crédito de banco privados ianques, dentre outros. A cooperação militar desse período foi de 5,5 milhões que, somados aos 73 milhões previamente entregados, representavam 5% do PIB da nação paraguaia (CORONEL, 2011).

A Aliança para o progresso forneceu inúmeros empréstimos, o que resultou em grandes reformas e em obras públicas. Todos os investimentos realizados pelos estadunidenses tinham como propósito barrar o comunismo e fortalecer as ditaduras

militares, que, naturalmente, garantiam a estabilidade necessária ao imperialismo ianque. Dessa forma, pode-se dizer que as ditaduras militares se constituíram nos maiores responsáveis da dívida externa do continente (CORONEL, 2011).

Notadamente, o programa chamado de Aliança para o Progresso, pilar fundamental das ditaduras latino-americanas, significou um aumento importante de fundos estadunidenses que chegaram ao Paraguai. A USAID se converteu em administradora dos projetos da Aliança. Os incentivos estavam direcionados para a saúde pública com os programas de planificação familiar e com a erradicação da malária, para a assistência na agricultura que produzia cultivos para a exportação, dentre outros setores. Também é possível registrar algumas obras de infraestrutura construídas com fundos da agência, como, por exemplo, a rodovia Transchaco que conecta Assunção com o Brasil que, naturalmente, constituíram-se em canais para a venda da produção agrícola, e ao mesmo tempo, legitimaram a ditadura de Alfredo Stroessner e seu governo sob o lema “Paz e Progresso.” Um dos objetivos da assistência técnica destinada ao Paraguai, nesse período, era fortalecer as instituições responsáveis pela arrecadação de impostos e os setores responsáveis pelos censos e estatísticas (CORONEL, et al, 2012).

A discussão sobre a Aliança para o Progresso merece um parêntese: o acordo de cooperação econômica e técnica entre Paraguai e Estados Unidos com a intenção de se unirem para uma Aliança para o progresso, baseada na ajuda, no esforço mútuo e no sacrifício comum para satisfazer as necessidades dos povos da América Latina no melhoramento de casas, trabalho, saúde e educação, se transformou no pacto de ligação para dar continuidade à hegemonia ianque após a transição democrática. O que, na década de 1960, se designava Aliança para o Progresso, na realidade presente da sociedade paraguaia pode ser denominado de Iniciativa Zona Norte. Notadamente, estabelecido exclusivamente em consonância com os interesses de Washington, resultou, sobretudo, em interferência no funcionamento e na organização da sociedade paraguaia em geral, apoiados em pressupostos de segurança, de bem-estar e de desenvolvimento. Esse programa se reestabeleceu no Paraguai em Julho de 2010 (IRALA; CORONEL, 2012).

Ainda, é preciso mencionar que a Iniciativa Zona Norte foi estabelecida em quatro estados do país, Amanbay⁴¹, Concepción⁴², São Pedro⁴³ e Canindeyu⁴⁴ e sua

⁴¹ Este estado faz divisa com o Brasil. Em 1999 foi instalada uma oficina da DEA.

influência foi direcionada para a zona norte do país, uma região rica em recursos naturais como a terra, a água, a madeira e a mineração. Esse programa consistia no assessoramento estadunidense às instituições como o ministério público, o poder judicial, o ministério do interior, a secretaria nacional antidrogas, a priori, para reduzir o crime organizado. O prolongamento do acordo que data dos anos de 1961 consiste na continuidade das ingerências imperialistas ianques se infiltrando nas comunidades, na produção, na sua organização, na capacitação de grupos de elite de policiais, dentre outros (IRALA; CORONEL, 2012).

Esse salto na história se torna oportuno para identificar a maneira como a hegemonia estadunidense se articula para consolidar seu plano de dominação na história dos países periféricos. Neste caso, em especial, foi possível verificar que a Aliança para o Progresso, executada na década de 1961, se transformou em um contrato que viabilizou a retomada de um programa no ano de 2010 no Paraguai, ou seja, o programa Iniciativa Zona Norte teve ascendência em acordos pré-estabelecidos e determinados nos anos de 1961 entre Estados Unidos e o governo paraguaio. O título do programa de 2010 foi alterado e os objetivos oficiais anunciados foram modificados, isto significa que a elaboração é nova, no entanto, a essência espoliadora permanece invariável. Como diria um clichê popular: “o velho revestido de novo”.

A estabilização econômica paraguaia dos anos de 1960 pode ser compreendida como resultado dos investimentos e do empréstimo recebidos do exterior. Nesse aspecto, cabe mencionar que a ingerência externa precisa transparecer um caráter desenvolvimentista, harmonioso e de estabilidade para transformar a sua ideologia em teoria positiva e, então, manter o mecanismo vicioso de dominação e de exploração do país.

Cabe mencionar que a essa época foi estabelecido uma conexão por terra com o Brasil por meio dos portos de Paranaguá e de Santos, os quais começaram a receber produtos paraguaios de exportação e importação. Outros processos também coincidiram nesse período como uma lenta, mas sistemática redistribuição de terra, expansão agrícola, em particular de soja, de cereais e de algodão. Além disso,

⁴² É potência nacional na indústria de carne. Também denominado como região de origem do Exército do Povo Paraguai, EPP.

⁴³ Considerado um dos estados mais pobres do Paraguai e com maior mobilização social, conflitos e lutas em reivindicação de terras. Também é a região em que o presidente Fernando Lugo viveu seus últimos dias como sacerdote.

⁴⁴ Fronteira com Brasil e região de expansão da soja, principalmente de brasileiros.

verifica-se a modernização do aparato produtivo no setor agropecuário. Também na década de 1970 iniciou-se a construção das represas hidrelétricas Itaipu e Yacyretá, que provocaram um salto no setor de construções, com efeitos multiplicadores na economia. Com isso, o eixo econômico do Paraguai se reorientava sistematicamente após mais de um século quase paralisado e se estabeleceu a exportação de energia hidroelétrica (KRAUER, 2008).

Ao afirmar um acordo com Brasil para a construção de uma hidrelétrica em 1973, o Paraguai rompeu sua sujeição histórica com o Rio da Prata e cumpriu-se um velho ensejo dos Estados Unidos de submeter a sociedade paraguaia sob a égide de um grande aliado: o Estado brasileiro. A partir desse acordo foi construída a estrada que liga Coronel Oviedo a Cidade del Este, a ponte da Amizade sobre o rio Paraná, a habilitação de porto Franco em Paranaguá, entre outros investimentos. Esse contexto pode ser compreendido como avanços positivos à nação paraguaia, porém, contribuíram também para a submissão frente aos brasileiros (CORONEL, 2011).

Em decorrência da construção da hidrelétrica de Itaipu, em 1973, ocorreu a aceleração das relações capitalistas de produção no Paraguai. Foram criados bancos, financeiras, empresas imobiliárias e, nas proximidades da hidrelétrica de Itaipu, empresas ligadas a indústrias de construção (CORONEL, 2011). O aquecimento econômico gerado pela construção da represa de Itaipu contribuiu para o Paraguai elevar seu status de país com ingressos médios na escala do Banco Mundial (CORONEL, et al, 2012).

O novo capitalista que se formava no Paraguai, nesse período, pode ser caracterizado com caráter especulativo, mercantilista e financeiro, pois não era uma burguesia industrial que se estabelecia para o desenvolvimento das forças produtivas, era uma classe parasitária que se estruturava para captar dólares que em forma de crédito administrava a burocracia estatal corrupta e prebendaria. Constituiu-se em uma classe conservadora e especuladora, sem iniciativa própria, submetida ao Estado que a nutria prebendariamente como classe fundamental, ou seja, se estabeleceu um capitalismo mediado pelo prebendarismo estatal (CORONEL, 2011).

Foi durante esse período de efervescência econômica que se estabeleceu uma nova reforma educacional. Em 1968 a educação paraguaia foi diagnosticada pela evasão, pela repetência, pelas escolas incompletas, pela carência do conteúdo

programático às necessidades regionais, pela metodologia obsoleta, pela formação docente insuficiente, pelos espaços escolares debilitados, pela carência de materiais didáticos e pela necessidade de um ensino que preparasse para o mercado de trabalho. Assim, foi constituída uma comissão encarregada de elaborar projetos para a educação primária, secundária, formação docente de ambos os níveis, renovação administrativa e do currículo⁴⁵. Cabe destacar que foram realizados empréstimos do AID e do Banco Mundial para a execução das medidas previstas no procedimento reformista, fazendo parte do Plano de desenvolvimento Educacional 1970-1980 (BENÍTEZ, 1981).

Os planos adotados por meio do estabelecimento da reforma educativa que se implementou na prática escolar em 1973 estiveram vigentes até o final do governo de Stroessner (1989) entrando em revisão a partir da transição democrática e a atual reforma de 1994 (JICA, 2004).

Tanto no plano educacional como nos planos econômicos e políticos é possível identificar interferências estadunidenses, sobretudo, por meio de empréstimos, o que contribuiu para o endividamento do país e para a sua posição submissa às orientações impostas como condição para o estabelecimento das subvenções financeiras. Reconhece-se o papel do governo estadunidense no assessoramento e na manutenção da ditadura militar do general Alfredo Stroessner no período de 1954 a 1989, baseado no plano Condor⁴⁶, executado, em grande parte do continente, para reprimir os posicionamentos ideológicos e políticos contrários aos interesses hegemônicos (IRALA; CORONEL, 2012).

Notadamente, as formas de intervenção são alteradas e precisam ser renovadas em consonância com as demandas produtivas do sistema capitalista. Chegava o momento em que o presidente dos Estados Unidos, Jimmy Carter, estabeleceria, como uma das políticas do novo ciclo neoliberal do capitalismo, a política de defesa dos direitos humanos. Isto significava que a política de Stroessner não estava em consonância com a estadunidense. A ditadura militar paraguaia sofria nesse período uma das maiores crises políticas da década. Assim, durante o ano de 1978, por meio da pressão internacional, especialmente estadunidense, Stroessner

⁴⁵ Os fundamentos da reforma de 1970, que integra a elaboração de um novo plano de estudos para o ensino primário e secundário estão registrados nas seguintes publicações: El Plan de desarrollo Educacional 1970-1980 e Innovaciones Educacionales.

⁴⁶ Para estabelecer a dominação dos países da América do Sul, durante a década de 1970 e 1980, o governo dos Estados Unidos elaborou o plano Condor que foi executado nas ditaduras militares em diferentes países da América do Sul.

se obrigava a libertar todos os presos políticos do campo de concentração de emboscada⁴⁷ (CORONEL, 2011).

A década de 1980 pode ser caracterizada pelo declínio do regime do general Alfredo Stroessner, fato que teve estreita relação com a crise econômica, com o projeto de democratização impulsionado pelos EUA e com o enfraquecimento da URSS que não se constituía mais um perigo para o hemisfério, ou seja, para o império ianque os ditadores da América Latina não tinham mais razão de ser (CORONEL, 2011).

Para dar continuidade ao projeto de dominação da sociedade paraguaia, os Estados Unidos estabeleceram um acordo com o general Andrés Rodríguez⁴⁸ que assumiu a presidência do Paraguai posteriormente a Stroessner. Essa transição de governo, após 35 anos de ditadura militar, pode ser considerada como parte do projeto neoliberal arquitetado por Washington para a expansão dos seus planos imperialistas (CORONEL, 2011).

As questões externas supramencionadas, somadas ao contexto interno de pressões sociais, à divisão do partido colorado e a altos níveis de corrupção resultaram no fim da ditadura militar paraguaia em 03 de fevereiro de 1989, por meio de um golpe de Estado liderado pelo consogro de Stroessner, o General Andrés Rodríguez. Assim, se iniciava a transição democrática no Paraguai, a qual se encaminhava com as mesmas bases políticas que constituíram a ditadura militar, ou seja, o partido Colorado, que mesmo enfrentando contradições e incoerências, seguia ganhando as eleições, agora fundamentado na defesa da democracia (PAZ; AGUILAR; SALERNO, 2008).

Pode-se dizer que a transição democrática aprofundou ainda mais as relações de cooperação entre o Paraguai e os Estados Unidos. Em 1991, pela primeira vez, a USAID enviou um diretor permanente ao Paraguai, com dedicação exclusiva na administração dos programas de assistência do país. A tendência de trabalhar com organizações da sociedade civil e do setor empresarial, que havia iniciado nos últimos anos da ditadura militar continuava invariável. A USAID-Paraguai também começou a coordenar seus projetos com agências de outros países que também possuíam forte presença no Paraguai como Espanha, Japão,

⁴⁷ Stroessner criou um campo de concentração para prender pessoas e familiares que se posicionam contra o seu governo. Nesse rol se encaixam grupos da esquerda, do Partido comunista Paraguai e todos outros movimentos de luta dos trabalhadores.

⁴⁸ Andrés Rodríguez era acusado de ser chefe do narcotráfico no Paraguai.

Alemanha, União Soviética e instituições multilaterais como o BIB, o Banco Mundial e a OEA (CORONEL, et al, 2012).

A transição democrática era interpretada pela população como uma grande transformação social. As eleições livres, a nova Constituição Nacional, a formação de uma nova assembleia constituinte, os esforços para a vigência plena de liberdades públicas, a criação de novas figuras jurídicas, dentre outros fatores, formavam um conjunto de variáveis que repercutiam na sociedade como esperança dos ares democráticos (PAZ; AGUILAR; SALERNO, 2008).

O contexto de transição democrática remete às reformas empreendidas na década de 1990 em todos os países latino-americanos. No Paraguai, as medidas estabelecidas, sobretudo, por posicionamentos externos resultaram em procedimentos dispersos e descontínuos. Essas reformas compreendiam a atualização e o ajustamento dos posicionamentos internacionais e suas demandas sociais em resposta a uma crise econômica, ou seja, se tratava de remodelar e de repensar o papel do Estado para transformá-lo em eficiente e moderno, isto significava modificações nas estruturas políticas, econômicas e sociais mediante reformas setoriais: agrárias, educativas, tributárias, eleitorais etc. Nesse aspecto cabe destacar que o Paraguai foi um dos últimos países da América Latina a se inserir nesses encaminhamentos, em primeira instância, em decorrência do grau de desenvolvimento do país e das demandas existentes na sociedade paraguaia (NIBUHR; ENNS, 1999).

O contexto de mudanças nas esferas sociais, econômicas e políticas em desenvolvimento na sociedade paraguaia se configuraram no setor educacional. A expressão máxima disso é a reforma educacional de 1994, tema da presente pesquisa. Cabe mencionar que esse procedimento reformista resultou na Lei Geral da Educação nº 1264/98, a qual organizou o sistema educativo do país desde então. Esta Lei estabelece os princípios gerais para a educação pública e privada do Paraguai e outorga, à educação, um lugar prioritário para a consolidação da democracia, para a diminuição das desigualdades e para a abertura de novas oportunidades para todas e todos os habitantes do país (PLAN NACIONAL DE EDUCACIÓN 2024, 2011).

Antes de adentrar no tema da reforma educacional de 1994 e as vicissitudes que a caracterizaram, importa retomar ao objetivo do presente capítulo. A proposta foi apresentar elementos interpretativos para a compreensão e para conhecimento

sobre o Paraguai. O estudo realizado possibilitou a verificação de que pouco se sabe sobre essa nação, e que o conceito estereotipado de país desconhecido se confirma. A realidade presente reafirma e difunde conceitos fragmentados, limitados e aparentes, pois as relações das forças produtivas proeminentes estão ocultas à grande maioria da população e estão mascaradas mediante as premissas da sociedade burguesa. Nota-se a presença externa como ativo determinante das ações do aparato estatal em grande parte da sua história

A história do setor educacional apresenta uma conjuntura marcada por interferências externas, com exceção ao período do governo de José Gaspar Rodrigues de Francia, Carlos Antonio López e parte da administração de Francisco Solano López, embora essas ocasiões não contemplem como contribuições do setor educacional para a superação da sociedade burguesa. Os dados analisados apontam que a realidade do país não foi construída por iniciativas individuais ou autônomas definidas, a priori, pelo Estado paraguaio, mas é resultado de relações determinadas pelas esferas do capitalismo mundial e a educação se desenvolveu em consonância com essas premissas.

A história registra que, principalmente a partir de meados de 1942, o governo dos Estados Unidos interfere nas relações sociais da sociedade guarani de maneira desenfreada, incontrolada e soberana. O resultado dessa submissão é a reduzida autonomia estatal sobre as ações definidoras que o conformam, pois as esferas políticas, econômicas, sociais e seus setores adjacentes não possuíam autonomia para decidir os caminhos de desenvolvimento da nação. As necessidades internas do país estão subordinadas às relações de produção orientadas pelas ofertas e pelas demandas das relações externas.

Será que o círculo vicioso de ingerência externa, orientado pelo caráter antagônico do capital, foi superado com o fim da ditadura militar e com a transição para a democracia?

Os ares da transição democrática difundiam um contexto redentor para a população de modo a suplantarem o autoritarismo, a desigualdade e a opressão, para, em seu lugar, se estabelecer a liberdade, a igualdade e a autonomia social. Há que salvaguardar que muitas alterações ocorreram em todas as esferas sociais e algumas medidas estavam direcionadas para amenizar as problemáticas geradas pelo governo militar à população, entretanto, tudo indica que as condicionalidades

de desenvolvimento da sociedade não permitiram superar a realidade dos ativos externos no funcionamento e na organização da sociedade paraguaia.

A seguir pontua-se como se sucederam os encaminhamentos educacionais depois de findado o regime militar. Com esse objetivo a reforma educacional paraguaia de 1994 será o eixo da análise.

3 A REFORMA EDUCACIONAL PARAGUAIA DE 1994

3.1 OS ELEMENTOS QUE CONSTITUÍRAM A ELABORAÇÃO DO PROCEDIMENTO REFORMISTA EDUCACIONAL DE 1994 NO PARAGUAI

Estudar, analisar e compreender os elementos determinantes do setor educacional remete a atenção para os paradigmas dominantes que se expressam por meio do apoio irrestrito de organismos internacionais, pois se constata um determinado monitoramento do desenvolvimento da educação mundial efetivado por agências como a UNESCO, a ONU, a USAID, o Banco Mundial e os seus aliados. Denota-se que planos educativos são pensados, planejados, elaborados, desenvolvidos e metas educacionais são definidas por meio de importantes conferências, congressos e reuniões realizadas no âmbito mundial. Procedimentos que resultam em um conjunto de medidas a serem adotadas mediante acordos entre determinadas nações e as agências financiadoras internacionais representantes da hegemonia estadunidense, transformam o processo educativo, majoritariamente, em um ensino uniforme e padronizado, para, em menor grau, atender às necessidades locais e específicas de cada população.

A reforma educacional paraguaia de 1994 ocorreu em meio a um processo semelhante ao citado, pois emergiu em consonância com um amplo processo de reformas adotadas por países da América Latina e do Caribe entre os anos de 1980 e princípios do século XXI, impulsionados pelo Consenso de Washington.

