

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM
EDUCAÇÃO
NÍVEL DE MESTRADO/PPGE
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, ESTADO E EDUCAÇÃO

POLÍTICA EDUCACIONAL NO BRASIL:
proposições educacionais no plano plurianual dos governos Lula e Dilma
Rousseff (2008–2011)

Edimor Antônio Michelin

CASCADEL, PR

2014

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM
EDUCAÇÃO
NÍVEL DE MESTRADO/PPGE
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, ESTADO E EDUCAÇÃO

**POLÍTICA EDUCACIONAL NO BRASIL:
proposições educacionais no plano plurianual dos governos Lula e Dilma
Rousseff (2008–2011)**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação – PPGE, área de concentração Sociedade, Estado e Educação, linha de pesquisa: Educação, Políticas Sociais e Estado, pelo discente **EDIMOR ANTONIO MICHELON** como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Roberto Antonio Deitos

CASCADEL - PR

2014

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM
EDUCAÇÃO
NÍVEL DE MESTRADO/PPGE
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, ESTADO E EDUCAÇÃO

POLÍTICA EDUCACIONAL NO BRASIL:
proposições educacionais no plano plurianual dos governos Lula e Dilma
Rousseff (2008–2011)

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação – PPGE, área de concentração Sociedade, Estado e Educação, linha de pesquisa: Educação, Políticas Sociais e Estado, pelo discente **EDIMOR ANTONIO MICHELON** como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Prof. Dr. Roberto Antonio Deitos
Orientador UNIOESTE

Prof^a. Dra. Eliane Cleide da Silva Czernisz
Membro efetivo – UEL

Prof^a. Dr. Isaura Monica Souza Zanardini
Membro efetivo – UNIOESTE

Prof. Dr. João Batista Zanardini
Membro efetivo- UNIOESTE

CASCADEL - PR

2014

AGRADECIMENTOS

- Ao professor Dr. Roberto Antonio Deitos, pelo modo que conduziu a orientação instigando e indicando questões que acabariam por elucidar os aspectos centrais desse estudo. Gostaria de agradecer pela confiança depositada e inestimáveis ajudas;
- À professora Dr^a Isaura Monica Souza Zanardini, pelo apoio desde os tempos da graduação, em que de perto pode acompanhar e participar diretamente na minha trajetória de estudos nesta instituição. De modo específico quero agradecer pelas reflexões e apontamentos na banca de qualificação. Meu carinho e gratidão;
- Ao Professor Dr. João Batista Zanardini, pelas ricas discussões nas reuniões do Grupo de Pesquisa (GEPPES) e pelo modo comprometido e respeitoso que tratou do texto da qualificação. Meu respeito e amizade.
- À professora Dr^a Eliane Cleide da Silva Czernisz, que aceitou o convite para compor a banca de qualificação e defesa desta dissertação, como pelos apontamentos e sugestões muito acertadas, para que assim, o texto pudesse ser concluído.
- À professora Dr^a Francis Mary Guimarães Nogueira, que de certo modo é uma grande inspiração, para aqueles que pretendem seguir, pela docência. Minha admiração.
- Aos professores Ireni, Ieda, Hamilton, Márcia, Celso, Karina, Silmara, Mariza, Silvia, Keila, entre outros, que compõem o Grupo de Pesquisa (GEPPES);
- Aos colegas de turma Antonio, José, João, André, Celso, Leonardo, Vanessa, Juliana, Silmara, Silvia, Mariza; Sandra, Andressa, Luzia;
- Às professoras do Núcleo Regional de Educação (NRE) Lurdes e Maria Aparecida pelo encaminhamento da licença de afastamento para estudos durante o ano de 2013;
- Aos professores e funcionários (colegas de trabalho) do Colégio Estadual Jardim Interlagos, especialmente ao Anderson, Antonieta, Bete, Bruno, Clarice, Clarisa, Claudete, Daiane, Débora, Delciane, Dias, Eliane, Eraci, Gelson, Graça, Irene, Jaque, Luci, Lucimara, Marco, Maria G., Maria Jose, Maria Odete, Marinalva, Marli, Marlice, Nerinha, Paulo, Rosangela, Sabana, Selma, Suiane, Terezinha, Vanderlei, Vanira, Viviane, Zenilde, entre outros, que passaram pela escola nesse período, como Adenilson, Dona Marta, Maria Izabel, Marli T. e Silmara.
- Gostaria de agradecer especialmente para a minha família pelo apoio e incentivo do qual não seria possível realizar esse curso. A produção teórica é

um esforço imenso de concentração, que por vezes essa concentração nos afasta da própria realidade a que estamos investigando. A obsessão pela verdade nos obriga a agir sobre a realidade, nos tornando sujeitos objetivos novamente. Entretanto, a realidade já não é percebida do mesmo modo, e as pessoas próximas passam a ser elementos indispensáveis. As questões sociais nos são reveladas, na medida em que nos revelamos para os outros e para nós mesmos, tudo ao mesmo tempo. Os laços quando estreitados promovem a perda das particularidades típicas que nos torna conhecidos como indivíduos únicos, mas de modo nenhum é um esforço do pensamento e do auto-conhecimento, consiste sim de um percurso científico e metodológico. Em nós mesmos não nos encontramos, a não ser pela invenção de nós mesmos para nós mesmos. Em nós mesmos, encontramos os outros.