O terceiro capítulo possui como objetivo central aprofundar dados que constituam a apropriação do conhecimento sobre a reforma educacional de 1994 e entendê-la em sua relação social. Com esse ensejo, a reforma em questão será explanada da seguinte maneira: no primeiro momento aborda-se os elementos que constituíram a elaboração do procedimento reformista educacional de 1994, ao informar dados burocráticos, formais e teóricos e ao abarcar os limites e as possibilidades para a sua execução mediante as premissas do Consenso de Washington e as orientações externas. Depois, discute-se alguns debates em pauta na construção dos pressupostos teóricos da reforma educativa, representados pela economia, pela democracia, pelo combate à pobreza e pela acessibilidade à educação, evidenciando a sua articulação com o contexto social do período e a sua inserção no campo educacional. Para finalizar, a Lei Geral da Educação nº 1264/98,

interpretada como a concretização da reforma de 1994 no plano formal da sociedade paraguaia, será objeto de atenção com o objetivo de conhecê-la e analisá-la.

A essa época, no contexto global, emergia a efervescência política, ideológica, social e econômica decorrente da queda do muro de Berlin, do fim da Guerra fria, da dissolução da União Soviética e dos avanços das ideias neoliberais. No Paraguai, vivia-se um movimento relativamente impulsionado pela conjuntura mundial expressa pelo fim da ditadura militar, pela transição democrática e pelos procedimentos reformistas que desencadearam inúmeras medidas em todos os planos sociais. A ênfase estava fundamentada em um repensar sobre o funcionamento e papel do Estado, sobre o manejo do aparato governamental, sobre as formas e os níveis de participação da sociedade nas questões públicas, dentre outros fatores.

O Paraguai se integrou ao movimento de reformas principalmente a partir da segunda metade da década de 1990, aplicando a maior parte do receituário das reformas sugeridas pelo Consenso de Washington, em primeira instância, de ordem econômica. Em 1989, Alfredo Stroessner perdeu a credibilidade dos estadunidenses e deixou o cargo de chefe do Estado. Pontua-se, dessa forma, que o fim do regime militar contribuiu para a incorporação do Paraguai aos procedimentos de reformas neoliberais estabelecidas na região, pois a estrutura partidária estatal da ditadura apresentava obstáculos para o estabelecimento dessas medidas (VILLAGRA, 2011).

O governo posterior, assumido por Andres Rodríguez, aplicou as primeiras políticas neoliberais com dificuldades, pois havia um pouco de resistência de poderosos grupos ligados ao antigo Estado clientelista da ditadura militar, os quais tentavam preservar suas fontes de acumulação como os contratos estatais, o comércio ilegal, a evasão fiscal, entre outros. Na seguinte eleição presidencial, em 1993, o empresário Juan Carlos Wasmosy adotou políticas voltadas para o capital internacional ao estimular a agenda de modernização neoliberal, ao forçar a abertura e a desregulação da economia nacional, ou seja, se concretizava, nesse momento, o estabelecimento da agenda do Consenso de Washington (VILLAGRA, 2011).

A crise econômica, os baixos indicadores sociais, a informalidade dos mercados, a baixa institucionalidade do Estado e a ilegalidade da última década do governo de Stroessner foram os atributos utilizados pelos analistas para a realização e a necessidade das reformas neoliberais (VILLAGRA, 2011).

A liberalização do comércio internacional foi a medida do Consenso de Washington que aplicou-se, de maneira mais ampla, no Paraguai. O período de rápida liberalização ocorre entre 1989 e 1995, uma vez que, nesse ano, as exportações do país eram equivalentes a 10% do PIB, em 1990 era de 26%, e em 1995 de 48%. Nos mesmos anos as importações passam de 14% a 31% e em 1995 chegaram a 50% (VILLAGRA, 2011).

A taxa de inserção externa (exportação mais importação em relação ao PIB) foi alterada de 24%, em 1985, para 98% dez anos depois, uma mudança significativa, pois se verificou que, nos países vizinhos, a tendência, nesses mesmos anos, apresentaram resultados lentos e progressivos de abertura comercial, ou seja, as exportações passam de 15% do PIB, em 1985, para 19% dez anos depois, e as importações de 11%, para 19% no mesmo período (VILLAGRA, 2011).

Essa rápida abertura comercial do país ocorreu em decorrência da redução das tarifas desde o início dos anos 1990 que seguiram em baixa até o estabelecimento da tarifa externa comum do MERCOSUL em 1995. A liberalização da taxa de câmbio e a substituição do sistema de câmbio múltiplo para um sistema fixado pelo mercado conduziu à depreciação da moeda nacional. Isso favoreceu o processo de abertura comercial. Outras reformas contribuíram para o estabelecimento da liberalização comercial: reforma fiscal de 1991, a lei de proteção dos investimentos nacionais e estrangeiros em igualdade de condições, efetivada no mesmo ano, a lei de incentivos aos investimentos, a desregulação financeira e as taxas de juros (VILLAGRA, 2011).

A inserção externa do Paraguai nas relações de produção se caracterizou pela reduzida variedade de produtos exportados e pelo baixo valor agregado a eles, pois grande proporção estava constituída por matérias-primas de origem agropecuária e florestal. A exportação baseada em produtos primários não contribuiu de forma significativa para a criação de empregos. O processo de industrialização não era relevante no país e a abertura comercial forçou a economia paraguaia a se especializar na produção de matérias-primas devido à impossibilidade de competir com as indústrias estrangeiras. Nesse aspecto verifica-se que o neoliberalismo legitimou essa especialização mediante a teoria das vantagens comparativas, sustentadas pelo discurso de que cada país deveria se especializar em produtos que possuísem menores custos relativos, que, no caso paraguaio, eram, e continuam

sendo, os recursos naturais como, por exemplo, a carne e a produção agrícola (VILLAGRA, 2011).

A especialização de matérias-primas gerou uma grande dependência de variáveis. A exemplo disso é importante mencionar os preços internacionais e as demandas mundiais que estão fortemente expostas à especulação financeira e a outras medidas externas que um país como o Paraguai não pode e não tem potencial hegemônico e econômico para controlar (VILLAGRA, 2011).

Pode-se dizer que a abertura comercial não tem apresentado, para o Paraguai, resultados satisfatórios. Isto pode ser traduzido mediante à infraestrutura viária inadequada, ao atraso tecnológico, à debilidade institucional do mercado interno, à reduzida capacitação de força laboral local, à limitada experiência empresarial, ao déficit comercial, à exportação de matéria-prima com reduzido valor agregado, à baixa geração de empregos, ao limitado crescimento da industrialização, dentre outros indicativos. Esses parâmetros podem ser explicados como resultado da abertura comercial em condições desiguais, pois a produção nacional paraguaia não possui condições materiais, institucionais e laborais para competir com as grandes corporações transnacionais que dominam a economia mundial. Fatores como a perda progressiva da soberania produtiva e o aumento da dependência externa paraguaia, gerada pela liberalização, se constituem como condicionalidades inerentes às relações de produção internacional executada no período, remanescente no presente (VILLAGRA, 2011).

Simultaneamente à abertura comercial externa e à desregulamentação financeira, foram realizadas reformas tendentes a facilitar o ingresso de investimentos estrangeiros. Estabeleceu-se que a escassez de investimentos nas economias subdesenvolvidas deveria ser resolvida com a captação de capital externo, para o qual é necessário a liberalização do movimento de capitais e o estabelecimento de estímulos fiscais e jurídicos que sejam atrativos para os investidores internacionais. Estima-se que em toda a década de 1990 o investimento estrangeiro foi de 1300 milhões de dólares, ou seja, uma média de 130 milhões por ano, cifra inédita para o país, mas certamente baixa se comparada a outros países da região (VILLAGRA, 2011).

A dinâmica que moveu os investimentos estrangeiros no Paraguai constituiu-se sobre os recursos naturais como a terra e a água, por exemplo, pelos quais as atividades econômicas relacionadas oferecem maior lucratividade e maior ingresso

de investimentos estrangeiros diretos, principalmente no que diz respeito ao agronegócio, incluindo o fornecimento de insumos, a produção, a agro exportação, a agroindústria de baixa tecnologia, assim como serviços financeiros e logísticos dos referidos setores. Cabe destacar, pelos seus investimentos e pela lucratividade, algumas corporações transnacionais como: Cargil, ADM, Bung, Dreyfus, Noble, Bayer, entre outras. Em relação aos investimentos industriais, os países com grandes mercados laborais e significativa demanda interna, destaca-se: China, Índia, Taiwan, Indonésia, Coreia, Brasil e Argentina (VILLAGRA, 2011).

O Paraguai não é caracterizado como um país próspero para o estabelecimento de investimentos industriais. Os investimentos se concentram na exploração dos recursos naturais, fato que se estabeleceu, sobretudo, após a inserção ao sistema capitalista do pós-guerra do Paraguai quando investidores ingleses, argentinos e brasileiros compraram enormes latifúndios para a exploração e a exportação de bosques, de madeira, entre outros. Essa tendência permanece com matérias primas como, por exemplo, soja, trigo, milho, girassol e pecuária (VILLAGRA, 2011).

A privatização, definida como uma das políticas centrais do Consenso de Washington, é identificada como eixo principal de ingresso de investimentos estrangeiros diretos na América Latina, sobretudo, em áreas estratégicas, como o petróleo, as telecomunicações, a água, a energia, dentre outras. No caso paraguaio, o estabelecimento das privatizações encontrou forte resistência por parte de vários setores, entre eles, o Partido Colorado, em decorrência da importante clientela política que manejava mediante as empresas públicas. Além disso, setores sociais, liderados por movimentos sindicais e camponeses, também tiveram ativa resistência para o estabelecimento das privatizações, ainda que, no início da década de 1990 já houvesse sido aprovado a Lei nº 126/91 de privatizações. Nesse marco foram privatizadas: a Empresa de Produção de Aços (ACEPAR), a Frota Mercante do Estado (FLOMERES), as Linhas Aéreas Paraguias (LAP), a Administração Paraguaia de Álcool (APAL), dentre outras empresas menores. Também foram concedidas ao capital privado algumas estradas como a Ruta 7 Caaguazú – Cidade de Leste. Nesse sentido seguem sendo empresas públicas as mais estratégicas e rentáveis para os investidores estrangeiros como: a Administração Nacional de Eletricidade (ANDE), a Companhia Paraguaia de Comunicações (COPACO), a Empresa Reguladora de Serviços Sanitários (ERSSAN), a Petróleos do Paraguai

(PETROPAR), o Correio Paraguai, a Indústria Nacional de Cimento (INC) e a Companhia Ferroviária (VILLAGRA, 2011).

As políticas neoliberais se sustentam, se fundamentam e se concretizam a partir de propostas de estabilidade macroeconômica, que inclui um forte controle das finanças públicas e da política monetária como condições para o crescimento econômico que será estabelecido mediante a abertura externa e a liberalização da economia. Na América Latina foram implementadas políticas de ajuste estrutural que consistiam na reorientação de gastos, desde políticas universais até a assistência focalizada de determinados setores, de modo a outorgar incentivos aos investidores (VILLAGRA, 2011).

No Paraguai é possível denotar essas medidas. A reforma tributária estabeleceu a eliminação de alguns impostos, criou outros, ampliou a base de contribuintes e reformou a estrutura de taxas e tarifas. Ao que diz respeito ao controle sobre o orçamento e o gasto público se constata que, em grande medida, não foram orientadas para um plano de desenvolvimento econômico considerado coerente, pois o posicionamento dos líderes do Estado estava voltado para prioridades eleitorais. Assim, tais políticas se apresentaram como limitadas e ocasionais, o que resulta na fragilidade da economia da sociedade paraguaia expressa por meio dos déficits fiscais (VILLAGRA, 2011).

Nos anos de 1990, caracterizados pela persistente instabilidade macroeconômica, o governo paraguaio recorreu a emissões permanentes de dinheiro por meio do Banco Central. Essa medida resultou em um forte processo inflacionário em consonância com a fragilidade do crescimento econômico do país. Cabe mencionar que, majoritariamente, a maior proporção dos créditos internacionais oferecidos ao Paraguai ocorreram no final da década de 1990, gerando o aumento da dívida externa, afetando a taxa de câmbio e reforçando a instabilidade econômica (VILLAGRA, 2011).

O processo de reformas de caráter econômico, executado no Paraguai, se apresentou frágil, descontínuo e regressivo, desfavorecendo, com maior força e grau, os trabalhadores e pequenos empresários, e favorecendo as grandes empresas mediante a redução da carga impositiva. Esses indicativos aludem que o país se constituiu mediante um Estado com reduzida capacidade de arrecadação, com limitados recursos para investimentos sociais e produtivos e com quase nula possibilidade de eliminar as desigualdades sociais e econômicas. Em poucas

palavras, parece que a sociedade paraguaia se organizou a partir de premissas que consolidaram processos economicamente excludentes (VILLAGRA, 2011).

Sinteticamente, as reformas de caráter econômico não apresentaram, para o Paraguai, resultados significativos. Esses fatos podem ser explicitados mediante os indicadores sociais que traduzem elevados níveis de pobreza, deficiência da situação educativa, sanitária, habitacional, dentre outros. Simultaneamente à pobreza, se confirma a desigualdade social, já que a grande riqueza do país se concentra em pequenos setores da população, vinculados à grande propriedade de terras, conjuntamente com os beneficiados pela liberalização da década de 1990 e pelo modelo agro exportador (VILLAGRA, 2011).

Os programas direcionados para a luta e o combate à pobreza se apresentaram ineficientes, pois priorizaram planos estabelecidos mediante políticas sociais do tipo assistencialista e não como políticas econômicas que possibilitassem as condições para a geração de empregos. As causas reais da pobreza, como a concentração de capital sob a posse de uma minoria, a migração rural urbana, a precariedade laboral, a falta de alimentos a preços acessíveis, entre outros fatores, não foram priorizados durante os governos que sucederam o golpe de 1989 e as reformas que os acompanharam (VILLAGRA, 2011).

A organização social do Paraguai, o caráter administrativo do aparato estatal, as condições materiais existentes e a informalidade do Estado fazem com que as políticas econômicas percam a sustentabilidade e se constituam em fatores limitantes e inviabilizadores das referidas reformas, pois as demandas paraguaias diferiam da maioria dos países latino-americanos que se inseriu nos processos reformistas, o que denota o modo parcial, descontínuo e reversível das reformas empreendidas no Paraguai (BORDA, 2007).

O reduzido desenvolvimento das instituições paraguaias, a alta informalidade, a débil presença da economia de mercado, o Estado ineficiente e a desigualdade social foram os atributos que conceberam a seguinte citação: 'as reformas institucionais projetadas não são sustentáveis neste contexto, as políticas econômicas somente dão resultado em curto prazo e não se vislumbra no cenário político um esforço para construir uma estratégia de médio prazo capaz de reverter à situação econômica e social' (BORDA, 2007, p.166).

Diante dos elementos supramencionados sobre o processo de reforma estabelecido no Paraguai uma inquietação se origina: Seria objetivo desses procedimentos reformistas, tanto no que diz respeito ao caso paraguaio como nos outros países que se incorporam ao processo de reforma de Estado nos anos de 1990, sanar as contradições sociais, frutos da divisão de classes existentes? Foram oferecidas as condições concretas e reais para favorecer os trabalhadores ou o capitalismo globalizado de caráter neoliberal emergente do período? A responsabilidade do “suposto fracasso” das referidas reformas cabe a quem? Por fim, será que foi um fracasso para os mentores das propostas?

A realidade da sociedade paraguaia, tanto no que diz respeito ao resultado dos procedimentos reformistas de ordem econômica quanto em outros contextos históricos, é resultado de um longo processo de transformações das formas de produção e de circulação que acompanhou as ordens imperantes que predominaram na história. Dado a natureza antagônica do capital, não estava em questão resolver os problemas sociais, uma vez que tratava-se de amenizar as condições básicas de sobrevivência da população frente à pobreza, à miséria e às desigualdades sociais. Dessa forma, não era ensejo dos procedimentos de reforma resolver todas as contradições sociais, já que se constituíram, sobretudo, como um caminho que o capital encontrou para se fortalecer e se expandir, ou seja, foi um processo que se configurou com êxito para o desenvolvimento que as demandas dos meios de produção do momento necessitavam.

O posicionamento das políticas do Estado paraguaio perante a agenda do Consenso de Washington permite presumir que a economia do Paraguai foi incorporada em consonância com os ajustes neoliberais. Esses indicativos traduzem o caráter dependente e subordinado da economia paraguaia frente à definição de seus próprios ordenamentos econômicos, políticos e sociais. Isto significa que o movimento global de reestruturação do capital, desencadeado na América Latina nos anos de 1990, também marcou, embora com particularidades, a realidade vivida no Paraguai no mesmo período (VILLAGRA, 2011).

Entre as reformas que obteve apoio de organismos internacionais como o Banco Mundial e o BID e que concentrou grande quantidade de recursos econômicos cabe mencionar a reforma educativa estabelecida em 1994, a qual compreendeu alterações em todos os níveis educacionais do país, com prioridade para a educação básica (VILLAGRA, 2011).

As condições históricas e sociais que constituíram o século XX impulsionaram reformas educacionais em toda a região latino-americana. A precariedade e as problemáticas do setor educacional se constituíam concretas e necessitavam de medidas orientadas para resolvê-las. O aspecto limitador do procedimento reformista da educação estava relacionado com as demandas da sociedade sob a égide neoliberal que se configuraram como fator inerente ao desenvolvimento educacional que se encaminhava naquele período. Isto expressou a estreita relação existente entre a educação e as circunstâncias históricas do momento que estavam condicionadas pela materialidade existente, tanto da crise do capital quanto dos problemas sociais, políticos e econômicos.

Tudo indica que as condições históricas nas quais se consubstanciaram as referidas reformas são resultado do movimento do capital em busca de sua reprodução e expansão após o enfrentamento de crises econômicas e financeiras que culminaram em 1990. Para equilibrar e estabilizar o sistema de organização social capitalista, estabeleceram-se procedimentos reformistas em todos os setores da sociedade, primeiramente de ordem econômica e, posteriormente, de ordem social. Nesse sentido, foram as demandas globais de reestruturação do capital que determinaram aos países a instituição das reformas educacionais.

As crises, tanto as de ciclos curtos, como as de virada de ciclos longos expansivos a recessivos e vice-versa, são parte inerente do capitalismo. Na era neoliberal, tem um componente financeiro, que as desata, mas se estendem ao processo produtivo, conforme a magnitude que tenham (SADER, 2008, s/p).

A educação paraguaia, em 1990, se caracterizava entre as de menor desenvolvimento do continente e com um agravante principal: carente de uma mínima base de cultura crítica para iniciar uma transformação (RIVAROLA, 2000). Verifica-se, ainda, o analfabetismo, a pobreza, a mentalidade pessimista e um sentimento de impotência da sociedade que não se manifestava para reclamar por seus direitos, tendo em vista que não os conhecia.

A educação, nesse contexto, se transformou em um dos eixos principais de esperança para a democracia frente à superação do período autoritário que findava. Entre as medidas estabelecidas para concretizar a democratização menciona-se a instituição de uma nova carta constitucional. Em matéria educativa, a nova

Constituição de 1992, estabeleceu o direito de toda a população à educação integral e permanente, e eliminou todos os conteúdos educativos que poderiam apresentar caráter discriminatório. Além disso, propôs a erradicação do analfabetismo e a capacitação para o trabalho como objetivos permanentes do sistema educativo. Ademais, estabeleceu a obrigatoriedade e a gratuidade da educação escolar básica (EEB) e assinalou que o Estado seria o provedor do Ensino Médio, do Técnico, do Agropecuário, do Industrial e do Superior (PLAN NACIONAL DE EDUCACIÓN 2024, 2011).

As medidas mencionadas se constituíram em tentativas para iniciar novas maneiras de convivência, partindo da proteção aos direitos humanos e da construção de um ambiente crítico, pluralista e participativo, pois a educação deveria ser distinta dos governos totalitários, portanto, a reforma educacional, de modo geral, objetivava mudanças profundas e introdução de novas teorias de acordo com a realidade social instalada, ou seja, preparar os indivíduos para conviver em democracia (DUARTE, 2011).

Notadamente, a reforma educacional de 1994, para ser instituída, foi elaborada mediante alguns procedimentos burocráticos como estudos, congressos, diagnósticos, elaboração de propostas educativas, dentre outros fatores. Conhecer esse processo é pertinente para identificar o eixo norteador que impulsionou esse procedimento reformista, pois, ao reconhecer os atores sociais envolvidos, é possível compreender a essência de todo o movimento estabelecido para reestruturar o setor educacional paraguaio.

O primeiro antecedente oficial que marcou a iniciativa da reforma educacional de 1994 pode ser aplicado pelo compromisso assumido pelo governo na Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien (Tailândia), no início da década de 1990, fundamentada no pressuposto da Unesco de que possibilitaria aos diferentes países condições para enfrentar, com equidade, os desafios de uma nova ordem econômica mundial.

Esta reunião foi convocada pela organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura – Unesco-, pelo programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento PNUD -, Fundo das Nações Unidas para a Infância – Unicef - e Banco Mundial; Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID - atuou como um dos patrocinadores. O propósito fundamental da reunião foi o de gerar um contexto político favorável para a educação e orientar as políticas

educacionais para fortalecer a educação básica, proporcionar maior atenção aos processos de aprendizagem e buscar satisfazer as necessidades fundamentais de aprendizado (CASASSUS, 2001, p.10)

Após essa conferência, ainda no ano de 1990, foi constituída, no Paraguai, a Comissão Nacional de Reforma, a qual tinha a missão de pensar uma reforma integral do sistema educativo paraguaio, de elaborar um diagnóstico analítico geral da educação do país e de formular propostas e alternativas para superar as deficiências do setor educacional (JICA, 2004). A Comissão Nacional de Reforma para cumprir com seus objetivos formou o Conselho Assessor da Reforma Educativa (CARE). Esse era composto por doze membros: 1. Dra Carmem Quintana de Horak; 2. Lic. Lina Matto de Ferreira; 3. Lic. Maria Alma Lysis Chaparro de Garcia; 4. Dr. Ramiro Dominguez; 5. Prof. Abelardo de Paula Gomes; 6. Rvdo. Padre Jesus Montero Tirado; 7. Dr. Adriano Irala Burgos; 8. Dr. Domingo Rivarola; 9. Dra. Miguelina Cadogar; 10. Dr. Secundino Nuñez; 11. Dr. Vicente Sarubbi; 12. Dr. Mario Ramos Reyes (TIRADO, 1992).

Os fins e os objetivos da reforma educativa foram organizados inicialmente pelo CARE e submetidos a uma consulta nacional durante os anos de 1992 e de 1993. A consulta nacional foi realizada por meio de dezenove congressos regionais e de dois congressos nacionais, um de educação primária e outro de educação secundária. Participaram desses congressos vários setores da sociedade envolvidos com o setor educacional, fato que possibilitou elencar estratégias, alternativas e planos de ação para a reforma educativa (JICA, 2004).

A consulta nacional evidenciou a necessidade de ajustar o setor educacional ao processo de transição democrática do país, de enfatizar a característica linguística e cultural da nação, de responder às necessidades de integração política e econômica com os países da região latino-americana, dentre outros fatores. A reforma educativa paraguaia foi definida como um processo permanente, participativo e aberto que deveria comprometer todos os setores da sociedade (JICA, 2004).

No campo internacional, os interesses dos organismos de cooperação financeira impulsionaram o projeto de reforma educativa. Uma das primeiras iniciativas foi a responsabilidade que o Ministério da Educação atribuiu ao Instituto de Desenvolvimento Internacional da Universidade de Harvard (HIID) e ao Centro

Paraguai de Estudos Sociológicos (CPES) para a realização de um diagnóstico sobre a situação da educação paraguaia e, posteriormente, a elaboração de uma proposta de políticas para iniciar uma reforma.

O resultado desse trabalho foi difundido por meio de uma publicação preparada e editada por ambas as instituições com o seguinte título: “Situación del sistema educativo en el Paraguay: sugerencias de política y estrategia de acción”. A partir dessa iniciativa, o Ministério da Educação estabeleceu com a Universidade de Harvard um convênio de cooperação com o objetivo de incentivar o processo de mudança educacional paraguaio. (RIVAROLA, 2000).

Em março de 1992, o HIID enviou um grupo de apoio ao Paraguai para se reunir com os membros do Conselho Assessor da Reforma Educativa e do Ministério de Educação e Cultura, com o objetivo de definir os direcionamentos e coordenar os programas locais que reformariam integralmente todo o sistema educacional paraguaio por meio de estratégias em longo prazo, uma vez que os desafios que confrontavam o sistema educativo do país requeriam ações que excedessem a duração de um período presidencial (RIVAROLA, 2000).

Simultaneamente às iniciativas supramencionadas, o Ministério da Educação paraguaio estabeleceu com o BIRD e com BID dois importantes convênios de empréstimos para iniciar a reforma educativa. Esses empréstimos se destinariam prioritariamente à educação média e básica (RIVAROLA, 2000).

O apoio da cooperação internacional à reforma da educação paraguaia ocorreu por meio de assistência técnica financeira reembolsável e também mediante doações. O programa de gestão da reforma do pré-escolar e do primeiro e segundo ciclo da educação escolar básica executada entre 1990 e 1994 teve um custo total estimado em 59 milhões de dólares, com taxas de juros entre 1 a 2% anual e com um prazo de vencimento de 40 anos (PARAGUAY: INFORME TÉCNICO PROGRAMA EDUCACIÓN PARA TODOS, 1999).

O programa de gestão da reforma do terceiro ciclo, executado entre 1996 e 2000, teve um custo estimado em 40 milhões de dólares, com uma taxa de juros variável e um prazo de vencimento de 12 anos. Além disso, o MEC executou, em 1996, um crédito concedido pelo Programa Global de Cooperação Econômica e Financeira com a Espanha que estava destinado para construções, para compra de equipamentos e para contratação de serviços de empresas espanholas. Esse crédito contabilizou um total de 20,7 milhões de dólares e estavam orientados para o

terceiro ciclo e para os institutos de formação docente (PARAGUAY: INFORME TÉCNICO PROGRAMA EDUCACIÓN PARA TODOS, 1999).

Entre os organismos multilaterais de cooperação destaca-se a assistência técnica e financeira do sistema das Nações Unidas e, dentro dela, a UNICEF. Esse transferiu ao MEC entre 1992 e 1997, 775 mil dólares para a operação de programas de educação inicial e do primeiro e segundo ciclo da educação escolar básica, particularmente os de caráter inovador como: a educação inicial não escolarizada denominado Programa Mitâ Roga e a Escola Ativa, em zonas rurais e urbanas marginais, chamada de Programa Escola Ativa Mitâ Irû. Além disso, prestou assistência para o desenho, a execução e o seguimento dos programas referidos (PARAGUAY: INFORME TÉCNICO PROGRAMA EDUCACIÓN PARA TODOS, 1999).

As instituições e as organizações de cooperação privada externa também contribuíram financeiramente, cabe mencionar as ligadas ao Movimento Fé e Alegria, cujo projeto educativo obteve um fundo doativo de 2,2 milhões de dólares entre 1993 e 1997 para investimentos em construções escolares, para elaboração de materiais, para a capacitação docente e para a gestão dos seguintes programas: educação formal desenvolvida nas escolas suburbanas de Assunção e seis distritos da área metropolitana, educação rural bilíngue intercultural nos estados de Concepción, de São Pedro, de Misiones e de Caaguazú e o programa de educação de adultos em Concepción, em São Pedro, em Misiones, em Caaguazú, em Itapúa e em Villa Hayes (PARAGUAY: INFORME TÉCNICO PROGRAMA EDUCACIÓN PARA TODOS, 1999).

A construção burocrática e teórica da reforma educativa pode ser compreendida mediante três documentos principais: *Reforma educativa compromisso de Todos* (CARE, 1992), *El desafío educativo: una propuesta para el diálogo sobre las oportunidades educativas en el Paraguay* (CARE, 1996) e *Paraguay 2020: Enfrentemos juntos el desafío educativo* (CARE, 1996). Vale salientar que, em 1998, o Conselho Assessor da Reforma Educativa (CARE) publicou um compêndio com toda essa documentação, denominado de: *Avances de la reforma educativa*.

No documento *Reforma Educativa Compromisso de todos* (CARE, 1992), a reforma educativa foi definida como um processo permanente, participativo e aberto. Esse documento comprometeu todas as esferas da gestão oficial, as instituições e

os grupos sociais desde a família, o Município e o Estado, ou seja, um sistema educativo envolvendo e comprometendo todos ao processo de mudança proposto (JICA, 2004).

Ainda sob a perspectiva desse documento, no que diz respeito aos fins da educação, foi explicitado que a educação paraguaia deveria garantir a igualdade de oportunidades para homens e mulheres na sua formação e na sua profissionalização conforme as suas potencialidades específicas. Mencionou-se, ainda, a necessidade de afirmação da identidade da nação paraguaia e de suas culturas (JICA, 2004).

Os principais apontamentos do documento direcionavam-se para: “transformação da estrutura administrativa do MEC, fortalecimento do sistema de seleção e promoção de pessoal, a descentralização como condizente a democratização e a maior eficiência da gestão educativa” (JICA, 2004, p.34).

No documento, *O desafio educativo: una propuesta para el diálogo sobre las oportunidades del Paraguay* (CARE, 1996), foi realizada uma análise que permite compreender os motivos e a justificativa de uma reforma educacional. Dessa forma foi organizado um conjunto de ações para a realização do processo reformista, o qual apontou o fortalecimento da convivência democrática, o aumento da competitividade e da força de trabalho paraguaia com o objetivo de reduzir a pobreza.

Para alcançar tais objetivos, com base nas afirmações de Jica (2004), foram propostas as seguintes iniciativas: promover a participação da sociedade paraguaia na construção de alternativas e estratégias de ação para o Plano de Reforma Educativa, reforçar a integração social, reduzir a pobreza e promover a educação geral efetiva, incrementar a produtividade do recurso humano em geral, diminuir os desajustes do mercado causados pelo MERCOSUL e favorecer a criatividade, a inovação e a iniciativa de autogestão.

O documento *Paraguay 2020: enfrentemos juntos el desafio educativo* (CARE, 1996) pode ser definido como um instrumento de gestão, sendo baseado nos trabalhos do Grupo de Diálogo Estratégico com a contribuição de diferentes grupos sociais e com o apoio técnico de Harvard Institute Of International Development (HIID). No presente documento expressou-se as grandes prioridades da reforma e as correspondentes ações.

Os três documentos são fontes importantes para conhecer o processo formal e burocrático que conformou o planejamento, o desenvolvimento e a execução

reformista, bem como os atores sociais envolvidos. Constituem-se em um ponto de partida para compreender os eixos que nortearam os diagnósticos educacionais do contexto dos anos de 1990, as estratégias definidas e as propostas determinadas.

Outra fonte de consulta, necessária de ser mencionada, que apresenta um diagnóstico da situação geral do setor educativo, a priori, objetivando determinar propostas e alternativas para resolver as deficiências educacionais é o informe intitulado: "*Análisis del sistema educativo en el Paraguay. Sugerencias de su política y estrategia para su reforma*". Esse documento foi elaborado em outubro de 1992 e apresenta, além de um diagnóstico da educação paraguaia no contexto da reforma, as políticas educativas paraguaias a serem executadas no processo reformador da educação. O informe em questão foi elaborado por duas organizações: Harvard Institute for International Development (HIID)⁴⁹ e Centro Paraguai de Estudios Sociológicos (CPES)⁵⁰ com o apoio da Agência Internacional para o desenvolvimento (AID). Cabe destacar que, se durante o regime militar, a interferência nos assuntos educacionais por parte dos Estados Unidos acontecia via USAID e seus aliados, no período da reforma de 1994, ela continuou por meio da assessoria dos intelectuais de Harvard e das orientações dos Organismos Internacionais.

O diagnóstico supramencionado destacou o contexto vivido pela sociedade paraguaia nos anos de 1990, caracterizado por múltiplas variantes sociais como: a transição do regime militar para a consolidação da democracia, o reduzido desenvolvimento da competitividade nacional, a desvantagem educativa com relação aos países da região, principalmente no que diz respeito à qualidade do sistema educativo, a força de trabalho e os baixos investimentos na educação primária em relação ao PIB (REIMERS, 1993). Em 1990, os gastos com a educação constituíam 1,2% do PIB, enquanto que os vizinhos latino-americanos investiam, nesse mesmo período, entre 3% e 4% do PIB em educação, índice também considerado insatisfatório para desenvolver uma educação de qualidade (MACGINN, 1993).

⁴⁹Harvard Institute for International Development (HIID) era composto pelos seguintes integrantes: William Cummings, Noel McGinn, Magdalena Rivarola e Donald Warwick e teve Fernando Reimers como coordenador do projeto.

⁵⁰Centro Paraguai de Estudios Sociológicos (CPES) com o apoio da Agência Internacional para o desenvolvimento (AID) era composto pelos seguintes integrantes: Domingo M. Rivarola, Luis Galeano, Oscar Serafini, Graziella Corvalán, Natalia Canese, Cynthia Hobbs, José Luis Benza, Diómedes Rivelli, José D. Franco e Maria Eugenia Arce.

O referido documento também evidenciou os setores avaliados como relevantes para pensar sobre a reestruturação educacional paraguaia. Pontuaram-se as seguintes questões: os desafios do MERCOSUL e a educação, a educação básica, a educação média, a formação docente, a avaliação, a educação superior, a educação de adultos, a educação bilíngue, a administração do Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a centralização. Isto significa que esses elementos formaram o conjunto de medidas que deveriam ser avaliadas para, posteriormente, elaborar os planos de ações para serem executados no procedimento reformador, almejando superar os problemas educacionais do país (MACGINN, 1993).

A partir do diagnóstico realizado e das problemáticas evidenciadas, os reformadores passaram a elaborar proposições para todos os níveis educacionais e os setores previstos a serem reformados, tendo em vista a superação das deficiências e a definição de novas metas educacionais. As iniciativas realizadas no campo educacional se projetaram no sentido de reavaliar os programas educacionais em vigor e, a partir disso, reconfigurá-lo (MACGINN, 1993). Pode-se dizer que foi atribuído ao setor educacional papel estratégico como instituição que deveria estar alinhada a serviço do desenvolvimento do capital. Isto se configurou mediante projetos nacionais, articulados em escala global, em consonância com os de caráter político e econômico para atender às demandas de produção emergentes.

Em linhas gerais, a educação paraguaia foi caracterizada com efeitos de uma educação bancária, sustentada na transmissão de saberes com escassa pertinência cultural para o perfil sociolinguístico, na carência de sistemas de informação científica e na escassa cultura de avaliação. Os métodos de ensino e de aprendizagem priorizavam os procedimentos de memorização descuidando da aprendizagem crítica e reflexiva. Registrou-se forte controle ideológico do sistema educativo por parte do aparato estatal (LAFUENTE, 2009).

A respeito da educação básica pontuou-se a deficiência na qualidade do ensino, a repetência, o ensino demasiado teórico, a jornada escolar reduzida comparada a outros países, a necessidade de capacitação docente, a carência de materiais didáticos, o limitado acesso à educação inicial, a precariedade dos espaços escolares (RIVAROLA, 1993).

Na educação média, verificou-se a necessidade de expansão da cobertura, as diferenças de ingresso entre as zonas rurais e urbanas, o currículo obsoleto com

relação às necessidades do país, a carga horária excessiva, a carência de recursos (RIVAROLA, 1993).

Com relação ao ensino superior avaliou-se o restringido número de instituições e a reduzida cobertura. Em 1989, o país contava com apenas uma universidade pública e uma privada. A Universidade Nacional de Assunção, fundada em 1889, e a Universidade Católica criada em 1960, porém, as primeiras iniciativas de reforma ocorridas no país não priorizaram o ensino superior, pois os orçamentos estavam direcionados para a educação básica (CUMMINGS; GALEANO; RIVELLI, 1993).

Uma medida importante e que atendeu às necessidades culturais da população paraguaia, pontuada pela comissão de reforma, foi a educação bilíngue. Uma das características mais conhecidas e peculiares do Paraguai é o fato de ser uma nação bilíngue, com uma população étnica e culturalmente homogênea. É o único país da América Latina em que duas línguas empregadas são consideradas oficiais: o castelhano e o guarani. Nos anos de 1990, 52% da população usavam ambas as línguas, 6,5% da população era monolíngue castelhano, 89% utilizava o guarani para se comunicar e 4,5% eram imigrantes que utilizavam outros idiomas. Constata-se que o castelhano tem mais prestígio social em decorrência de seu uso nos meios de negócios, na administração pública, nos meios de comunicação e de comunicação internacional com outros países, enquanto o guarani tem valor simbólico, denominado como parte importante da cultura, da história e dos costumes nacionais, usado em situações informais, entre amigos, famílias e quase sempre de forma oral (CORVALÁN; CANESE; HOBBS; RIVAROLA, 1993).

Embora ambos os idiomas fossem aceitos e valorizados como oficiais, a língua mais usada para o ensino nas escolas era o castelhano. Isto se tornou contraditório, pois a maioria das crianças que ingressava nas escolas era monolíngues guaranis ou bilíngues incipientes, ou seja, 69,5% das crianças entre 3 e 4 anos falavam somente o guarani⁵¹. Assim, o ensino realizado em castelhano privilegiava os alunos que tinham apropriação desse idioma, no entanto, os que eram monolíngues guaranis, ou bilíngues incipientes, não adquiriam, por meio da educação formal, as ferramentas linguísticas e cognitivas para assegurar êxito nos

⁵¹ Estatística segundo o senso de 1962, pois, em 1982, não foi pesquisado esse dado (CORVALÁN; CANESE; HOBBS; RIVAROLA, 1993).

anos posteriores, pois não conseguiam acompanhar, aprender e desenvolver os conteúdos realizados em sala de aula, uma vez que não os compreendiam (CORVALÁN; CANESE; HOBBS; RIVAROLA, 1993).