Ser radical é atacar os problemas em suas raízes. Para o homem, porém, a raiz é o próprio homem. (MARX, 2004, p.58).

A poesia não é uma realidade de ordem inferior à economia: também ela é do mesmo modo realidade humana, embora de gênero e de forma diversos, com tarefa e significado diferentes. A economia não gera a poesia, nem direta nem indiretamente, nem imediata nem mediatamente: é o homem que cria a economia e a poesia como produtos da práxis humana. (KOSIK, 1976, p.108-109).

Ficha catalográfica
Elaborada pela Biblioteca Central do Campus de Cascavel – Unioeste

M57p Michelin, Edimor Antônio
 Política educacional no Brasil: proposições educacionais no plano plurianual dos governos Lula e Dilma Rousseff (2008-2011) / Edimor Antônio Michelin. — Cascavel, PR: UNIOESTE, 2014.
 117 f.; 30 cm

Orientador: Prof. Dr. Roberto Antonio Deitos
Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

1. Política educacional - Brasil. 2. Plano de desenvolvimento da educação (PDE). 3. Plano plurianual do Brasil.II.Universidade Estadual do Oeste do Paraná. III. Título.

CDD 21ed. 379.20981

Bibliotecária: Helena Soterio Bejio CRB-9ª/965

RESUMO

POLÍTICA EDUCACIONAL NO BRASIL: proposições educacionais no plano plurianual dos governos Lula e Dilma Rousseff (2008–2011).

Este estudo analisa as flexibilizações das políticas educacionais, considerando as proposições educacionais no plano plurianual dos governos Lula e Dilma Rousseff (2008-2011). Considerando que em decorrência das tensões e pressões de classe, emergem políticas educacionais socialmente delineadas e circunscritas, no contexto do desenvolvimento econômico, proposto e sustentadas pelo Estado brasileiro, nos eixos norteadores, apresentados no campo educacional pelo Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), Plano de Metas Compromisso Todos para Educação e Plano de Ações Articuladas (PAR), e no campo econômico pelo Plano Plurianual Desenvolvimento com Inclusão Social e Educação de Qualidade e o Plano de Aceleração do Crescimento (PAC I). Os planos, programas e projetos que emergem do plano plurianual, constituem uma política educacional de cunho produtivo, pela forma como articula e mobiliza diversos órgãos e mecanismos de Estado. Nessa direção estão os programas de Inclusão Digital, Saúde na Escola, Mais Educação, Ensino Médio Inovador, Apoio ao Transporte Escolar, Caminho da Escola e o Brasil Profissionalizado, entre outros. Essa categoria de política intersetorial aciona mecanismos, que dialogam entre si, a fim de sintetizar ações que minimizem os conflitos desencadeados, pelos grupos populacionais em risco, pela insuficiência dos meios, da própria produção social imediata. Nessa direção, os programas educacionais propostos a partir do plano plurianual, representam nas flexibilizações das políticas sociais, as tensões e pressões que revelam do mesmo modo, as relações entre classes. Considerando as políticas educacionais no Brasil analisadas nesse estudo, podemos identificar que se revelam como meios específicos da produção, arranjos econômico-financeiros e político-ideológicos e como mediações das tensões e pressões entre classes. As condições históricas necessárias aos indivíduos não podem ser desconsideradas na análise da luta de classes, considerando que da insuficiência e incapacidade de produção social imediata, emergem tensões e pressões promotoras de conflitos. A articulação intersetorial e interministerial é a expressão e a representação do Estado na forma de arranjo e mediação dos conflitos entre classes. A implementação de planos plurianuais constituem uma dessas formas de articulação intergovernamentais que não estão indissociáveis do conjunto político-produtivo e do arcabouço econômico-financeiro que flexibiliza e delineia os programas, planos e projetos implementados pelos governos Lula e Dilma Rousseff (2008-2011) para a educação brasileira.

Palavras-chave: 1- Política Educacional no Brasil; 2- Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE); 3- Plano plurianual do Brasil.

ABSTRACT

EDUCATIONAL POLITICS IN BRAZIL: educational proposals in the plurianual plan of the governments Lula and Dilma Rousseff (2008-2011).