Os elementos mencionados sobre a educação básica, a média, a superior e a necessidade de uma educação bilíngue não contemplaram a totalidade do diagnóstico elaborado pela comissão de reforma e nem o conjunto dos setores selecionados para o processo reformador. A escolha dessas questões se justifica pelo fato de apresentar os três níveis da educação escolar paraguaia discutidos no processo de reforma. Já o bilinguismo, por traduzir um imperativo nacional e cultural da nação, que por meio desse processo reformista se configurou em uma das concessões para a população.

Evidentemente, as proposições educacionais estabelecidas pela comissão de reforma refletiram simultaneamente às deficiências apontadas para cada nível educacional e as categorias atreladas a elas. Cabe destacar que as medidas de ação foram organizadas, respectivamente, como as de curto prazo que correspondiam de 3 a 5 anos e as de longo prazo em que não se estabeleciam data (MACGINN, 1993).

As estratégias educacionais denominadas de curto prazo priorizaram a expansão da educação básica e os esforços para melhorar a qualidade da educação em todos os níveis, sobretudo, a capacitação de recursos humanos, a melhor distribuição de acesso à educação, a equidade e a integração com os países vizinhos integrantes do bloco MERCOSUL (MACGINN, 1993).

Os membros do Conselho assessor da reforma educativa escolheram, como base de todo o sustento teórico e filosófico, o pensamento e a filosofia personalista de Emmanuel Mounier⁵². Essa filosofia defende que o ser humano deve superar sua condição de indivíduo e sua dimensão biológica que, por sua vez, será suplantada por meio do processo educativo que permita abandonar seu estado natural e assumir sua condição de pessoa. O centro da atividade educativa deve ser educando (DUARTE, 2011), num retorno à Escola Nova.

⁵² Emmanuel Mounier ensejava uma revolução personalista comunitária, uma vez que seu projeto era a transformação da sociedade em uma nova civilização, como um projeto do Reino de Deus. Sua filosofia pode ser entendida como um movimento humanista inspirado na cosmovisão pessoal-transcendente que o novo cristão introduziria na história, sempre latente nos sistemas que colocam a pessoa no centro de suas reflexões.

Registra-se que a reforma educativa, em seu percurso, teve contribuições de distintas agências internacionais ligadas à hegemonia estadunidense. O reconhecimento desses atores sociais configura grande importância para o curso que adquiriu a reforma educativa, o seu ritmo de desenvolvimento e o seu grau de aprofundamento. Diante disso, indaga-se: Como pode ser explicado o interesse de instituições internacionais, em grande medida sob a orientação estadunidense, na elaboração das reformas educativas instituídas na América Latina nos anos de 1990, especificamente, a reforma paraguaia de 1994? Caridade? Humanidade? Preocupação com o desenvolvimento dos países subdesenvolvidos? Desassossego com a qualidade educativa e com a situação dos jovens sem acesso à educação? Qual a essência que sustenta todo esse movimento reformador do setor educacional?

O interesse das instituições internacionais na elaboração das reformas educativas latino-americanas, em especial a paraguaia, explica-se por meio da interpretação de que a educação acompanha o desenvolvimento da sociedade e estabelece-se atrelada com as demandas sociais, políticas e econômicas de cada contexto histórico. A desestabilização social dos anos de 1990 demandou medidas que abarcassem todas as esferas sociais, assim, a educação foi adequada ao novo contexto global.

Se o procedimento reformador possuiu estreita relação com as condicionalidades inerentes do contexto social em que estava inserido, faz-se necessário abordar alguns temas geradores como: o desenvolvimento econômico, a consolidação da democracia, o combate à pobreza e a acessibilidade à educação, tendo em vista que foram questões discutidas como desígnios ensejados mediante a revisão educacional de 1994.

3.2 DEBATES EM PAUTA NO PROCEDIMENTO REFORMADOR DA EDUCAÇÃO PARAGUAIA DE 1994: A ECONOMIA, A DEMOCRACIA, O COMBATE À POBREZA E A ACESSIBILIDADE À EDUCAÇÃO

Falar sobre algumas questões que imperaram nos últimos anos do século XX e início do século XXI, incorporados nos processos de reforma educacional, especificamente na do Paraguai em 1994, trata-se de discutir vários determinantes, pois há que se admitir que a educação não pode ser concebida

à margem das ideologias políticas, principalmente mediante o Estado, concebido como órgão administrador dos interesses da burguesia. Entre os temas debatidos, sem temor de se equivocar, importa retomar a ênfase no setor econômico, na democracia, no combate à pobreza e na acessibilidade à educação.

A proeminência dada à prática econômica se aplica aos domínios que ela se estendeu, regulando, definindo e determinando políticas, programas de reformas e projetos sociais. Nesse bojo contextual, a consolidação da democracia é questão inerente às condicionalidades do período, como opção política frente ao regime autoritário que se findava, fato mencionado no documento *“Avance de la reforma educativa, compromiso de todos”*, elaborado pela comissão de reforma em que se renunciava que é possível passar de uma pedagogia autoritária a uma que esteja em consonância com a sociedade democrática. A pobreza é algo determinante, concreto e materializado na vida dos trabalhadores dos distintos países e, no Paraguai, não foi diferente, tendo em vista que o seu combate se transformou em projeto social, político e educacional, como também serviu de indicadores aos analistas econômicos, representados pelas agências de financiamento internacional, para definir e determinar a relação de submissão entre os países subdesenvolvidos e a hegemonia mundial. Por fim, o acesso à educação foi declarado como direito humano fundamental, compromisso assumido pelos Estados Nacionais, incluindo o Paraguai, no Congresso Mundial de Educação celebrado em Jomtien, na Tailândia, em 1990.

Essas quatro variáveis não contemplam a totalidade dos temas incorporados na reforma educacional paraguaia, porém, tratam-se de questões circunstanciais que moveram os delineamentos das prioridades reformistas que estavam deliberadamente reguladas pelas condicionalidades das relações de produção capitalista.

A discussão sobre esses temas não serão aprofundadas, haja vista que o objetivo principal é denotar a estreita relação entre a educação e a sociedade, pois as questões mencionadas se tratam de debates que estavam em pauta na agenda social dos anos de 1990 e, naturalmente, foram inseridos nos âmbitos educacionais como premissas a serem cultuadas, difundidas e apreendidas pelos homens mediante o processo educativo.

A educação interpretada como uma relação social não poderia escapar das premissas das práticas econômicas, não conseguiria resistir à margem dos grandes

projetos da economia, dessa forma, acaba absorvida pelos paradigmáticos projetos de caráter economicista e por suas extensões, uma vez que o setor econômico determina a organização política, a política monetária, os critérios de competitividade, as categorias de mercado, a organização dos bancos e a organização política dos Estados (DUARTE, 2011).

Nessa condição, a educação se converte em uma mercadoria como qualquer outro objeto ou artigo que se possa adquirir a um determinado custo e que, obviamente, poderia ser vendido ou comprado. Assim, se transformou em um grande negócio: os estudantes são os consumidores do que se produz e do que se pode aprender nas instituições educativas, os pais são os que decidem em qual negócio comprarão ou em qual instituição seus filhos serão matriculados, os docentes são aqueles que realizarão o serviço exigido pelos clientes, pais e alunos, e os diretores das instituições serão os administradores do negócio (DUARTE, 2011). Essa ponderação se vincula estreitamente com algumas premissas contidas nos documentos de reforma educativa, os quais conceberam a reforma como uma valiosa empresa de realização nacional em que consta que “se promoverá uma interpretação histórica do Paraguai como empresa do futuro, integradora das dimensões positivas e negativas de sua realidade” (REFORMA EDUCATIVA COMPROMISSO DE TODOS, 1992, p. 46). Cabe mencionar que o caráter empresarial atribuído à educação não se constituiu, unicamente, na conjectura da reforma, mas resultou das condicionalidades das demandas de desenvolvimento da sociedade capitalista que, ao mesmo tempo em que incorporou seus pressupostos no setor, teve que aceitar a educação como um direito da população.

A educação não é um componente estritamente de mercado, porém, utiliza algumas estratégias dessa lógica e dos critérios de competência, principalmente, das instituições educativas de gestão privada que apresentam a educação como um artigo de compra e venda (DUARTE, 2011). Essa realidade foi incorporada na reforma educacional estabelecida no Paraguai em 1994, mediante a agenda educativa da América latina que, por sua vez, estava articulada com os mecanismos de desenvolvimento das relações de produção da globalização neoliberal, essencialmente, de caráter econômico. No entanto, está claro que a educação não pode ser explicada apenas pela lógica de mercado, pois possui outras condicionalidades inerentes.

Há que salvaguardar que os projetos educativos executados mediante a reforma educativa surgiram como resposta às transformações que sucederam na sociedade, a priori, para responder às demandas e às necessidades das relações capitalistas. O documento Intitulado: *Informe de avance del consejo asesor de la reforma educativa*, em sua introdução, menciona que o sistema educativo está em interação com o sistema social e político que, por sua vez, determina a primazia do setor econômico. Nesse recorte se apresenta claramente a educação como parte integrante do sistema social e a sua vinculação com o setor econômico. Outra menção do referido documento pontua que, para o crescimento de cada sujeito humano, faz-se necessário aplicar, no processo de ensino e aprendizagem, a formação técnica que responda às exigências e às oportunidades que as novas circunstâncias econômicas da região e do mundo oferecem. Novamente, é possível evidenciar a prioridade às premissas econômicas, ou seja, a educação deve fazer parte da economia e preparar os homens para ingressar nela (DUARTE, 2011).

Com relação ao ensino médio, o documento assinala que a educação deve apresentar qualitativos de utilidade, de eficiência e de competitividade. Além disso, aponta que a educação deve regressar a sua essencialidade, precisa recobrar sua autêntica função e se concentrar no jovem, ajudando-o a ter uma formação integral, que, nessa perspectiva, significa a capacitação para enfrentar os desafios do mundo do trabalho e o treinamento em destrezas práticas. O verdadeiro encargo da educação, segundo as linhas fundamentais da reforma da educação média, é a preparação para o trabalho e para a formação integral entendida como aprendizagem das destrezas técnicas e treinamento para responder às necessidades laborais (DUARTE, 2011).

Ressalta-se, ainda, que as necessidades econômicas da sociedade exigem que os jovens do bacharel se formem em um modelo de prática laboral, capazes de se incorporarem ao modelo produtivo. Diante das ponderações, praticamente não restam dúvidas de que o projeto educativo instituído para o ensino médio responde aos desafios e às necessidades que a lógica de mercado indica, ou seja, a globalização econômica definiu a orientação da reforma educativa, pois a educação deveria preparar e orientar seu processo de aprendizagem, preferencialmente para a formação de mão de obra para o trabalho, se convertendo em um supermercado educativo regulado pela oferta e pela demanda das relações de produção (DUARTE, 2011).

A reforma educativa concebeu a educação, em princípio, como um projeto social e político para, na sequência, assegurar as questões pedagógicas e de conhecimento. O sistema escolar, como nos demais países, foi incumbido, entre muitas atribuições, de superar a pobreza, a ignorância e o atraso dos povos. Esses fatores se constituem em termos utilizados pelos analistas econômicos para definir determinadas populações como integrantes de países subdesenvolvidos. Esse fato remete à educação uma visão estritamente economicista como um meio para superar os indicativos mencionados e alcançar o desenvolvimento econômico (DUARTE, 2011).

Entre muitos temas, geradores, modeladores e alinhadores dos debates que foram incorporados como ensejos da reforma educativa, cabe mencionar a ressignificação da democracia, pois, nesse momento, a sociedade paraguaia foi convidada, ou convocada, a aprender e a conviver mediante valores democráticos ao instrumentalizar o procedimento de reforma educativa para esse fim.

Dentre os compromissos fundamentais que a educação paraguaia assumiu em articulação com o contexto social, no marco dos compromissos de Jomtiem, em 1990, cabe destacar a democratização. Em 1989 tramitava, no Paraguai, o processo de transição política para a democracia frente à ditadura militar que estava instaurada no país por 35 anos. O processo de reforma, ao emergir nesse contexto, foi incumbido de alterar o caráter educacional presente na ditadura pela educação para a democracia. Assim, a escola, entendida como instituição responsável pela formação de valores, a assimilação de ideias, a apreensão de normas e a incorporação de culturas reguladoras do comportamento social, foi alinhada aos princípios democráticos e a sua difusão (PARAGUAY: INFORME TÉCNICO PROGRAMA EDUCACIÓN PARA TODOS. CONFERENCIA DE JOMTIEN DE, 1999).

A formação democrática dos cidadãos, no contexto da reforma, era um compromisso de todos. Assim, as distintas instituições, os diferentes atores sociais, as classes políticas, a igreja, as escolas, as universidades, os meios de comunicação, o governo, os sindicatos, entre outros, foram incumbidos dessa responsabilidade. Entre as tarefas educativas, a construção da democracia foi difundida recorrentemente nos documentos da reforma, na legislação educacional nacional, nos currículos e nas práticas docentes (DIÁRIO DE NOTÍCIAS apud DUARTE, 2011).

Os valores privilegiados pela reforma educativa se concentram, sobretudo, na família, no meio ambiente e na democracia. A população, mediante a educação, vive o compromisso histórico de consolidar a democracia participativa, pois as escolas, os colégios e os institutos de formação se constituíram em espaços permanentes para a conduta democrática permeando os conteúdos, as relações e as práticas (DIÁRIO DE NOTÍCIAS apud DUARTE, 2011).

Em contrapartida, as práticas que permeiam a sociedade paraguaia negam as características democráticas, pois as minorias não são respeitadas e nem ouvidas, a pluralidade de argumentações não é admitida, a participação dos membros das comunidades educativas nas decisões institucionais são praticamente inexistentes, o país não possuiu soberania para definir os direcionamentos da educação da nação por meio da reforma de 1994. As decisões do setor educacional são definidas, majoritariamente, por órgãos e por instituições isentos da realidade educativa e sem preocupação com os interesses internos dos trabalhadores (DIÁRIO DE NOTÍCIAS apud DUARTE, 2011).

É importante lembrar que a igualdade de oportunidades anunciada mediante a denominada democracia, difundida pelos organismos internacionais que elaboraram a reforma, não consiste em igualdade aos trabalhadores, pois a obediência, a submissão e a perda de soberania permeiam as relações sociais geradas pela globalização neoliberal que impulsionou os movimentos de reformas.

A democracia paraguaia tem sido ameaçada de diversas maneiras. A reforma educativa e a forma como ela foi concebida é um desses indicativos, pois uma educação que está projetada para formar democratas não se restringe aos conteúdos curriculares, às informações e aos conhecimentos, ela precisa optar por viver e por agir perante esses princípios. Assim, a democracia no Paraguai se resume em aparência e em organização burocrática que não ultrapassa os discursos, uma vez que, no interior das organizações sociais, pouco ou nada se adotam de decisões desse caráter, pois as táticas políticas se traduzem em antíteses democráticas (DIÁRIO DE NOTÍCIAS apud DUARTE, 2011).

O Paraguai vive uma democracia formal. A verdadeira convivência democrática ainda não faz parte da realidade social desse país, mesmo perante as reformas instituídas na década de 1990, pois a realidade que prevalece é marcada pela submissão do país às ingerências externas mediadas pelas forças produtivas,

pela exploração dos trabalhadores frente à burguesia dominante e pela alienação da sociedade civil perante as relações que ordenam o funcionamento da sociedade.

O Consenso de Washington não tratou, em primeira instância, das questões sociais como educação, saúde, distribuição de renda e eliminação da pobreza, pois essas políticas seriam estabelecidas conforme a necessidade natural da liberalização econômica, ou seja, emergiriam do movimento de oferta e de procura dentro de um mercado autor-regulável (BATISTA, 1994).

O alastramento da miséria na América Latina economicamente liberalizada, expressava a necessidade de incorporar elementos de natureza política social aos de ordem puramente econômica com que iniciara as proposições do Consenso de Washington. Sob este viés, o Banco Mundial definiu que os auxílios técnicos financeiros deveriam se vincular em compromissos nacionais de medidas ao combate à pobreza. Para atender às necessidades do capital, o setor educacional foi incorporado às essas premissas (BATISTA, 1994).

Assim, no Paraguai, em que grande proporção da população se encontra em condições de pobreza, fez-se necessário uma política orientada para o combate da pauperização infantil. A realidade paraguaia, caracterizada por 37 pobres a cada 100 pessoas, impulsionou iniciativas com o intuito de responder a essa problemática. A educação, como parte integrante do sistema social, constituiu-se em uma das áreas impactadas mediante essa realidade, além de possuir seu encargo de responsabilidade, pois a merenda escolar se transformou em disposição legal de caráter constitucional para amenizar a fome da população. No entanto, a administração desses complementos nutricionais conferidos à merenda escolar ocorre, muitas vezes, após meses de atividades escolares e, para piorar a situação, registram-se casos em que os alimentos recebidos pelas escolas não cumprem com as exigências nutricionais de uma dieta balanceada a partir das necessidades energéticas dos alunos (DIÁRIO DE NOTÍCIAS apud DUARTE, 2011).

O cenário de pobreza é associado com a realidade educativa em termos de aprendizagem e de defasagem, pois uma grande porcentagem de alunos e de docentes sofrem as consequências da pobreza que limita as condições básicas requeridas para ensinar e aprender. A situação da pobreza afeta as instituições educativas que não contam com a infraestrutura mínima para gerar os processos de aprendizagem. No ano de 1994 foi realizado um estudo diagnóstico, denominado de mapa educativo, em que descreveu-se a situação da infraestrutura edílica e de

recursos pedagógicos das instituições educativas de gestão pública, cujo resultado apresentou que 75% das instituições não reuniam as condições mínimas requeridas no que diz respeito à infraestrutura e aos recursos pedagógicos. Desde 1994 o pressuposto educativo se efetiva em torno dos 5% e, em muitos casos, não são executados, e se não fossem por iniciativas de Associações de cooperação escolar, as condições poderiam ser piores, salvo raras exceções (DIÁRIO DE NOTÍCIAS apud DUARTE, 2011).

Assim, os programas de combate à pobreza, tanto no plano econômico como na esfera educativa se constituem frágeis, descontínuos e não conseguem sanar a problemática enfatizada mediante os programas elaborados. Tudo indica que as políticas emanadas pelo Estado para resolver essa questão estão orientadas somente para amenizar a pobreza e não para excluí-la das relações sociais. Esse aspecto reflete a natureza da sociedade capitalista que necessita manter a assimetria social para consolidar seu poder hegemônico.

Outo debate efervescente remete à acessibilidade da educação, pois se constitui em prioridade dos países das distintas regiões do mundo, segundo a Conferência Mundial de Educação para Todos. Declarava-se como imperativo possibilitar, mediante as políticas educativas, o acesso à população ao sistema formal de educação, pois, para que o homem possa compreender as questões sociais e coadjuvar alterações significativas na sociedade, precisa de conhecimento (DIÁRIO DE NOTÍCIAS apud DUARTE, 2011).

O acesso à educação está entre os imperativos da proposta reformista, uma vez que os países participantes declararam como primeiro direito humano fundamental o acesso à educação. Nesse aspecto, o Estado Paraguaio, mediante a Lei Geral da Educação nº 1264, de 1998, prescreve claramente nos artigos primeiro, segundo e terceiro que todos os habitantes da república têm direito a uma educação integral e permanente, que o sistema educativo deve beneficiar todos os habitantes da república e o Estado garantirá o direito de aprender e a igualdade de oportunidades sem discriminação (PARAGUAY, 1998).

Para aceder a educação, na sociedade burguesa, o trabalhador, dependente do ensino público, está sujeito às decisões políticas, pois elas são responsáveis pelos requerimentos financeiros da demanda educativa. Assim, o Estado se constitui em educador por excelência, pois a educação pública requer que o aparato estatal garanta a todos, com igualdade de condições, o acesso à educação contemplando a

permanência, a pertinência e a qualidade educativa. Na letra da lei, a Constituição Nacional paraguaia, assim como a legislação educativa, concebe que a educação escolar básica é obrigatória e, nas escolas públicas, será gratuita. Ademais, a organização do sistema educativo é responsabilidade do Estado com a participação das distintas comunidades educativas (DIÁRIO DE NOTÍCIAS apud DUARTE, 2007).

A descentralização concebida como uma das categorias incorporadas à educação nega, em primeira instância, o acesso à educação para toda a população em igualdade de condições, pois retira do Estado as suas responsabilidades repassando-as para os municípios e as famílias. A responsabilidade educativa recai sobre o conjunto da sociedade, estabelecendo graus e níveis de responsabilidades que seriam, primeiramente, da família, em segundo, do município e, em terceiro, do Estado. Há que salvaguardar que a obrigatoriedade e a gratuidade estaria concebida para a população a educação escolar básica, ou seja, do pré-escolar ao nono ano. Será o Estado Paraguai provedor dessa escolaridade, a todos sem restrição? Estudos de 2007 apontam que, a cada 100 alunos matriculados no primeiro ano, somente 47 chegam ao nono ano. Esses dados demonstram a efetividade da presença e a responsabilidade do Estado paraguaio na educação (DUARTE, 2011).

As crianças em idade escolar cujos pais são carentes de recursos econômicos possuem dificuldades de aceder à educação, pois, para ser aluno, é necessário, além das instituições escolares, a alimentação, os materiais escolares, o vestuário, entre outros elementos de necessidade básica, questões que precisam ser sanadas (DIÁRIO DE NOTÍCIAS apud DUARTE, 2011).

A expansão da cobertura é uma condição necessária, mas insuficiente para a redução das desigualdades entre os diferentes grupos sociais. Assim, a democratização da educação foi mal entendida, pois foi definida como expansão do acesso ao sistema educativo e não como redução da diferença de oportunidade de êxito educativo entre as classes sociais (SANDOVAL, 2012).

O Paraguai não conta com um mecanismo especial de desenho, de execução e de prosseguimento de um programa de educação para todos, mas instituiu um processo de reforma educativa que se propôs a priorizar a educação básica para todos (PARAGUAY: INFORME TÉCNICO PROGRAMA EDUCACIÓN PARA TODOS. CONFERENCIA DE JOMTIEN DE 1990, 1999).

A globalização neoliberal foi um fator determinante para a definição das concepções, das orientações e das medidas educacionais, pois esse fenômeno superou as dimensões individual, familiar, institucional e estatal, em que as decisões educacionais não são exclusividade dos Estados. Essa concepção converte a educação em uma mercadoria, caráter que é impulsionado mediante a cooperação técnica internacional que definiu as políticas educacionais.

As relações sociais estabelecidas pela classe burguesa a respeito da educação admitem uma realidade inegável: para falar de educação é necessário reconhecer seu caráter mercantilista. Nessas condições, o conhecimento é interpretado como uma mercadoria regulada pela oferta e pela demanda e também como sinônimo de rentabilidade para produzir eficiência, eficácia e habilidades para o mundo do trabalho. Trata-se das relações estabelecidas entre o trabalhador e o burguês que legitimam as relações de poder das elites, pois a educação, mediante essas relações, perde a capacidade reflexiva, crítica e transformadora para prover a difusão e a consolidação do sistema capitalista (DUARTE, 2011).

A escola, principalmente no contexto da reforma, foi concebida como uma organização burocrática de caráter empresarial, em que predominam os discursos de privatização, de eficiência, de equidade, de qualidade, de excelência e de competência. As condições estruturais básicas para o desenvolvimento do conhecimento dos alunos foram ressignificadas, transformando as práticas educativas em teorias esvaziadas de conteúdo (DUARTE, 2011).

A educação se tornou um instrumento privilegiado para a conservação dos valores que caracterizam a sociedade, no entanto, também realiza funções renovadoras ao formar homens capazes de criar condições objetivas para a transformação da sociedade. Dessa forma, é possível entender que o controle do sistema educativo se constitui em questão política, portanto, temas como a economia, a democracia, o combate à pobreza e a acessibilidade à educação foram incluídos na agenda educativa da reforma de 1994 e se converteram em um instrumento fundamentador das relações capitalistas afetando profundamente a função da educação que é o acesso ao conhecimento.

A reforma educacional se encaminhou e se desenvolveu em consonância com a oferta e demanda das relações de produção estabelecidas nos anos de 1990. Assim, deveria ser voltada para formar cidadãos que participem da vida econômica

do país, competentes para assumir a tarefa no seio de uma verdadeira democracia (DIÁRIO DE NOTÍCIAS apud DUARTE, 2011).

O processo de reforma educativa estabeleceu mudanças tanto nos aspectos pedagógicos como no administrativo, no institucional e no jurídico por meio dos quais foram elaboradas estratégias para aumentar a cobertura, o rendimento, a qualidade da educação, um currículo renovado para a educação inicial escolar básica, a reestruturação organizativa do Ministério de Educação e Cultura e um novo marco jurídico de acordo com a reestruturação política e organizativa do Estado (PARAGUAY: INFORME TÉCNICO PROGRAMA EDUCACIÓN PARA TODOS. CONFERENCIA DE JOMTIEN DE 1990, 1999).

Todo esse processo se desenvolveu em articulação com as ofertas e demandas da sociedade daquele momento atrelado aos avanços da globalização neoliberal que se converteu em ensejos educacionais. As questões em foco nas relações sociais dos anos de 1990 se apresentaram no setor educacional paraguaio nos principais documentos reguladores da educação do período que são os documentos da reforma e a legislação educacional. Esse fato concerne admitir que os direcionamentos da educação possuíram intrínseca relação com a sociedade e não podem ser compreendidos alheios a ela.

Desse modo, transformou-se em alvo de atenção da classe burguesa, uma vez que conta com um público garantido, a espera da inculcação de conhecimentos, ou de ideologias.

Para ratificar a questão, importa mencionar um fator instigante: a ação educacional se constitui como obra reconhecida, apoiada e incentivada pelo Estado, fato que, para os possuidores da falsa consciência sobre a natureza e o papel do aparato estatal, se converte em ativos redentores, animadores e reverenciados.

Sob esse viés, passa-se à análise da Lei Geral da Educação nº 1264/98, resultado das alterações educacionais previstas pelo procedimento reformador da educação, instituído nos espaços escolares a partir de 1994, fato que foi concretizado pelo Estado mediante o processo formal de uma lei educacional.

3.3 A LEI Nº 1264/98: A CONCRETIZAÇÃO DA REFORMA MEDIANTE A LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL NACIONAL

A educação é analisada na história mediante diferentes perspectivas, interpretações e metodologias. Uma maneira de estudá-la, explicá-la e avaliá-la é a partir da lei que a regulamenta. A legislação educacional se constitui como expressão histórica, ou seja, por meio dela é possível elencar dados explicativos do contexto, das intencionalidades do Estado e dos dispositivos legais que determinam e organizam o setor educacional.

Toda lei é uma síntese. Todavia, ao colocá-la em execução, as contradições se revelam, pois, interesses particulares ou de grupos são contestados, as resistências se acentuam, as falhas da lei aparecem. Tais contradições aceleram o debate e novas alternativas são propostas, novas leis são aprovadas. Com a legislação também acontece o processo de tese, antítese e síntese. Se o homem e a sociedade são um constante devir, como afirmou Gramsci, o mesmo acontece com as leis, pois, a legislação foi e é o mecanismo instituído pela sociedade para mediar esse constante vir a ser do homem e suas relações sociais (CASTANHA, 2011, p. 317).

No Paraguai, a educação, os seus fins, os seus valores, as estruturas administrativas e institucionais, os meios e os recursos educacionais, estão constituídos, organizados e garantidos pela Lei Geral da Educação nº 1264/98. Logo, o objetivo desta seção é discutir sobre a educação nacional paraguaia a partir da forma como ela está disposta na legislação, compreendida como uma das materialidades do procedimento reformista de 1994.

As leis educacionais não podem ser estudadas e interpretadas de forma independente, isolada, autônoma, absoluta ou redentora. Temos que entendê-la como resultado das relações sociais. Também, é preciso ter clareza que há uma forte confluência entre os historiadores, no sentido de tratar a legislação como um elemento da superestrutura, que tem como objetivo legitimar uma determinada estrutura social e ou de classe (CASTANHA, 2011, p.318).

Assim, compreende-se que os direcionamentos educacionais estabelecidos nas leis contribuem para a construção do tipo de pessoa ou de instituição que as circunstâncias das relações de poder estabelecem, que as demandas do capital exigem e que o nível de desenvolvimento social determina, reproduzindo as atitudes necessárias para a integração e para a inserção do homem na sociedade do trabalho.

A função da educação e o poder a ela atribuído nas relações sociais ocupa a atenção dos aparelhos estatais nacionais e internacionais quando o assunto é a

definição das políticas que organizam o seu processo formal. Isto se justifica, pois a educação é um meio de reproduzir e de formar o homem que a sociedade exige e necessita para desenvolver as forças produtivas atuantes, bem como pode se configurar como um instrumento contra-hegemônico.

Como foi dito anteriormente, a educação pública e privada do Paraguai é regulada pela Lei Geral da Educação nº 1264/98, como resultado da reforma educacional de 1994. O contexto da década de 1990 e as vicissitudes que a caracterizaram servem de referência para sua análise. Registra-se, respectivamente, no plano político, a transição para a democracia, processo atrelado ao fim das ditaduras militares latino-americanas; no plano econômico, o estabelecimento de procedimentos reformistas fundamentados nos pressupostos da globalização neoliberal, estreitamente relacionado com as demandas do desenvolvimento das forças produtivas mundiais e, no plano educacional, o compromisso assumido pelo governo paraguaio na Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien (Tailândia), fundamentado nos pressupostos da UNESCO de que possibilitaria, aos diferentes países, as condições necessárias para enfrentar, com equidade, os desafios de uma nova ordem econômica mundial.

Para interpretar a lei geral da educação paraguaia é necessário apresentar os elementos que a constituem. Assim, primeiramente, iremos conhecê-la, para, na sequência, identificar os dados explicativos para interpretá-la. A partir disso, é possível estabelecer um contraponto entre o que está apresentado em seu plano teórico e a sua articulação com as relações sociais. As leis se constituem como instrumento de mediação das relações sociais e das contradições entre os grupos, constituindo-se em mecanismo de disciplinarização dos conflitos e das contradições sociais criadas pelo homem (CASTANHA 2011).

Toda lei é fundamentada por conceitos, a paraguaia apresenta definições sobre: a educação, o sistema educativo nacional, o currículo, a educação geral básica, a educação para grupos étnicos, a educação formal, a educação não formal, a educação reflexa, a comunidade educativa, o aluno, o educador e os estabelecimentos educativos. Em face disso, a continuação segue as respectivas acepções, pois se torna relevante conhecer os conceitos bases que fundamentam a educação do Paraguai para conhecê-la em sua totalidade:

- A educação é entendida como um processo permanente de comunicação da cultura em suas esferas regionais, nacionais e universais para a realização do homem em todas as suas dimensões (PARAGUAY, 1998).

- O sistema educativo nacional consiste no conjunto de níveis e de modalidades educativas, regulada pelo Estado e executada por meio dos grupos educacionais responsáveis por esse labor (PARAGUAY, 1998).

- O currículo equivale ao conjunto dos objetivos, dos conteúdos, dos métodos pedagógicos e dos critérios de avaliação de cada nível e modalidade educacional. Também é referencial para a prática docente nos espaços escolares (PARAGUAY, 1998).

- A educação geral básica é considerada como a base para o aprendizado e para o desenvolvimento constante do homem, pois diz respeito à capacitação para o desenvolvimento da personalidade, para o trabalho, para a convivência, para a autoinstrução e autogestão (PARAGUAY, 1998).

- A educação para grupos étnicos se constitui na educação de um determinado grupo que integra a sociedade, com costumes, culturas, línguas e tradições próprias, distinto da maioria da população (PARAGUAY, 1998).

- A educação formal é aquela estabelecida em instituições aprovadas pelas autoridades oficiais do país, em uma sequência regular de ciclos letivos, fundamentada nas orientações curriculares e que concebe formação e titulação (PARAGUAY, 1998).

As considerações sobre os elementos mencionados consistem em informações para o conhecimento da educação paraguaia e de suas acepções, pois, dessa forma, é possível elaborar dados explicativos para interpretá-la e articulá-la às relações sociais. Para bem compreender a funcionalidade de qualquer lei é indispensável buscar os objetivos nela prescritos, pois eles revelam seus princípios norteadores. No que tange a esses fins, o setor educativo orienta-se para desenvolver a personalidade do educando em consonância com o crescimento físico e a integração social, livre e ativa. Elenca-se, como fins do sistema educativo nacional: a melhora da qualidade educativa, o domínio das duas línguas oficiais (espanhol e guarani), o conhecimento e a preservação da herança cultural, linguística e espiritual, a aquisição de conhecimentos científicos, técnicos, humanísticos, históricos, estéticos e hábitos intelectuais, a capacitação para o trabalho e a criatividade artística, a investigação científica e tecnológica, a

preparação para participar na vida social, política e cultural no contexto de uma sociedade democrática, livre e solidária, a formação de técnicos e profissionais nos distintos ramos sociais, fundamentados no respeito aos direitos, o exercício da tolerância e da liberdade e a capacitação para a preservação do meio ambiente e os patrimônios da nação (PARAGUAY, 1998).

Ainda, está previsto que a educação deve estar fundamentada nos princípios de: fortalecimento da identidade cultural e respeito a todas as culturas, igualdade de condições para o acesso e permanência nas instituições de ensino, valorização do trabalho, igualdade entre os sexos, desenvolvimento da criticidade, práticas de hábitos e comportamentos democráticos, formação que integre conhecimentos, valores morais e destrezas para a vida, participação dos pais no processo educacional, autonomia pedagógica, atenção psicopedagógica, orientação laboral, metodologia que assegure a participação do aluno e avaliação dos resultados dos processos de ensino e aprendizagem (PARAGUAY, 1998).

Os direitos, as obrigações e as garantias também estão registrados na Lei Geral da Educação. Determina-se, como direito, o acesso à educação integral e permanente para todos os habitantes da nação. Nesse prisma, cabe ao Estado: garantir a igualdade de oportunidades e o direito de aprender, criar as condições necessárias de acesso à educação, permitir o direito à liberdade religiosa e ao pluralismo ideológico, destinar recursos financeiros do orçamento geral da nação para o setor educativo e impulsionar a descentralização dos serviços educativos públicos e da gestão oficial. As funções do Estado são exercidas por meio do Ministério da Educação e Cultura (PARAGUAY, 1998).

Ainda, se atribui ao Estado a definição e o estabelecimento da política educativa buscando a equidade, a qualidade, a eficácia e a eficiência do setor educacional, o qual será submetido a avaliações que possibilitem informar o desenvolvimento e os avanços. Também está previsto que os recursos estatais destinados à educação não podem ser menores que 20% do pressuposto geral da nação. Desse modo, o Estado estabelecerá os recursos necessários para o funcionamento do Ministério da Educação e Cultura, e outros departamentos relacionados ao setor educativo, promoverá o funcionamento e a manutenção das escolas públicas, criará novas instituições educativas quando necessário, proporcionará o crescimento educacional sob todos os âmbitos e níveis. Além dos aportes oficiais, o sistema educativo contará com as contribuições dos Estados e

dos municípios de acordo com as políticas de descentralização. Pontua-se que as prioridades educacionais estão direcionadas aos setores marginais da população, ao setor rural, às áreas urbanas marginais e às zonas de fronteira (PARAGUAY, 1998).

Verifica-se que a organização e a administração do sistema educativo nacional são de responsabilidade do poder executivo, por meio do Ministério da Educação e Cultura em coordenação com os governos estaduais e municipais, ao qual cabe estabelecer metas, aprovar planos, promover descentralização, coordenar a administração do setor educativo, dentre outros (PARAGUAY, 1998).

O Conselho Nacional de educação e cultura participa na administração do setor educativo. Esse órgão é responsável por proposições referentes às políticas culturais e a questões atinentes à reforma educativa nacional, (execução e continuidade). Assim, juntamente com o ministério da Educação e Cultura deve garantir o desenvolvimento dos planos educacionais em curto, em médio e em longo prazo, assegurar a coerência e a coordenação entre as instâncias administrativas e instituições do Estado, elaborar, atualizar e informar ao poder legislativo o diagnóstico da situação geral da educação e da cultura nacional (PARAGUAY, 1998).

As atividades escolares da educação escolar básica, média e profissional são constituídas por um ano letivo de duzentos dias, com carga horária de quatro horas. Essa organização atenderá à diversidade de circunstâncias, de características e de ciclos de produção e de colheita agrícola dos municípios. A elaboração e os delineamentos gerais dos currículos e das avaliações ficam a cargo do Ministério da Educação e Cultura (PARAGUAY, 1998).

Os educandos, os pais, os tutores e as organizações estudantis ocupam a atenção da lei, com direitos e obrigações. Essas orientações estão voltadas para a garantia do ingresso à educação, à liberdade de consciência, à participação, ao desenvolvimento e à criação de organizações estudantis, bem como o reconhecimento dos pais e dos tutores como agentes participativos da comunidade educativa (PARAGUAY, 1998).

Os educadores devem ser ingressados dos centros de formação docente, institutos superiores ou universidades, com planos e programas de formação ou aperfeiçoamento em ciências da educação. O Ministério de Educação e Cultura estabelecerá programas permanentes de atualização, de especialização e de

aperfeiçoamento profissional dos professores. O ingresso ao exercício profissional é constituído por meio de concursos (PARAGUAY, 1998).