This study analyzes the flexibilizações of the implemented educational politics from the educational proposals in the plurianual plan of the Lula governments and Dilma Rousseff, considering that in result of the tensions and pressures of classroom, delineated (2008-2011) and circumscribed educational politics emerge socially, in the context of the economic development considered and supported by the Brazilian State, in the axles norteadores, presented in the educational field for the Plan of Development of Educação (PDE), Plan of Goals Commitment All for Education and Plan of Articulated Actions (PAIR), and in the economic field for the Plurianual Plan Development with Social Inclusion and Education of Quality and the Plan of Acceleration of the Growth (the CAP I). The plans, programs and projects that emerge of the plurianual plan, constitute one educational politics of productive matrix, for the form as it articulates and it mobilizes diverse agencies and mechanisms of State. In this direction they are the programs of Digital Inclusion, Health in the School, More Education, Innovative Average Education, Support to the Pertaining to school Transport, Way of the School and Professionalized Brazil, among others. This category of intersectorial politics sets in motion mechanisms that dialogue between itself, in order to synthesize action that they at risk minimize the conflicts unchained for the population groups, for the insufficiency of the ways, for the proper immediate social production. In this direction, the considered educational programs from the plurianual plan, represent in the flexibilizações of the social politics, the tensions and pressures that disclose the relations between classrooms in a similar way. Considering the educational politics in Brazil analyzed in this study, we can identify that they show as half specific of the economic-financial and politician-ideological production, arrangements and as mediações of the tensions and pressures between classrooms. The necessary historical conditions to the individuals cannot be disrespected in analyze of the fight of classrooms, considering that of the insufficiency and incapacity of immediate social production, tensions and promotional pressures of conflicts emerge. The intersectorial and inter-ministerial joint is the expression and the representation of the State in the arrangement form and mediation of the conflicts between classrooms. The implementation of plurianuais plans constitutes one of these intergovernamentais forms of joint that are not indissociáveis of the politician-productive set and arcabouço economic-financial that flexibiliza and delineate the programs, plans and projects implemented for the State in the governments Lula and Dilma Rousseff (2008-2011) for the Brazilian education.

Word-key: 1- Educational politics in Brazil; 2-Plan de Desenvolvimento of Educação (PDE); 3- Plurianual plan of Brazil. Governments Lula and Dilma Rousseff.

SUMÁRIO

RESUMO.....	14
ABSTRACT.....	16
INTRODUÇÃO	8
1. PRESSUPOSTO PARA ANÁLISE DA POLÍTICA EDUCACIONAL NO BRASIL.....	14
2. PLANO PLURIANUAL “DESENVOLVIMENTO COM INCLUSÃO SOCIAL E EDUCAÇÃO DE QUALIDADE” (2008 – 2011).	30
3. PLANOS EDUCACIONAIS (2008 – 2011): PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (PDE), PLANO DE METAS COMPROMISSO TODOS PELA EDUCAÇÃO E O PLANO DE AÇÕES ARTICULADAS (PAR).....	60
4. POLÍTICA EDUCACIONAL NO BRASIL (2008 – 2011).	85
CONSIDERAÇÕES FINAIS	104
REFERÊNCIAS.....	110

INTRODUÇÃO

A política educacional¹ constitui uma temática de crescente relevância, entre os trabalhos acadêmicos (monografias, dissertações e teses), seminários, encontros e simpósios, principalmente a partir dos anos noventa no Brasil. Apresentamo-nos para esse debate em curso, tomando a questão da política educacional, como possibilidade de reflexão dos problemas sociais, enquanto parte da totalidade de relações de produção determinadas, pelo modo de produção, pela ação prática dos sujeitos na produção dos meios sociais de produção e reprodução e pela mediação, arranjo e ajustes, do Estado de classes. (NETTO, 2002a, 2002b e 2002c).

Posicionamo-nos, para debater essa questão complexa, considerando primeiro que, a existência real de determinados problemas educacionais (analfabetismo, evasão escolar, repetência) não são suficientes, para a emergência e constituição de uma determinada “questão”, enquanto, ação política do Estado, seja na área educacional, como também, na área cultural, tecnológica, esportiva,

¹ Entre os estudos em que abordam especificamente a política educacional destacamos:

CUNHA, Luiz Antonio. Capítulo 5 política educacional: contenção e liberação. In: _____. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. 19. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991. p. 235-293; NAGEL, Lizia Helena. **Propósitos educacionais brasileira**: ontem e hoje. Texto mimeo. s/l, 1997; SHIROMA, Eneida Oto & Outras. **Política Educacional**. DP&A Editora. Rio de Janeiro, 2000; DEITOS, Roberto Antonio. **Ensino médio e profissional e seus vínculos com o BID/BIRD**: os motivos financeiros e as razões ideológicas da política educacional. Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2001;

NAGEL, Lizia Helena. O Estado Brasileiro e as políticas educacionais a partir dos anos 80. In: NOGUEIRA, F.M.G. (Org.). **Estado e políticas sociais no Brasil. Conferência do Seminário Estado e Políticas e Políticas Sociais no Brasil e textos do relatório parcial do projeto de pesquisa Programas nas áreas de Educação e Saúde no Estado do Paraná: sua relação com as orientações do BID e BIRD e sua contribuição na difusão das propostas liberalizantes em nível nacional**. Cascavel: Edunioeste, 2001;

FIGUEIREDO, Ireni Marilene Zago. **A construção da “centralidade da educação básica” e a política educacional paranaense**. Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2005;

HOTZ, Celso. **A política educacional paranaense no Governo Ney Braga (1979-1982)**. Cascavel: UNIOESTE - Curso de Especialização em História da Educação Brasileira, 2005. (Monografia); SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselane Fátima; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. **Decifrar textos para compreender a política**: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. In: **Perspectiva**. Florianópolis, v. 23, n. 02, p. 427-446, jul./dez. de 2005. Disponível em: (http://www.perspectiva.ufsc.br/perspectiva_2005_02/11_artigo_eneida_roselane_rosalba.pdf);

DEITOS, Roberto Antonio; XAVIER, Maria Elizabete Sampaio Prado. Estado e política educacional no Brasil In: DEITOS, Roberto Antonio e RODRIGUES, Rosa Maria. **Estado, desenvolvimento, democracia & políticas sociais**. Cascavel: EDUNIOESTE, 2006;

HOTZ, Celso. **Estado e política educacional no Brasil (1979-1989)**. Cascavel: UNIOESTE – Mestrado em Educação, 2008. (Dissertação).

científica, social e econômica. Por outro lado, a gênese da “questão educacional” implica diretamente, no processo contraditório de reprodução, do modo de produção, do Estado e das relações capitalistas de produção, que constituem a estrutura concreta, na qual os fatos e fenômenos educacionais se sustentam. Não são os fatos e fenômenos educacionais, sociais e econômicos, que determinam a estrutura concreta da sociedade, mas pelo contrário, é o movimento histórico dessa estrutura, que produz e determina a emergência, permanência e superação de uma condição social de existência, de um fato ou fenômeno específico, ou mesmo de um problema educacional, como a emblemática questão do analfabetismo no Brasil. Portanto, um determinado fato social ou fenômeno, não produz espontaneamente, as políticas educacionais. (MARX, 1977 e 1999).

Além da “questão educacional”, não poder ser aprendida diretamente, os problemas educacionais, não constituem uma das partes, da “questão social”. Embora parte integrante, do processo de articulação sistêmica, na medida em que, o modo de produção capitalista determina e condiciona o modo de vida social e produtiva dos sujeitos, movimenta de modo contraditório, a estrutura determinante da sociedade. As “questões sociais setoriais”, não se constituem ao mesmo tempo e na mesma intensidade, na estrutura dinâmica da sociedade. Portanto, para aprender as relações determinantes da “questão educacional”, não é suficiente tratar o debate, aos limites circunscritos pelas diferentes políticas educacionais (de gestão, planejamento, financiamento, monitoramento, diagnóstico e avaliação), pois, as ações (uso da força ou estratégias) empreendidas pelo Estado, em relação à problemática educacional, esta condicionada aos debates, pressões e tensões, entre as classes.

Para Evaldo Vieira, o Estado de classes controla, ou pelo uso da força, ou por ações estratégicas, a luta de classes, em que pode ser mais bem compreendida, a partir do surgimento, das relações capitalistas de produção, na Inglaterra.

De qualquer forma, no decurso deste século XIX eclodiu o que se tem chamado de “problema da relação capital-trabalho”, de “questão social” ou de “luta de classes”. Apesar da variação de nome e de conceito, a compra da força de trabalho e seu preço pago, principalmente pela indústria determinaram respostas muito diversas por parte dos empresários. Em certas ocasiões, reagiram através de ameaças e de atos repressivos. Em outras, prometeram melhoria da vida e dias risonhos no futuro. Em outros, ainda, pregaram a

harmonia de interesses entre capital e trabalho, no progressivo crescimento da produtividade industrial. (VIEIRA, 2007, p.140).

A partir das mobilizações populares, as ações típicas do Estado, que consistem no uso da força, acabam se organizando também, de modo estratégico. Nesse sentido, o Estado burguês regula as tensões, entre as classes tornando-se um meio específico de intervenção e assim constituir-se, no núcleo político-ideológico indispensável, para a manutenção da ordem social e do avanço das relações capitalistas de produção, ao estágio atual de desenvolvimento. Torna-se possível deduzir, que as políticas sociais, ganham caráter estratégico, com o surgimento dos movimentos populares e de sua representatividade social, enquanto parte das conquistas, da revolução burguesa.

De acordo com Evaldo Vieira,

A política social aparece no capitalismo construída a partir das mobilizações operárias sucedidas ao longo das primeiras revoluções industriais. A política social, compreendida como estratégia governamental de intervenção nas relações sociais, unicamente pode existir com o surgimento dos movimentos populares do século XIX. (VIEIRA, 2007, p.140).

A relação entre política educacional e coesão social é muito íntima, e pode ser descrita inicialmente no Brasil, a partir dos anos vinte. É preciso elucidar a vinculação, entre as políticas educacionais e a luta de classes, no sentido estratégico, com que as ações do Estado buscam constituir, uma determinada coesão social, entre classes antagônicas.

As orientações, que embasam determinadas ações estratégicas do Estado, podem ser evidenciadas, pelas diretrizes de governo e de sua articulação, com institutos de pesquisa, bancos e organismos internacionais. Essas diretrizes fundamentam a organização de uma proposta específica, em relação aos investimentos públicos, para minimizar os conflitos, que possam por em risco, o avanço das forças produtivas e do capital, como elemento hegemônico, frente à produção social imediata dos sujeitos.

O Estado capitalista e as forças produtivas constituem uma unidade econômica, social, política, ideológica e metodológica, para se produzir a vida, frente aos sistemas anteriores. (MARX & Engels, 1981). Por esse motivo, o Estado de classes, desempenha no modo de produção capitalista função determinante, no

sentido de sua manutenção e reprodução continuada. Desse modo, alternando ações por vezes baseadas na força e por vezes na articulação estratégica de políticas, que a questão da qualidade no ensino, permite refletir também problemáticas, que se inserem do mesmo modo, ao conjunto de inter-relações econômico-sociais indispensáveis, para a perpetuação das relações contraditórias, entre capital e trabalho.