Conforme o artigo 27 da Lei Geral da Educação Paraguaia, a educação formal está estruturada em três níveis: o primeiro corresponde à educação inicial e à educação escolar básica, o segundo se constitui pela educação média e o terceiro compreende o ensino superior.

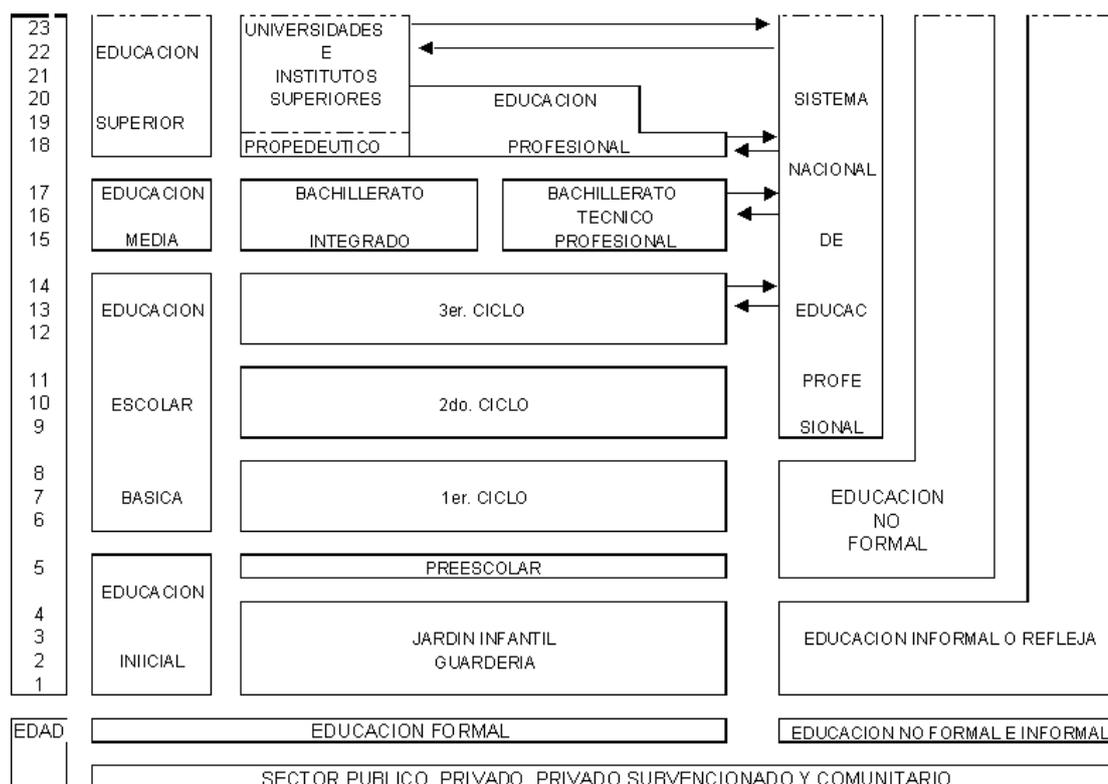
O primeiro nível é constituído pela educação inicial que compreende dois momentos, um que se estende até os três anos e o outro até os quatro anos. Também conforma esse nível a educação escolar básica que é organizada em nove anos, obrigatória e gratuita nas escolas públicas com a inclusão do pré-escolar⁵³. Os objetivos da educação escolar básica se constituem na erradicação do analfabetismo, na aquisição da leitura, da escrita, da expressão oral, do cálculo, da resolução de problemas e da criticidade. Ainda, deve desenvolver as atitudes, promover o respeito aos direitos humanos, ao meio ambiente e a busca do bem comum. Também deve ser acessível pelas pessoas que estão encarceradas (PARAGUAY, 1998).

O segundo nível corresponde à educação média, que compreende o bacharel ou a formação profissional e se constitui por três cursos acadêmicos. Tem como objetivo a incorporação do aluno na vida social, no trabalho produtivo e no acesso à educação superior. Sua duração é de três anos e, ao final desse nível, o aluno terá a idade mínima de 17 anos (PARAGUAY, 1998).

A educação superior corresponde ao terceiro nível e estabelece seus próprios estatutos, as formas de governo, seus planos e programas de acordo com a política educativa nacional. Desenvolvem-se em universidades, em instituição de formação profissional e em institutos superiores.

⁵³O pré-escolar, com a idade de 5 anos, pertence a educação escolar básica e será incluído na educação obrigatória quando o congresso da nação aprovar os recursos financeiros necessários.

Gráfico I.1: PARAGUAY. SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL VIGENTE



* Fuente: MEC- CARE-IDIUH, 1996, *El desafío educativo*, Asunción; Ley General de Educación, 1998, y Ley 1382 del Presupuesto General para 1999.

Ainda, denotam-se orientações educativas direcionadas para grupos e assuntos específicos. Todavia, tais categorias não serão abordadas, somente elencadas, a saber: a pós-graduação, a educação não formal, a educação reflexa, a educação à distância, a educação pública e privada, a educação artística, a arte dramático, a música e a dança, a educação de línguas estrangeiras e outras etnias, a educação para grupos étnicos, a educação campesina e rural, a educação para pessoas com limitações excepcionais, a educação para reabilitação social e a sua prevenção, a educação militar e policial, a educação para ministros de culto⁵⁴ (PARAGUAY, 1998).

Os elementos apresentados sobre a Lei Geral da Educação instituem as disposições legais do sistema educacional do Paraguai. É preciso dizer que, por meio das leis educacionais, é possível evidenciar as características da sociedade que a produziu, as exigências burocráticas existentes, as necessidades específicas

⁵⁴ As categorias mencionadas conformam artigos da Lei geral nº 1264-98, respectivamente: artigo 54, artigo 56, artigo 58, artigos 59 e 60, artigos 61 a 67, artigos 68 a 73, artigo 74, artigo 75, artigos 77 e 78, artigo 79, artigos 80 a 84, artigos 85 e 86, artigo 87, artigo 88.

do momento histórico que a construiu e os interesses das relações de poder vigentes.

Nas leis da educação estão presentes projetos políticos e de civilização que, por si só, já colocam em contradição a cultura erudita e a popular, a modernidade e a tradição. Nas mesmas leis, também estão presentes, de forma explícita ou implícita, os valores morais, religiosos, cívicos e sociais. Estão presentes identidades étnico-culturais, sociais e profissionais. Aparecem também preconceitos, discriminações e exclusões. As leis instituem direitos e deveres dos cidadãos, mecanismos de controle e inspeção, criam estruturas de poder, estimulam a concorrência entre indivíduos e instituições, fortalecem o Estado ou a iniciativa privada, implantam sistemas de financiamento etc (CASTANHA, 2011, p.325).

Sinteticamente, a legislação educacional paraguaia apresenta informações correspondentes aos direitos, às obrigações e às garantias educacionais, tanto por parte do Estado como por parte dos educandos, dos educadores, dos pais e dos tutores. Explicita sobre o objeto da lei, as suas responsabilidades, os seus objetivos, conceitos, fins, princípios e as modalidades de ensino com as suas respectivas organizações e finalidades por nível. Informa, ainda, sobre a política educativa, a forma de administração do Ministério da Educação e Cultura e os recursos estatais de financiamento para o setor educativo. Registra que o Conselho Nacional de Educação, juntamente com o MEC, são os órgãos responsáveis pelas políticas culturais e pela implementação, desenvolvimento e continuidade da reforma educativa estabelecida em 1994.

Parte-se do pressuposto de que não basta apresentar a lei por ela mesma, como documento autônomo, absoluto e redentor. Após conhecê-la, faz-se necessário verificar a sua relação com a sociedade e, a partir disso, tecer elementos interpretativos. O ponto de partida é a compreensão de que vivemos em uma sociedade caracterizada pela existência de duas classes antagônicas que lutam por interesses distintos, ou seja, a sociedade capitalista. Diante disso, a educação deve ser interpretada a partir do contexto amplo das relações sociais.

A educação é um elemento superestrutural, que não tem vida própria, não é autônoma, nem independente da forma e do modo como os homens produzem sua sobrevivência material. Ela depende do conjunto das relações sociais de cada época e 'reflete' o grau de desenvolvimento das forças produtivas e das relações de produção sociais de cada momento, em cada sociedade (ORSO, 2012, p. 48).

Conforme mencionado, nos anos 1990, além do Paraguai, foram desenvolvidas reformas educativas em grande parte dos países da América Latina que registram, como resultado, a elaboração de novas legislações educacionais. Essa dinâmica é explicada em decorrência do movimento global de reestruturação do capital que culmina nesse contexto, o qual se justifica pela crise que atingiu o mundo nas décadas de 1970 e de 1980, simultaneamente ao avanço das ideias e das práticas alinhadas à globalização neoliberal. Assim, todas as esferas sociais foram incorporadas a essa realidade, o que reporta ao entendimento de que a educação paraguaia, orientada pelos interesses da hegemonia estadunidense, representada pelos organismos internacionais, principais mentores dos processos reformadores, materializaram uma lei educacional que, em sua prescrição teórica, atende, em alguma medida, os trabalhadores, mas que, na prática, se tornou excludente, meritocrática e elitista.

Desse modo, interpretar a lei para além do documento, mais a frente do que se tem aparentemente, mais adiante do plano formal e teórico, se torna um imperativo, pois a legislação, por si mesma, nos remete somente à aparência dos mecanismos legais que orientam o setor educativo.

É possível identificar que o modo de organização social burguês, o qual se fundamenta em teses e em práticas para justificar, desenvolver e consolidar o capital exerce influência significativa sobre todas as estruturas sociais e a educação não se isenta dessa conjuntura. O neoliberalismo como prática inerente do sistema capitalista está incorporado nos discursos, nos documentos, no currículo, nas avaliações e nas legislações educacionais.

Na Lei Geral da Educação Paraguaia é possível identificar algumas expressões que representam os ideais neoliberais, tais como: eficiência, equilíbrio, convergência, autonomia, descentralização, participação, igualdade, equidade, universalidade e muitos outros, os quais são absolutamente subsidiários das discussões das teorias econômicas, que são amplamente exportadas, reproduzidas, difundidas e executadas no âmbito educacional. Evidentemente, a simples identificação de termos de caráter neoliberal encontrados na lei não são suficientes para afirmá-la como tal, mas consiste em indicativos significativos (ROESLER; ORSO; DERISSO, 2014).

Há que salvaguardar as condicionalidades inerentes ao Estado capitalista e ao círculo vicioso do poder ideológico que o Estado, os seus princípios, os seus pressupostos e as suas intencionalidades incorporaram ao setor educacional, pois,

[...] a escola é determinada socialmente; a sociedade em que vivemos, fundada no modo de produção capitalista, é dividida em classes com interesses opostos; portanto, a escola sofre a determinação do conflito de interesses que caracteriza a sociedade (SAVIANI, [s.n.,19--], p. 33).

Para além de expressão, a privatização é um termo da lei que chama a atenção, pois o Estado destina subvenções para instituições privadas, como, por exemplo, a isenção de todo tipo de tributos, entre outros incentivos, para, em contrapartida, nas universidades públicas, estabelecer a cobrança de matrículas. Cabe lembrar que uma das prioridades sugeridas pelas orientações do Consenso de Washington, no contexto das reformas, era a menção sobre o imperativo da privatização.

O setor privado tem uma participação significativa na educação paraguaia. Numerosos centros educativos, particularmente de carácter religioso, recebem subvenções estatais para aumentar o acesso relacionado aos estratos médios da população, pois essas instituições estão isentas de pagamentos de impostos. A facilidade com que o MEC outorga a abertura de instituições educativas privadas é um fenómeno chamativo, pois a exigência se restringe em infraestrutura edílica e em plantel de professores com formação académica. Essa realidade impulsionou o surgimento de organizações de carácter privado que se soma à demanda de alunos que não tem acesso às instituições públicas por falta de aulas ou pelo simples fato do status familiar, uma vez que as referidas escolas fazem o bom uso da publicidade, pois enfatizam o ensino de informática, de inglês, de atividades esportivas extras, de laboratórios de física, de química, dentre outros fatores, ou seja, apresentam a educação como um atrativo (DIARIO DE NOTICIAS, apud, DUARTE, 2011).

A expansão da rede educacional privada, em detrimento dos espaços escolares públicos em geral, significa a inacessibilidade do trabalhador à escolarização, ou seja, a educação se encaminha a restringir, cada vez mais, os desprovidos de capital ao acesso à educação para favorecer somente a elite

dominante. Isto significa aprofundar as relações de desigualdade social e a reprodução desenfreada do capital.

Uma particularidade a mencionar é sobre a laicidade, pois não foi possível identificar, nos artigos da lei, a sua menção. Ao contrário, pois se registra, no capítulo VII, a educação para ministros de culto (ROESLER; ORSO; DERISSO, 2014). No artigo 88 da legislação educacional está previsto que:

[...] a educação para a formação de ministros de culto das igrejas e comunidades religiosas, reconhecidas oficialmente no registro do vice ministério de culto, será regido pelas normas que ditam suas próprias autoridades competentes e as disposições desta lei que sejam a ela aplicáveis (PARAGUAY, 1998, s/p).

Alguns elementos que aferem sobre a religião podem ser denotados no artigo 74 da Constituição Nacional de 1992, pois:

[...] garante-se o direito de aprender e a igualdade de oportunidades de acesso e os benefícios da cultura humanística, da ciência e da tecnologia, sem discriminação alguma. Se garante igualmente a liberdade de ensinar, o direito a educação religiosa e ao pluralismo ideológico (PARAGUAY, 1992, s/p).

Já no artigo 88 aponta que “se reconhece o protagonismo da igreja católica na formação histórica e cultural da nação” (PARAGUAY, 1992). Ortiz (2012) afirma que o Paraguai não é um Estado laico e sim aconfessional, pois não há evidências, termos ou qualquer indicativo sobre laicismo na carta constitucional de 1992.

O item III, do documento intitulado *Reforma educativa compromiso de todos, informe de avance del consejo asesor de la reforma educativa (1992)*, pontua que: o homem é sujeito de múltiplas relações e que todos os recursos de teoria, de práxis e de técnicas que a educação proporciona passa pelas etapas de formação e contribuem para a aquisição e o exercício, cada vez mais adequado, da relação do homem com a natureza, com os homens e suas instituições, com os valores transcendentales e com Deus. Essa passagem do documento demonstra os indicativos religiosos inerentes às premissas educacionais contidas no processo reformador, que, por sua vez, materializou a legislação educacional do país.

O prólogo da publicação mencionada foi escrito pelo padre Jesus Montero Tirado⁵⁵, sacerdote jesuíta, docente por muitos anos e que, atualmente, é membro do Conselho Nacional de Educação e Cultura (CONEC). Esse informe consistiu em um primeiro esforço editorial que objetivava apoiar a reforma do processo educativo realizado pela Fundação Aliança, uma instituição civil cristã sem fins lucrativos.

Em linhas gerais, tudo indica que o credo religioso que prevalecia no período colonial, apresenta reminiscências nas leis, na legislação educacional, na filosofia que fundamentou a reforma educativa representada pelo personalismo de Emmanuel Mounier, na presença de importantes lideranças do setor e se expressa, com muita naturalidade, nas escolas públicas, fato que mantém um modelo hierárquico, funcional à obediência e à submissão (AFONSO, 2014). Logo, se partilha a informação de que: “as leis, a moral, a religião são preconceitos burgueses que ocultam tantos outros interesses burgueses” (MARX; ENGELS, 2008, p.26).

Uma vez desmascarada a figura sagrada da autoalienação humana, é tarefa da filosofia, que está a serviço da história, desmascarar a autoalienação em suas formas profanas. A crítica do céu transforma-se em crítica da terra, a crítica da religião em crítica do direito, a crítica da teologia em crítica política (MARX, 2010, p.31-32).

A realidade educacional, quando fundamentada em princípios místicos, abstratos, vazios, alienantes, pautados na realidade religiosa se configura em alienação e, naturalmente, impossibilita o acesso à educação transformadora, que necessita do conhecimento legítimo para apreender o funcionamento da sociedade burguesa e, assim, superá-la e transformá-la no sentido de comungar interesses universais para todos os homens.

Ao retomar o objetivo deste terceiro capítulo, é importante lembrar que a sua orientação priorizava aprofundar dados que constituíssem a apropriação do conhecimento sobre a reforma educacional de 1994 e entendê-la em sua relação social. Contudo, os dados apresentados indicam que ela pode ser compreendida como efeito dos processos históricos das mudanças das bases materiais que os determinantes dos anos de 1990 impuseram ao Paraguai e aos outros países da

⁵⁵ La reforma de la educación superior. Reflexiones y sugerencias é a proposta editorial de Padre Montero Tirado, Antonio Miñán Espigares e Carmem Varela. Este livro que se converteu em documento que identifica os problemas da educação superior do Paraguai, no ano de 2012.

América Latina. Esses pressupostos estão voltados para a manutenção e para o desenvolvimento do sistema capitalista e foram incorporados nas orientações encaminhadas na legislação educacional da nação.

É recorrente encontrar análises que culpabilizam as condições internas da sociedade paraguaia sobre o resultado descontínuo, frágil e negativo das reformas instituídas. Questões como a ilegalidade, a fragilidade institucional, a reduzida capacidade dos recursos humanos, a restringida aptidão laboral, o diminuído crescimento econômico, os legados históricos de culturas autoritárias, dentre outras questões justificadoras, se constituem em teses cíclicas e historicamente reafirmadas para explicar os infortúnios da realidade que conformam a sociedade paraguaia.

Importa mencionar que, embora o discurso seja a defesa da igualdade de oportunidades, o livre acesso dos indivíduos aos bens disponíveis e a plena oportunidade para desenvolver as capacidades produtivas, ele não se materializa nas práticas sociais. Assim, países, Estados, cidades e homens são responsabilizados pelo sucesso ou pelo fracasso histórico, pois o êxito, seja ele de caráter econômico, político, social, educacional ou individual é resultado do esforço de cada setor ou sujeito. No entanto, a meritocracia inerente à sociedade burguesa não comunga com esses pressupostos, pois as relações sociais baseadas no sistema capitalista não permitem a igualdade, a liberdade de escolha, a autonomia das decisões e a transformação positiva da sociedade a favor dos trabalhadores (FALEIROS 2009).

A educação paraguaia não recebeu uma importância real, com condições objetivas e concretas quando a reforma de 1994 foi pensada, elaborada, executada e materializada mediante a legislação educacional nacional, com exceção dos discursos políticos, os quais adquiriram importância e transcendência.

Na prática dos espaços escolares, questões como acessibilidade à educação, que representava a oportunidade de escolarização aos trabalhadores, a democracia que anunciava a igualdade de oportunidades para todos, a política orçamentária que destinaria o pressuposto à educação, a laicidade que poderia garantir conhecimentos isentos de ideologias religiosas, dentre outros fatores, sempre se apresentaram insuficientes às necessidades educativas, pois a realidade que se evidencia é o abandono, a marginalização e a manipulação.