No entendimento de Evaldo Vieira, essas ações do Estado, se constituem em políticas ou leis, pelo fato que:

O Estado retrata uma relação de dominação dos homens sobre os homens, baseada na força. Esta força se manifesta mais comumente através da imperatividade da lei. O exame do poder político ocupa-se principalmente com atividades e formas institucionais que reclamam o exercício autônomo do poder (da força), nem sempre regulado por precisas normas jurídicas. Por outro lado, quando se toca em política econômica, política social, política educacional, política habitacional, política de saúde, política previdenciária, e em outras análogas, está-se mencionando uma estratégia de governo, que normalmente se compõe de planos, de projetos, de programas e de documentos variados. Neles se acham as diretrizes relativas a cada área. Se “o Estado é uma organização especial da força”, de sua parte, o governo constrói a ordem de cada dia, assegurando e legalizando a dominação. No cotidiano das lutas políticas, o governo vai fixando a orientação da política econômica e da política social. (VIEIRA, 2007, p.141).

A política educacional se encontra mergulhada, nesse conjunto de relações, em que pela análise das ações estratégicas do Estado capitalista e na estrutura material na qual convergem, explicitam limites, incompletudes, incoerências, em que o percurso desse trabalho, ao examinar a emergência e concepção, de planos educacionais plurianuais (2008-2011), buscará elucidar.

Os programas são chamados de indispensáveis pelo Ministério da Educação (MEC), para a melhoria na qualidade no ensino público. Pretendem desse modo, integrar ações entre diferentes ministérios, fundações, bancos e institutos, buscando aperfeiçoar recursos públicos, em ações ramificadas e multifacetadas, no sentido de atender a um grande leque de questões.

O avanço do capital esgota e deprecia gradativamente, a força de trabalho, antecipado seu fim. Os programas de Inclusão Digital, Saúde na Escola, Mais Educação, Ensino Médio Inovador, Apoio ao Transporte Escolar, Caminho da Escola

e o Brasil Profissionalizado, são concebidos como ações estratégicas (BRASIL, MPOG, 2007) e para compreendê-los, no processo mais amplo, das relações econômicas e político-ideológicas hegemônicas nacionais e internacionais, torna-se necessário elucidar como as relações políticas intersetoriais, interministeriais e intergovernamentais se constituem no Brasil.

Os planos e programas, que analisamos neste estudo resultam da correlação de forças entre classes, na medida em que, buscam atender por um lado, as pressões populares para a expansão do acesso (do tempo de permanência no ambiente escolar, do acesso às mídias e redes sociais, do acesso à política de saúde preventiva, do acesso continuado à escola) e por outro, direcionar os investimentos públicos em questões estratégicas, para a garantia da oferta continuada, de força de trabalho saudável e mais bem preparada, reduzindo inclusive, custos de produção. (MARX, 1988).

Apresentamos como linha de investigação para esta dissertação, a seguinte questão: Em que medida, a política de planejamento educacional responde, a interesses econômico-sociais, resultantes do avanço contraditório, das relações de produção e das forças produtivas, tomando como referência, a problemática da qualidade no ensino público, a partir dos Planos Intersetoriais, interministeriais e intergovernamentais (Plano de Ações Articuladas, Plano de Metas Todos pela Educação, Plano de Desenvolvimento da Educação, Agenda Social, Programa de Aceleração do Crescimento e Plano Plurianual Desenvolvimento com Inclusão Social e Educação de Qualidade), permitem compreender a partir das ações estratégicas, dos governos Lula e Dilma Rousseff, os limites e possibilidades, da política educacional, social e econômica, no Brasil, em especial, a partir da Constituição Federal de 1988?

Para a exposição desta questão, organizaremos o texto em cinco partes. No primeiro momento, apresentamos o pressuposto teórico, para a análise da política educacional, de modo que contribua na leitura, compreensão, discussão e análise dos documentos oficiais e dos estudos, que debatem a questão da política educacional, como possibilidade de reflexão dos problemas sociais, na sua totalidade de relações contraditórias.

No segundo momento, apresentamos as proposições político-ideológicas expressas, nas agendas prioritárias evidenciadas, pelo planejamento estratégico do Plano Plurianual (2008-2011), dividindo em duas dimensões a parte social e a parte econômica. Demonstraremos os vínculos comuns expressos em diretrizes políticas entre a agenda social, o Plano de desenvolvimento da Educação (PDE) e o Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) considerando, as mediações do Estado de classes.

No terceiro momento, em mãos dessas diretrizes, apresentamos como os planos educacionais, de que se materializaram, a partir das proposições educacionais, contidas no Plano Plurianual (PPA) 2008-2011, na forma de política educacional, se vinculam na dinâmica da produção, em particular na produção social imediata, dos sujeitos e do mesmo modo, desempenham funções econômico-sociais, que em última instância colaboram com o avanço, reprodução e continuidade das relações capitalistas de produção.

No quarto momento, apresentamos como as políticas educacionais expressam de modo contraditório, as ações estratégicas do Estado de classes, na medida em que, por um lado, ampliam o acesso ao sistema público de ensino, e por outro lado, ao garantir a continua oferta da força de trabalho, constituem vínculo com as relações capitalistas de produção.

Nas conclusões, apresentamos a retomada das principais questões demonstradas, evidenciando alguns dos principais aspectos das proposições educacionais hegemônicas, em que o Estado brasileiro expressa por meio de seu Plano Plurianual, a articulação intersetorial, interministerial e intergovernamental como representação da ação do Estado, para arranjo e mediação dos conflitos resultantes, da relação entre capital-trabalho. Portanto, é a produção material dos homens que condiciona e determina a produção intelectual, política, cultural, artística, filosófica, entre outras formas, de produção social.

1. PRESSUPOSTO PARA ANÁLISE DA POLÍTICA EDUCACIONAL NO BRASIL.

“Quebrar os ovos para fazer a omelete”. (FALEIROS, 1980.).

Neste capítulo, fazemos uma incursão, às origens das relações sociais de produção, com o propósito de reunir elementos essenciais, que contribuam nesta análise, tendo em vista que, ao iniciarmos uma pesquisa, dificilmente temos um problema, mas uma problemática ou, uma questão. O recorte se situa dentro de uma totalidade, que por um lado, o objeto concreto delimitado, possa elucidar as determinações, que incidem na constituição da sociedade e por outro lado, permitem compreender as determinações constitutivas do próprio homem, enquanto sujeito e objeto de análise. A síntese desse recorte se situa na ação prática dos sujeitos.

Partimos da compreensão da constituição do Estado, enquanto resultado histórico da luta de classes, para compreender as multideterminações da sociedade burguesa em contradição, em que mediante, a proposição de políticas educacionais revela, do mesmo modo, a ação prática do homem, enquanto sujeito histórico determinante. O Estado não é uma instituição estável e unilateral, mas corresponde ao resultado dinâmico e irreconciliável, entre as classes, de natureza distinta.

Para Faleiros (1980), essa síntese é possível considerando que,

O aparelho estatal não está somente em função dos interesses da classe dominante. Ele pode integrar, dominar, aceitar, transformar, estimular certos interesses das classes dominadas. O Estado é hegemonia e dominação. A hegemonia representa a sua capacidade de orientar o conjunto da sociedade, de arbitrar os conflitos entre as classes e os conflitos de classe, de estabelecer certa coesão social. Pela dominação, o Estado impõe a repressão, a força a *manu militari*, destrói as oposições e resolve os conflitos. [...]. A ação do Estado se situa, então, em relação à correlação das forças sociais. (FALEIROS, 1980, p.52).

A política educacional se situa no espaço, entre a correlação de forças. Para Shiroma (2000, p.12), a partir dos anos noventa, a política educacional está articulada simultaneamente, ao conjunto de representações sociais, pois “contraditoriamente, busca-se resolver no e pelo sistema de ensino aquilo que ele, por si só, é incapaz de solucionar”. A “questão educacional” apresenta-se em última instância, como elemento resultante do avanço contraditório, das forças produtivas no Brasil.

Desse modo, a leitura e compreensão dos documentos oficiais, que embasam as proposições educacionais consubstanciadas político e ideologicamente no Plano Plurianual (PPA) 2008-2011, Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), Plano de Metas Todos pela Educação e Plano de Ações Articuladas (PAR) precisam ser apreendidas, além da aparência que explicitam. É a partir da práxis humana, que o fenômeno social se fundamenta. (KOSIK, 1976). A relação entre prática social, aparência do fenômeno e o fenômeno em si representam a ação objetiva de um indivíduo histórico. Nesse sentido, Kosik (1976) esclarece que:

A dialética trata da “coisa em si”. Mas a “coisa em si” não se manifesta imediatamente ao homem. Para chegar à sua compreensão, é necessário fazer não só certo esforço, mas também um *détour*. Por este motivo o pensamento dialético distingue entre representação e conceito da coisa, por isso não pretendemos apenas distinguir duas formas e dois graus de conhecimento da realidade, mas especialmente e, sobretudo duas qualidades da práxis humana. A atitude primordial e imediata do homem, em face da realidade, não é de um abstrato sujeito cognoscente, de uma mente pensante que examina a realidade especulativamente, porém a de um ser que age objetiva e praticamente, de um indivíduo histórico que exerce a sua atividade prática no trato com a natureza e com os outros homens, tendo em vista a consecução dos próprios fins e interesses, dentro de um determinado conjunto de relações sociais. (KOSIK, 1976, p. 9-10).

A posição do pesquisador, no trato da compreensão da política educacional no Brasil, precisa superar a compreensão imediata, de como se apresenta a escola, o ensino e o Estado. Para a grande maioria dos profissionais (diretores, professores, funcionários) que se encontram nas escolas, os planos, programas e ações em fase de implementação, ou seja, momento em que chegam as escolas, a partir dos sistemas estaduais e municipais de ensino, corresponde diretamente à política educacional propriamente dita. Em muito, isso se deve ao fato que, os profissionais que se encontram na escola compreendem que sua ação está restrita ao ambiente escolar (divisão do trabalho), à sala de aula e ao período de permanência dos alunos na escola. A visão imediata não é uma falsa percepção da realidade, mas a percepção e compreensão de uma parte limitada do todo que representa e reproduz a realidade em si.

A qualidade dessa determinada, parte da realidade é insuficiente, para que, a escola seja compreendida, para além de seus muros. Para tanto, Paulino José Orso,

discute a necessidade de pensar a educação, para além da escola, inserida no contexto social, de cada momento e de cada sociedade.