Uma das grandes dívidas da reforma educativa de 1994 foi a inexistência de uma preparação e formação docente efetiva para executá-la, pois a implementação do procedimento reformador da educação nos espaços escolares foi realizada ano após ano e os docentes não receberam as condições básicas necessárias para executar as novas premissas educativas. Definitivamente, pode-se dizer que a reforma educativa apresentou crescimento quantitativamente em número de matrículas e alterações curriculares, mas se distanciou das condições mínimas no que diz respeito à qualidade da educação do povo paraguaio (DUARTE, 2011).

O procedimento reformador da educação paraguaia, que teve seu marco inicial de implantação nos espaços escolares nos anos de 1994, foi executado de maneira aligeirada nas escolas. Não é possível debater sobre a instituição positiva da reforma educativa enquanto: os professores não estiverem capacitados para executá-la; o único critério válido de ensino e aprendizagem esteja fundamentado na avaliação; a prioridade reformista se restrinja à elaboração de novos planos curriculares; não se definir o que se quer e o que se pretende com a revisão dos programas educativos; enquanto a reforma se resume em simples formalidade teórica materializada em textos informativos (DUARTE, 2011).

Essas constatações impossibilitaram sanar as problemáticas vividas pela classe dos trabalhadores, tanto no Paraguai como em todos os países que estão inseridos nesse sistema capitalista. Neste prisma, a institucionalização da Lei Geral nº 1264, em 21 de abril de 1998, entendida como as alterações no plano formal da reforma educativa de 1994, contemplou, em alguma medida, a prescrição teórica que previa melhorias ao setor educacional, porém, a materialização de seus pressupostos a favor da classe trabalhadora ainda se constitui em desafios a serem perseguidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No desenvolvimento dos capítulos anteriores buscou-se analisar a reforma educacional paraguaia de 1994, objetivando explicitar a elaboração, o desenvolvimento, a execução, os atores envolvidos e, principalmente, esclarecer qual o problema que se buscava resolver mediante esse processo reformador da educação. Nesse percurso tratou-se de evidenciar elementos atinentes ao Estado, à sociedade, à educação e aos dados interpretativos para a compreensão da república do Paraguai e da sua educação, de modo a articular o global e o local, a priori, no período entre 1990 e 1998.

O ponto de partida da abordagem se fundamentou na compreensão de que a educação é a forma como a sociedade prepara seus membros para viver nela mesma. Para entendê-la, é necessário se apropriar das múltiplas facetas do coletivo social, imperativo para conhecer as faces centralizadoras, hierárquicas, especializadas, elitistas e seletivas da sociedade, pois a educação, entendida em sua relação social, se torna uma ferramenta de ação. Assim, o estudo orientou-se para as seguintes questões: O que foi a reforma educacional paraguaia de 1994? Por que ela aconteceu? Como se configurava o contexto que a originou? Qual a base fundante que a planejou, a desenvolveu e a concretizou? Quais as suas implicações para o país e para o setor educacional?

Falar sobre o que foi a reforma educacional de 1994 imperou conhecer o contexto que a originou, tal como afirmam Marx e Engels (2008), em que constata-se que “a história de todas as sociedades até agora tem sido a história das lutas de classes⁵⁶.” Essa realidade mediada pelo Estado, administrador dos interesses da burguesia, sempre resultou nas relações de exploração do trabalhador frente à elite dominante. A burguesia moderna é produto de um longo processo moldado por uma série de transformações nas formas de produção e de circulação do desenvolvimento da sociedade. Cada etapa de desenvolvimento histórico foi acompanhada por um progresso político correspondente e, sob a ameaça de ruína, a burguesia obriga a todos a adotarem seus valores e suas práticas.

⁵⁶ Exceto na comunidade primitiva.

Com vistas a isso, o âmbito mundial do período estudado registrava fatos como: o fim da guerra fria, a queda do muro de Berlin, a dissolução da União Soviética, fim das ditaduras militares na América Latina e os avanços da globalização neoliberal expressas pela ideologia dominante. A gênese dessa configuração é explicada por meio das alterações sociais advindas desde a segunda Guerra Mundial que culminaram no alinhamento dos setores militares, políticos, econômicos, financeiros, midiáticos e ideológicos a serviço dos interesses estadunidenses, contexto materializado quando os Estados nacionais subdesenvolvidos adotaram um receituário econômico, definido em Washington, para colocar em prática um “estratégico⁵⁷” plano de desenvolvimento das forças produtivas articuladas universalmente.

No contexto paraguaio, evidenciavam-se os reflexos desses adventos, pois o ano de 1989 marcou o fim da ditadura militar de Alfredo Stroessner e anunciou a transição para a democracia, o que resultou em alterações significativas no âmbito político, econômico e social. O Paraguai pode ser interpretado mediante duas nuances: uma diz respeito ao país territorialmente pequeno quando comparado aos seus vizinhos latino-americanos, com economia predominantemente agrícola, significativas taxas de desemprego, analfabetismo e pobreza, debilidade das instituições do Estado, economia altamente informal, marcado pelos conflitos de terra e uma cultura de corrupção. A outra se configura pela rica biodiversidade que possibilita a apropriação privada da natureza, pelas concessões para a exploração de petróleo e de minérios instituída pelo Estado, pelo modelo do agronegócio fundamentado nas corporações transnacionais e pela fronteira com países de expressivo desenvolvimento econômico e militar da região latino-americana. A segunda caracterização se configurou como um lugar estrategicamente “atraente” para o poder hegemônico mundial, que nos anos de 1990, se expressa pelos estadunidenses.

Desse modo, todos os setores da sociedade são almejados para a consolidação do poder ianque, assim, intervenções ocorrem na política, na economia, na educação, na saúde, no bem estar social, na infraestrutura, na segurança, dentre outros setores, e para cada um deles registram-se programas

⁵⁷ O termo estratégico se orienta a favor dos interesses dos Estados Unidos e desconsidera as necessidades locais e emergenciais dos Estados nacionais subdesenvolvidos inseridos nesta lógica capitalista.

específicos e interesses pré-determinados, pois nenhum plano da sociedade está isento dessa ingerência. Registram-se operações de caráter urbano, rural, de grande, médio e pequeno porte, todos necessários, combinados e interligados para o êxito dos interesses do imperialismo mundial. Em síntese, verifica-se um jogo de interesses que combina crueldade revestida de caridade e de segurança. Logo, ambas as conjunturas, a global e a local mencionada, configuraram o contexto que originou a reforma educativa paraguaia.

Os determinantes que originaram a necessidade de uma reforma educacional no Paraguai foram definidos diante de dois ordenamentos: por um lado, estudos e análises sobre a realidade educacional da década de 1990, apontavam altas taxas de analfabetismo, de evasão escolar, de repetência, de currículo obsoleto, de precária estrutura dos espaços escolares, de fragilidades nos programas de formação docente, a necessidade de atender a característica linguística de uma educação bilíngue que adotasse o guarani e o castelhano nos espaços escolares em decorrência da formação cultural da nação, ajustar o pressuposto orçamentário do setor, organizar a estrutura administrativa do MEC, melhorar os sistemas de avaliação, necessidade de integração política e econômica com os países da região da América Latina, dentre outras questões. Por outro, emergia na sociedade, com o fim do regime militar, uma crise de eficiência do Estado e a necessidade de reformá-lo, objetivando ampliar sua eficiência e sua capacidade de regulação, pois se anunciava uma “preocupação” com a incapacidade de conduzir seus investimentos. Esse fato ocorreu sob a orientação do Consenso de Washington, que, por sua vez, definiu uma agenda de desenvolvimento padrão para a América Latina, e a educação como parte estrutural do aparato estatal também foi inserida nesse processo, ou seja, a reforma educacional ocorrida no Paraguai não foi um fato isolado, pois processos semelhantes aconteceram em vários países.

Assim, estavam dadas as condições objetivas para estabelecer uma reforma no setor educacional, pois a educação fazia parte da estrutura do Estado que seria reformado e a materialidade sobre a precariedade da educação havia sido diagnosticada. No entanto, a natureza do aparato estatal erigido para defender os interesses da burguesia, de acordo com o estágio de desenvolvimento e das transformações das forças produtivas que a sociedade vivia nos anos de 1990, seria reformado, sobretudo, para consolidar e para fortalecer os privilégios da classe dominante.

Sob essa perspectiva, o processo reformador da educação se desenvolvia de modo a reestruturar integralmente o setor, pois contemplou revisões em questões atinentes como: os desafios do MERCOSUL e a educação, a educação básica, a educação média, a formação docente, a avaliação, educação superior, a educação de adultos, a educação bilíngue, a administração do Ministério da Educação e Cultura (MEC), a centralização e o currículo.

Estudar a reforma educativa imperou conhecer o seu processo de elaboração. Nesse aspecto, os interesses dos organismos internacionais se fizeram presentes em vários momentos, dentre eles: a realização da Conferência Mundial de Educação para Todos em 1990, que contou com a participação de vários países, incluindo o Paraguai, no financiamento dos programas executados, nas discussões e nos encaminhamentos empreendidos pela comissão reformadora, na elaboração dos diagnósticos educacionais, na apresentação dos relatórios das proposições sugeridas para sanar as problemáticas educativas, na documentação oficial que orientou a reforma, na responsabilidade atribuída ao Instituto de Desenvolvimento Internacional da universidade de Harvard (HIID), que, em 1992, enviou um grupo de apoio ao Paraguai para se reunir com os membros do Conselho Assessor da Reforma Educativa e do Ministério de Educação e Cultura, para definir os direcionamentos e coordenar os programas locais que reformariam integralmente todo o sistema educacional paraguaio por meio de estratégias de longo prazo.

Notadamente, a construção da reforma de 1994, para ser instituída, precedeu mediante alguns procedimentos burocráticos como estudos, congressos, diagnósticos, elaboração de propostas educativas com partícipes representantes da nação paraguaia, que faziam parte de uma Comissão de Reforma criada para esse fim, possibilitando, assim, o envolvimento da sociedade civil por meio de congressos regionais e nacionais. Embora constatada a inclusão de intelectuais e da população paraguaia nesse processo, evidencia-se que as premissas dos ativos externos se sobressaíram frente às necessidades internas.

Após a elaboração dos diagnósticos e com base neles as proposições para superar as fragilidades educacionais paraguaias, no ano de 1994, iniciou-se a sua implantação nos espaços escolares. O programa de reforma organizado como uma iniciativa contínua, permanente e de longo prazo, primeiramente atendeu ao primeiro e ao segundo ciclo da educação escolar básica, depois, priorizou o terceiro ciclo, uma vez que, com base nesse procedimento reformador, de tempos em tempos,

ainda se realizam novos ajustes, quando metas, objetivos e prioridades educacionais são renovadas e acordos com agências internacionais são reafirmados.

Sobre os resultados da reforma educativa constatou-se muitos aspectos de caráter organizacional e estrutural como previam os documentos orientadores do procedimento reformista. No presente estudo, a análise selecionou a Lei Geral da Educação nº 1264 promulgada em 1998, compreendida como uma das materialidades do procedimento reformista de 1994, para tratar sobre as implicações da reforma no Paraguai, pois a educação, os seus fins, os seus valores, as estruturas administrativas e institucionais, os meios e os recursos educacionais, a partir de então, foram constituídos, organizados e garantidos com a instituição dessa lei que teve a sua gênese no processo reformador da educação de 1994.

Evidenciou-se que a educação paraguaia não recebeu uma importância real, com condições objetivas e concretas quando a reforma de 1994 foi pensada, elaborada, executada e materializada mediante a legislação educacional nacional, com exceção aos discursos políticos em que adquiriu importância e transcendência. Na prática dos espaços escolares, questões como acessibilidade à educação que representava a oportunidade de escolarização aos trabalhadores, a democracia que anunciava a igualdade de oportunidades para todos, a política orçamentária que destinaria o pressuposto à educação, a laicidade que poderia garantir conhecimentos isentos de ideologias religiosas, dentre outros fatores, sempre se apresentaram insuficientes às necessidades educativas, pois a realidade que se evidencia é o abandono, a marginalização e a manipulação.

A reforma educacional paraguaia seguiu as premissas do Consenso de Washington orientadas pelo governo estadunidense e pelos seus aliados. Assim, se difundiu a ideia de que as demandas da sociedade paraguaia diferiam da maioria dos países latino-americanos que se inseriram nos processos reformistas e, em decorrência disso, se apresentaram de modo parcial, descontínuo e reversível. No entanto, importa lembrar que o caráter antagônico do capital não permitiria o êxito da referida reforma a favor da classe trabalhadora, pois esse procedimento estava a serviço dos interesses dos grandes capitalistas.

Essas constatações impossibilitaram resolver as fragilidades do campo educacional encontradas pelos trabalhadores, pois a institucionalização da Lei Geral nº 1264, em 21 de abril de 1998, compreendida como as alterações no plano formal

da reforma educativa de 1994 contemplou, em alguma medida, a prescrição teórica que previa melhoras ao setor educacional, porém, a materialização de seus pressupostos a favor da classe trabalhadora ainda se constitui em desafios a serem perseguidos.

A história da educação paraguaia é marcada, desde a sua origem, pela interferência de atores externos, da hegemonia europeia à estadunidense. O seu estudo apresentou dados explicativos que apontaram que historiar o Paraguai significa identificar duas fases e realidades distintas de desenvolvimento. Esses dois períodos foram marcados pelo antes e depois da Guerra da Tríplice Aliança. Anteriormente à guerra, a sociedade paraguaia possuía uma conjuntura de autonomia e de independência na definição e na determinação das suas relações de produção, realidade construída nos governos de José Gaspar Rodrigues de Francia, de Carlos Antonio López e parte da administração de Francisco Solano López, soberania que se findou com o advento do conflito bélico que ocorreu entre 1865 e 1870, e marcou expressivamente a história, pois o resultado da guerra foi a configuração política, econômica e social de dependência, de submissão e de subdesenvolvimento.

Ao analisar o objeto específico desse trabalho, ou seja, a reforma educacional paraguaia de 1994, conclui-se que as posições dos organismos internacionais e da Universidade de Harvard no procedimento de reforma, embora se registre o auxílio do CARE, evidenciam que não foi construída uma identidade própria que correspondesse aos enfoques, às necessidades e aos problemas internos do setor educacional do país, tendo em vista que os determinantes estavam orientados a atender as ofertas e as demandas das forças produtivas mundiais que, na ocasião, foram representadas por determinações globais e padronizadas mediante uma agenda única a vários países, incluindo o Paraguai, assim, admitindo também as teorias e as experiências com referencial no modelo construtivista. Isto significa que o processo reformador da educação não se tratava de caridade, de humanidade, de preocupação com o desenvolvimento de um país subdesenvolvido, de desassossego com a qualidade educativa e com a situação dos jovens sem acesso à educação. Ao contrário, tratava-se de conduzir a reforma de tal modo que a educação se transformasse num instrumento de consolidação da ordem, representada no período pelo governo dos Estados Unidos.

A política de reestruturação do setor educacional, que previa reformá-lo e torná-lo eficiente, se configurou na impossibilidade de construções de estratégias nacionais autônomas, soberanas e livres, entretanto, o que se constituiu foi a padronização educacional do país frente às ingerências externas e à supressão das necessidades dos trabalhadores. Assim, a educação reformada se tornou eficiente aos interesses do capitalismo.

A constatação dos ativos externos na elaboração da reforma de 1994 conduz a afirmação de que falar da educação, seja da sua história ou de um recorte específico, não poderá deixar de ser a história que permeia o funcionamento da sociedade. Contudo, mesmo travando lutas distintas e estabelecendo medidas de graus e níveis diferentes na implementação das reformas de âmbito global, o Paraguai não foi excluído da organização e da imposição das ingerências externas, ou seja, a história da sociedade paraguaia não ocorreu de forma isolada, ela se insere no conjunto do movimento mundial, e se difere especificamente, pois “a maneira como os homens produzem seus meios de existência depende, antes de mais nada, da natureza dos meios de existência já encontrados e que eles precisam reproduzir” (MARX; ENGELS, 2001, p.11).

No processo de elaboração da reforma de 1994, os organismos internacionais, almejando a consolidação de sua hegemonia, buscaram materializar suas concepções e seus interesses sobre os ativos determinantes que tramitavam na sociedade paraguaia, que, na ocasião, era construir consensos para a implantação do procedimento reformador que originaria a legislação educacional em 1998. Isto significa que os adventos que marcaram a história da educação paraguaia no período de 1990 a 1998 se configuram em terreno ideológico do aparato hegemônico vigente. Nesse sentido, estudar sobre o Paraguai urge compreendê-lo mediante os múltiplos determinantes sociais, de acordo com as condições materiais, intelectuais e as relações de poder estabelecidas na coletividade, pois não é resultado de iniciativas individuais e autônomas geridas especificamente pela nação.

As análises realizadas permitiram concluir que pouco se sabe sobre o Paraguai e que o conceito estereotipado pautado em país desconhecido se confirma, pois a realidade tanto no que diz respeito ao recorte priorizado nesta investigação (1990,1998), como à história presente e passada, reafirma e difunde conceitos fragmentados, limitados e aparentes sobre o país, uma vez que a realidade está oculta à grande maioria da população.

Há que salvaguardar que uma reforma da educação por ela mesma, não poderia originar um novo sistema social, mas apenas um novo sistema social, livre de classes, de Estado e de propriedade privada, será capaz de gerar uma nova educação.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, R. Paraguay tiene una educación “colonial y empresarial.” **E’a Periodicos**. Paraguay, 14 set. 2014. Disponível em <<http://ea.com.py/v2/paraguay-tiene-una-educacion-colonial-y-empresarial/>>. Acesso em: 16 jun. 2015.
- ALMADA, M. **Paraguay: Educación y dependência**. Asunción: [s/ed.], 1974. Disponível em: < <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.355/pm.355.pdf>>. Acesso em: 16 jun. 2015.
- BACZKO, Bronislaw. Imaginação social. **Enciclopédia Einaudi**, Anthropos-Homem. Portugal: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, v. 5, 1985, p. 296-332.
- BATISTA, N. Paulo. **O Consenso de Washington**. A visão neoliberal dos problemas latino-americanos. São Paulo: Paz e Terra, 1994.
- BENÍTEZ, G. Luis. **Historia de la educación paraguaya**. Assunción: Comumeros, 1981.
- BERTACCINI, Rina. **Intervencionismo imperial**. América Latina em movimento, Buenos Aires, 2010. Disponível em: < <http://www.mopassol.com.ar/archives/10>>. Acesso em? 16 jun. 2015.
- BIANCHI, ALVARO. **Hegemonia em tempos de cólera: a difícil construção de uma ordem mundial**. [S.l.: s,n.], 2003.
- BORDA, Dionisio. Situação econômica e perspectivas do Paraguai. **DEP**, Brasília, n.5, p. 93-106, janeiro/março, 2007.
- BORDA, Dionisio. Paraguai uma marcha lenta: situação e perspectiva econômica. **DEP**, Brasília, n. 7, p.167-181, julho/setembro, 2007.
- BRANDÃO, Carlos, Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- CARDOSO, Efraín. **Breve historia del Paraguay**. Asunción: Servilibro, 2007.
- CARDOSO, Efraín. **La Guerra del Chaco**. Asunción: Servilibro, 2007.
- CARNEIRO FILHO, Camilo Pereira. **Processos de transfronteirização na bacia do prata: A tríplice fronteira Brasil-Argentina-Paraguai**. [tese de doutorado]. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013.
- CARNEIRO FILHO, Camilo Pereira. Tríplice fronteira Brasil-Argentina-Paraguai: Tranfronteirização através do crime. **Unicuritiba**, Curitiba, v. 2, n. 16, p. 84-101, 2000. Disponível em <<http://revista.unicuritiba.edu.br/index.php/RIMA/article/view/499/384>>. Acesso em: 28 jul. 2014.