Em outras palavras, a educação é um trabalho complexo que não se limita nem a uma relação entre professor e aluno, nem à escola. É uma relação entre professores e alunos, escola, funcionários, mediada pelas condições e relações sociais de cada momento e de cada sociedade. Nesse sentido, a realização de um trabalho bem feito no interior de uma sala de aula, numa escola, exige e pressupõe a compreensão das inter-relações e das articulações entre as várias dimensões em que o trabalho está envolvido. Isto, todavia, requer atenção, aquidade, percepção das diversas dimensões e variáveis que interferem direta e indiretamente no que fazemos. Nesse sentido, fazer o trabalho bem feito não significa se contentar em executar bem o trabalho na sala de aula. Compreendendo que a escola expressa o conjunto da sociedade na totalidade de suas relações, a exigência sobre o professor aumenta ainda mais, pois a boa execução do trabalho pressupõe a atenção a tudo o que está acontecendo no mundo, não apenas na escola, mas na sociedade local e até mesmo na sociedade brasileira. (ORSO, 2011, p. 227-228).

Nessa direção, nosso estudo espera contribuir com a compreensão da emergência e concepção das políticas educacionais, especialmente a partir da análise da relação, entre a política de planejamento educacional e a luta de classe. Desse modo, partimos do pressuposto que escola está submetida à lógica de relações complexas, que determinam e condicionam do mesmo, as relações econômicas, sociais, políticas, ideológicas, e metodológicas. Não reconhecemos a educação como um fato isolado e estritamente escolar, pois as políticas educacionais não são um fenômeno circunscrito apenas ao espaço de relações escolares.

Lizia Helena Nagel (2001), em palestra proferida, no Seminário “Estado, Políticas Sociais no Brasil”, na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Cascavel, Paraná, defende a ideia que:

(...) falar em políticas educacionais é pensar, nesse momento histórico, no movimento de passagem das distintas formas de acumulação e, conseqüentemente, nas mudanças que se concretizam na forma do trabalho, sem, jamais, desvinculá-lo da relação social na qual se objetiva. Assim, falar em políticas educacionais implica, na verdade, em trazer informações do passado (organização do capital) e, com elas, cortejar a forma de ser do presente (reorganização do mesmo sistema produtivo). Urge colocar em comparação as formas de trabalho, os comportamentos humanos que foram aprovados e vivificados anteriormente e os que passam a ser sinalizados, genérica e ideologicamente, como os únicos que

poderão, no futuro, garantir ao homem a satisfação de suas necessidades. Colocar para a análise uma forma de viver, de ser e/ou de trabalhar, em relação à outra que lhe sucedeu (ou antecedeu) é fazer a opção por uma leitura histórica. (NAGEL, 2001, p.101).

As políticas educacionais estão imbricadas nas relações sociais e do mesmo modo precisam ser compreendidas na ação objetivada em que se constituem e implementam, adequando, remodelando ou mesmo, transfigurando a identidade escolar. Ocorre nas relações escolares uma flexibilização da divisão do trabalho escolar, que possibilita por outro lado, a implementação de políticas articuladas internamente entre a “questão social” e a “questão econômica”.

Nas políticas para a educação, cultura, saúde, saneamento, segurança, assistência social, transferência de renda, direito à cidadania, entre outras preocupações sociais secundárias, constitutivas das metas prioritárias do PPA “Desenvolvimento com Inclusão Social e Educação de Qualidade” (BRASIL, MPOG, 2007), expressam as relações constitutivas do capital e das relações capitalistas de produção, ao se estabelecerem sobre uma base material, ou primeira condição de toda a história humana, a existência, manutenção e substituição de seres vivos (MARX e ENGELS, 1981), de modo que, as políticas para a educação complementam a insuficiência ou inexistência, de meios sociais imediatos de produção e reprodução.

O vertedouro das políticas educacionais se revela primeiramente nas condições mínimas necessárias, para a reprodução de um conjunto de elementos, que aparentemente expressam vínculos entre escola, alunos, professores, aprendizagem, conhecimento, desenvolvimento psicomotor, entre outros aspectos descritos especificamente como típicos do ambiente escolar. O que se apresenta, no entanto, é uma preocupação mais genérica e global de caráter complementar e subjetivo, que redimensiona os contornos físicos e conceituais, dos princípios da escola e de suas relações, tidas como próprias. Tais justificativas acabam inseridas aos pressupostos complementares de ensino, quando apontam para questões, em que não possibilitadas às condições mínimas, para o acesso e manutenção ao sistema nacional de ensino, se inserem no debate da concepção e gênese de políticas educacionais. Tais elementos imediatos podem ser identificados com mais evidência, a partir do Plano Plurianual (2008-2011) e do Plano de Desenvolvimento

Educacional (PDE). A aparência dos fenômenos e fatos sociais imediatos, não pode ser desconsiderada no percurso da análise das políticas educacionais.