CAROSINO, A. Roxana. **Relación Pedagógica entre las reformas educativas de 1924 y 1994**. Asunción: [s/ed.], 2011.

CASASSUS, Juan. A Reforma educacional na América Latina no contexto da globalização. **Cadernos de pesquisa**, n.114, p. 7-28, novembro. 2001.

CASTANHA, A. Paulo. O uso da legislação educacional como fonte: Orientações a partir do marxismo. **HISTEDBR On-line**, Campinas, n. especial, p. 309-331, abr, 2011. Disponível em <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/41e/art22_41e.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2014.

CEPRID. Las bases militares de Estados Unidos son Puntas de lanza para dominar América Latina y el Caribe. **CEPRID**, 29 de dezembro de 2013. Disponível em: <<http://www.nodo50.org/ceprid/spip.php?article1800&lang=es>> . Acesso em: 18 jun. 2015.

CONSEJO ASESOR DE LA REFORMA EDUCATIVA (CARE): Reforma educativa, Compromiso de Todos, Informe de avance del consejo asesor de la reforma educativa. Asunción: Ministerio de Educación y Cultura (MEC), 1992.

_____: El desafío educativo: Una propuesta para el diálogo sobre las oportunidades educativas en el Paraguay: Asunción: Ministerio de Educación y Cultura MEC, 1996.

_____: Paraguay 2020: Enfrentemos juntos el desafío educativo, Plan Estratégico de la Reforma Educativa. Asunción: Ministerio de Educación y Cultura MEC, 1996.

CHIAVENATO, J. Julio. **La Guerra del Chaco**. Asunción: Comuneros, 1989.

CHIAVENATO, J. Julio. **Genocidio Americano: La Guerra del Paraguay**. Asunción: Comuneros, 2011.

CORONEL, Bernardo. **Breve interpretación marxista de la historia paraguaya (157-2011)**. Asunción: Arandurã, 2011.

CORONEL, Bernardo. López, héroe antiimperialista: ensayo histórico. **HISTEDBR On- Line**, Campinas, v.14, n. 59, p.03-23, out. 2014.

CORONEL, Cristina et al. **Usaid en Paraguay**: La asistencia como estrategia de dominación. Assunción: Base is, 2012.

CORONEL, Cristina. IRALA, Abel. **Paraguay**: respuestas del Estados a los conflictos sociales. Paraguay: SERPJ PY, 2012.

CORVALÁN, Graziella, CANESE, K. Natalia, HOBBS, M. Cynthia, RIVAROLA, Domingo: Educación bilingüe. In: REIMERS, Fernando (coordinador do projeto). **Análisis del sistema educativo en el Paraguay**. Sugerencias de política y estrategia para su reforma. Asunción: Servilibro, 1993, p.357-374.

CUMMINGS, Willian, GALEANO, Luis, RIVELLI Diómedes: Educación superior. In: REIMERS, Fernando (coordenador do projeto). **Análisis del sistema educativo en el Paraguay**. Sugerencias de política y estrategia para su reforma. Asunción: Servilibro, 1993, p.245-304.

DOMÍNGUEZ, C. L. César. **Ramón I. Cardozo**. Asunción: El Lector, 2013.

DUARTE, G. J. Francisco. **La reforma educatica en el Paraguay, en la encrucijada entre la teoría, la práctica educativa y los resultados**. Asunción: Don Bosco, 2011.

EQUIPO DE EDUCACIÓN MAIZ. **O Neoliberalismo ou o mecanismo para fabricar mais pobres entre os pobres**. São Paulo: RS LTDA, 1992.

FALEIROS, V. Paula. **A política social do estado capitalista: as funções da previdência e assistência sociais**. São Paulo: Cortez Editora, 1980, p. 9-74. FALEIROS, V. Paula. **A política social do Estado capitalista**. São Paulo: Cortez, 2009.

FIGUEREDO, T. A. Oscar. FILIPPI, E. Eduardo. O Paraguai e sua inserção econômica na globalização: o caso da soja, In: **XLIII CONGRESSO DA SOBER “INSTITUIÇÕES, EFICIÊNCIA, GESTÃO, E CONTRATOS NO SISTEMA AGROINDUSTRIAL,”**2005, Ribeirão Preto. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/pgdr/arquivos/477.pdf>>. Acesso em: 16 jun. 2015.

FIORI, J. Luís. Globalização, hegemonia e império. In: TAVARES, Maria da Conceição e FIORI, José Luís (organizadores). **Poder e dinheiro: uma economia política da globalização**. 6. ed, Petrópolis, RJ: Vozes, 1997, p. 87-147.

FIORI, J. Luís. **Neoliberalismo e políticas públicas**. Recife: Conferência proferida na abertura do seminário sobre controle social e política social: tendências e perspectivas, 1995.

FREDERICO, Celso: Nas trilhas da emancipação. In: MARX, Karl. **Contribuição à crítica da filosofia do direito de Hegel**. Introdução. São Paulo: Boitempo, 2010, p. 7-28.

GALEANO, Eduardo. **As veias abertas da América Latina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971. Disponível em: <[http://copyfight.noblogs.org/gallery/5220/Veias_Abertas_da_Am%C3%83%C2%A9rica_Latina\(EduardoGaleano\).pdf](http://copyfight.noblogs.org/gallery/5220/Veias_Abertas_da_Am%C3%83%C2%A9rica_Latina(EduardoGaleano).pdf)>. Acesso em: 16 jun. 2015.

GLAUCER, Marcos. **Estrangerización del território paraguaio**. Assunción: Base is, 2009.

GORENDER, Jacob: Apresentação. In: MARX, Karl. **O Capital, livro I**. São Paulo: Boitempo, 2013, p. 15-37.

GUERRERO, Anzit Ramiro. **Triple fronteira**. Buenos Aires: S.R.L, 2006.

GUTIÉRREZ, R. E. Sandy. Cidades ocupadas: a presença militar permanente na América Latina. **América Latina em movimento**, n. 495, maio, 2014. Disponível em <<http://www.alainet.org/active/74118>>. Acesso em: 16 jun. 2015.

IANNI, Octavio. Globalização e Neoliberalismo. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, p.27-32, 1998. Disponível em <http://produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v12n02/v12n02_03.pdf>. Acesso em: 17-06-2014.

Irala, Abel. **Los nuevos rostros de la militarización**. Paraguay: SERPAJ PY, 2009-2010.

Irala, Abel. Paraguay: **Base militar estadounidense una mirada a Mariscal Estigarribia, Chaco paraguayo**. Paraguay: SERPAJ PY, 2011.

JICA, **Estudio y análisis del sector educativo en Paraguay, Informe final**. Japão: Instituto Desarrollo, 2004.

KRAUER, J. C. Herken. La Historia Económica del Paraguay: Balance de Realizaciones y Desafíos. In: Ministério das relações exteriores. **I Encontro de Historiadores 200 Anos de Independência: Olhar o Futuro numa Perspectiva Sul- americana**. Brasília: Fundação Alexandre Gusmão, 2008, p.7-28.

LAMBERTI, Eliana. **Regulação e reprodução do sistema socioeconômico: Análise da trajetória do desenvolvimento do Paraguai**. [tese de doutorado]. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011.

LAFUENTE, Marta. **La Reforma educativa, Integración y MERCOSUR**: S/ed, Paraguay, 1998.

LAFUENTE, Marta. La Experiencia del Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo, SNEPE, en Paraguay. Aprendizajes y desafíos. **Rinace**, [S.l.:s.n], v. 2, n. 1, p.48-73, 2009. Disponível em< <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol2-num1/art3.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2014.

LEHER, Roberto. **Da Ideologia do Desenvolvimento a Ideologia da Globalização: a educação como estratégia do Banco Mundial para o alívio da pobreza**. São Paulo: USP, 1998. (Tese de doutorado), p.143-178.

LENINE, I. Vladimir. O Estado. In: **Democracia socialista**. Lisboa: Edições Avante, 1975. p.127-152.

LORA, Eduardo. El estado de las reformas del Estado en América Latina. In: Banco Mundial. **La reforma del Estado en América Latina: Una revolución silenciosa**, Washington, USA: Mayol, 2007, p. 1-64.

MARX, Karl, ENGELS, Friedrich. **A ideologia Alemã**. Lisboa: Presença, s/ed.

_____; _____. **A ideologia Alemã**. São Paulo: Martins fontes, 2001.

_____; _____. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

_____. **Glossas críticas marginais ao artigo “O rei da Prússia e a reforma social”**. De um prussiano. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

_____. **Crítica do Programa de Gotha**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

_____. **Contribuição à crítica da filosofia do direito de Hegel. Introdução**. São Paulo: Boitempo, 2010.

_____. **O Capital, livro I**. São Paulo: Boitempo, 2013.

MACGINN, Noel: El desafío que representa el Mercosur para la educación. In: REIMERS, Fernando (coordenador do projeto). **Análisis del sistema educativo en el Paraguay**. Sugerencias de política y estrategia para su reforma. Asunción: Servilibro, 1993, p.39-80.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MÉSZÁROS, István. Marx, nosso contemporâneo, e o seu conceito de globalização. In: **Coletivo Socialismo e Liberdade**. PSOL. 2006, p.1-11.

MÉSZÁROS, István. A crise em desdobramento e a relevância de Marx. In: _____. **A crise estrutural do Capital**. (tradução Francisco Raul Cornejo et) São Paulo: Boitempo, 2009. (Mundo do Trabalho), p. 17-30.

NAVARRO, Juan Carlos. El estado de las reformas del Estado en América Latina. In: Banco Mundial, Banco Interamericano de Desarrollo e Mayol Ediciones. **Las reformas educativas como reforma del Estado en las dos últimas décadas**. Washington, USA: Mayol, 2007, p. 433-468.

NIBUHR, A. Nieto, ENNS, M. Wall. **La reforma del Estado Paraguayo: Descentralización Política Y Administrativa** [Dissertação de mestrado]. Asunción: Universidade Nacional de Asunción; 1996.

ORSO, J. Paulino: Educação Estado e Contradições Sociais. In: ORSO, José Paulino, GONÇALVES, Sebastião Rodrigues e MATTOS, Valci Maria (organizadores). **Apresentação**. São Paulo: Outras Expressões, 2011, p. 7-15.

ORSO, J. Paulino. Educação, História, possibilidades e limites. **Germinal: Marxismo e educação**, Bahia, v. 4, n. 5, p. 46-57, dezembro, 2012. Disponível em <<http://www.portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9384>>. Acesso em: 30 jul. 2014.

ORSO, J. Paulino: Educação e lutas de classes. In: ORSO, José Paulino, GONÇALVES, Sebastião Rodrigues e MATTOS, Valci Maria (organizadores). **A educação na sociedade de classes: possibilidades e limites**. São Paulo: Expressão Popular, 2013, p. 49-63.

ORTIZ, E. Víctor. **Paraguay no es um Estado Laico**. Paraguay: Blog Catarsis Heurísticas, 2012. Disponível em: <http://catarsisheuristica.blogspot.com/2012/11/paraguay-no-es-un-estado-laico.html>. Acesso em: 16 jun. 2015.

ORTIZ, S. Luis. **Educacion y desigualdade**: las classes desfavorecidas ante el sistema educativo paraguaio. Asunción: CEADUC, 2012.

PAZ, A. Boccia, AGUILAR, R. Palau, SALERNO, Osvaldo. **Paraguay**: Los archivos del terror. Papeles que resignificaron la memoria del stronismo. Asunción: Servilibro, 2008.

Plan Nacional de Educación 2024. Hacia el centenario de la escuela nueva de Ramón Indalecio Cardoso. Asunción: Ministerio de Educación y Cultura, 2011. Disponível em: <www.mec.gov.py>. Acesso em: 25 jun. 2013.

PARAGUAY. **Reforma educativa compromisso de todos, informe de avance del consejo asesor de la reforma educativa**. Asunción: Fundación Aliança, 1992.

PARAGUAY. **Constituição Nacional**, de 20 de junho de 1992.

PARAGUAY. **Lei Geral da educação 1264**, de 21 de abril de 1998.

PARAGUAY. **Paraguay: Informe Técnico Programa Educación Para Todos**. Conferencia de Jomtien de 1990, setembro de 1999.

PASTORE, Carlos. **La lucha por la tierra en el Paraguay**. Asunción: Intercontinental, 2008.

REIMERS, Fernando: Educación Básica. In: REIMERS, Fernando (coordinador do projeto). **Análisis del sistema educativo en el Paraguay**. Sugerencias de política y estrategia para su reforma. Asunción: Servilibro, 1993, p.81-156.

REIMERS, Fernando: Formación docente. In: REIMERS, Fernando (coordinador do projeto). **Análisis del sistema educativo en el Paraguay**. Sugerencias de política y estrategia para su reforma. Asunción: Servilibro, 1993, p.187-224.

RIVAROLA, Domingo: La enseñanza media. In: REIMERS, Fernando (coordinador do projeto). **Análisis del sistema educativo en el Paraguay**. Sugerencias de política y estrategia para su reforma. Asunción: Servilibro, 1993, p.157-186.

RIVAROLA, M. Magdalena: Educación de adultos en Paraguay. In: REIMERS, Fernando (coordinador do projeto). **Análisis del sistema educativo en el Paraguay**. Sugerencias de política y estrategia para su reforma. Asunción: Servilibro, 1993, p.305-356.

RIVAROLA, Domingo. La Reforma Educativa en el Paraguay. **CEPAL-ECLAC, Serie Políticas Sociales**, Santiago, n. 40, setembro, 2000, p. 1-29. Disponível em

<<http://www.cepal.org/publicacione>s/xml/7/4977/lcl1423e.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2014.

RIVAROLA, Domingo. Cómo fu ela educación em Paraguay desde la historia. **Jornal ABC Color**, Asunción, 06 agt.2010.

RODRIGUES, U. Miguel. A resistência à globalização neoliberal. **Princípios, revista teórica, política e de informação**, São Paulo, n.60, p.8-15, fev/mar/abr. 2001. Disponível em: <http://www.grabois.org.br/admin/arquivos/arquivo_50_162.pdf> . Acesso em 24/06/2015.

ROESLER, S. Patricia, ORSO, J. Paulino, DERRISO, L. José. A reforma da educação paraguaia e a lei 1264/98. In: MALACARNE et al (orgs). **Educação, tecnologias de informação e comunicação e outros olhares**. Curitiba, BR: CRV, 2014, p. 119-129.

SADER, Emir. Soberania e democracia na era de hegemonia norte-americana. **Revista do Legislativo**, Belo Horizonte, n.30, p.23-28, jan/abr. 2001. Disponível em <<http://dspace.almg.gov.br/xmlui/bitstream/handle/11037/1292/1292.pdf?sequence=3>>. Acesso em: 16/06/2015.

SADER, Emir. Apresentação. In: MARX, Karl, ENGELS, Friedrich. **A ideologia Alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007, p. 9-16.

SADER, Emir. **A crise, o neoliberalismo e o capitalismo**. (2008). Disponível em <<http://www.cartamaior.com.br/?/Blog/Blog-do-Emir/A-crise-o-neoliberalismo-e-o-capitalismo/2/24019#>>. Acesso em: 21 jul. 2014.

SANTIAGO, Emerson. Imperialismo norte americano. **Info escola**, 2015.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. Campinas: Autores associados, [s.n,199--].

SAVIANI, Demerval. **Educação brasileira: Problemas**. CEDES. Campinas: 1978, p. 50-62.

SAVIANI, Demerval. **A escola Pública no Brasil**. História e Historiografia. São Paulo: Autores Associados, 2005.

SERFATI, Claude. O braço armado da mundialização. **Les Temps Moderns**, Franca, n. 607, p. 47-65, fevereiro, 2000. Disponível em <http://www.revistaoutubro.com.br/edicoes/06/out6_05.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2014.

SHIROMA, O. Eneida. Redes sociais e hegemonia: apontamentos para estudos de política educacional. In: AZEVEDO, Mario Luiz Neves; LARA, Angela Mara de Barros (orgs). Prefacio Afrânio Mendes Catani. **Políticas para a educação: análises e apontamentos**. Maringá, PR: EDUEM, 2011, p. 15-38.

SHIROMA, O. Eneida; MORAES C. Maria, EVANGELISTA, Olinda. **O que precisamos saber sobre política educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SOUCHAUD, Sylvain. A visão do Paraguai no Brasil. **Scielo Brasil**, Rio de Janeiro, v. 33, n. 1, p. 131-153, janeiro-junho, 2011. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-85292011000100006>>. Acesso: 02 jul. 2014.

TIRADO, M. JESUS. **Consejo Asesor de la reforma educativa (CARE)**: Reforma educativa, Compromiso de Todos, Informe de avance del consejo asesor de la reforma educativa. Asunción: Ministerio de Educación y Cultura (MEC), 1992.

VAZQUEZ, N. Romero. **La Educación en el Paraguay, Desarrollo 1811-1931**. Asunción: Don Bosco, 2008.

VILLAGRA, R. Luis. **Los actores del agronegocio en Paraguay**. Asunción: Base Is/DIAKONIA, 2009.

VILLAGRA, R. Luis: Las reformas neoliberales de primera y segunda generación en el Paraguay. In: VILLAGRA, Luis Rojas (compilador). **La economía paraguaya bajo el orden liberal**. Asunción: Arandurã, 2011, p.13-48.

ZANARDINI, I. Monica. A reforma do estado e da educação no contexto da ideologia da pós modernidade. **Perspectiva**, Florianópolis, v.25, n. 1, p. 245-270, janeiro/junho. 2007.

VOCÊ conhece o Paraguai? Canal agro Paraguay. Katuete: 2014. 4.17 min. Disponível em <http://www.youtube.com/channel/UCqbDY-RWoE_wpLeiCexVqEQ>. Acesso em: 28 jul. 2014.

WILLIAMSON, John. Reformas políticas na América Latina na década de 80. **Revista de Economia Política**, São Paulo, v. 12, n. 45, janeiro-março, 1992.