A dialética das políticas educacionais, não pode ser percebida pelo pensamento, se do mesmo modo, a realidade não se tornar permeável pelo pensamento. De modo a tornar essa afirmação mais próxima, das relações materiais, em que pretendemos aprofundar, a partir das questões educacionais, ressaltamos como Alejandra Pastorini (2004) delimita como essencial para

Pensar a “questão social” sem perder de vista a processualidade implica analisar a emergência política de uma questão, adentrar nos processos e mecanismos que permitem que essa problemática tome força pública, que se insira na cena política. Ou seja, é mister compreender como essa necessidade social transforma-se em demanda política. Para isso é de máxima importância não esquecer um outro elemento: os sujeitos envolvidos nesse processo, aqueles que colocam a questão na cena política. (PASTORINI, 2004, p. 98).

A gênese da questão educacional implica na compreensão da passagem em que uma determinada necessidade social transforma-se em demanda política, ou se insere na política de planejamento educacional. Do mesmo modo, a “questão educacional” implica na forma como os homens se organizam, na produção dos meios sociais para sua produção, na qual determinam a transformação de si próprios. Portanto, a questão educacional não se limita ao espaço escolar.

A produção material nessa condição “objetiva e histórica” (KOSIK, 1976), implica na garantia da manutenção e reprodução da força de trabalho. Pois,

O proprietário da força de trabalho é mortal. Se, portanto, sua aparição no mercado é para ser contínua, como pressupõe a contínua transformação de dinheiro em capital, então o vendedor da força de trabalho precisa perpetuar-se “como todo indivíduo se perpetua pela procriação”.^{2 45} As forças de trabalho subtraídas do mercado pelo desgaste e morte precisam ser continuamente substituídas ao menos por número igual de novas forças de trabalho. A soma dos meios de subsistência necessários à produção da força de trabalho inclui, portanto, os meios de subsistência dos substitutos, isto é, dos filhos dos trabalhadores, de modo que essa *race*^{3 4*} de peculiares possuidores de mercadorias se perpetue no mercado de

^{2 45} Nota do autor. “Petty”. (MARX, 1988, p.137).

^{3 4*} Nota do autor. “Raça. (N. dos T.)”. (MARX, 1988, p.138).

mercadorias.^{4 46} Para modificar a natureza humana geral de tal modo que ela alcance habilidade e destreza em determinado ramo de trabalho, tornando-se força de trabalho desenvolvida e específica, é preciso determinada formação ou educação, que por sua vez, custa uma soma maior ou menor de equivalentes mercantis. Conforme o caráter mais ou menos mediato da força de trabalho, os seus custos de formação são diferentes. Esses custos e aprendizagem, ínfimos para a força de trabalho comum, entram portanto no âmbito dos valores gastos para a produção. O valor da força de trabalho se resolve no valor de uma soma determinada de meios de subsistência. (MARX, 1988. p. 137-138).

As proposições políticas, do Plano Plurianual 2008-2011 (BRASIL, MPGO, 2007) impulsionam indiretamente as forças produtivas, quando se propõem complementar em ajudas, para áreas como: alimentação, saneamento, habitação, saúde, previdência, assistência, educação e cultura, entre outras áreas sociais. Nesse sentido, a gênese de uma “questão educacional” implica também em compreender como ocorre a passagem de determinadas necessidades produtivas transformam-se em demandas políticas, e se inserem na política de planejamento educacional.

José Paulo Netto (1996) chama essas ações, de vetor extra-econômico, ou seja,

Na idade do monopólio, ademais da preservação das condições externas da produção capitalista, a intervenção estatal incide na organização e na dinâmica econômicas desde dentro, e de forma contínua e sistemática. (...). A necessidade de uma nova modalidade de intervenção do Estado decorre primariamente, como aludimos, da demanda que o capitalismo monopolista tem um vetor extra-econômico para assegurar seus objetivos estritamente econômicos. O eixo da intervenção estatal na idade do monopólio é direcionado para garantir os superlucros dos monopólios – e, para tanto, como poder político e econômico, o Estado desempenha uma multiplicidade de funções. (NETTO, 1996, p. 21).

Essas políticas conjugadas ao setor social, com finalidades básicas de manter a vida e a sobrevivência da força de trabalho, constituem nessas condições, uma categoria de ações de caráter estratégico, “onde se fundem atribuições diretas e

^{4 46} Nota do autor. ““Seu” (do trabalho) “preço natural (...) consiste em tal quantidade de meios de subsistência e objetos de conforto, como são necessários de acordo com o clima e com os hábitos de um país para manter o trabalhador e possibilitar-lhe criar uma família que possa assegurar no mercado uma oferta de trabalho sem diminuição.” (TORRENS. R. Na Essay on the External Com Trade. Londres. 1815. p. 62.) A palavra trabalho esta aí erroneamente em lugar de força de trabalho.” (MARX, 1988, p.138).

indiretas do Estado: trata-se das linhas da direção do desenvolvimento, através de planos e projetos de médio e longo prazo; aqui, sinalizando investimentos e objetivos,” (NETTO, 1996, p. 22). As proposições educacionais precisam ser compreendidas, como a primeira etapa de passagem, entre determinadas necessidades educacionais, sociais ou econômicas, em demandas políticas, que passam a representar o arcabouço e propósitos do Plano Plurianual (BRASIL, MPM, 2007). A aparência do fenômeno educacional, ou fato social esta intimamente ligada, a aparência da “questão educacional”.

Essas relações, de caráter imediato, com aproximação das questões educacionais possibilitam, que determinadas dimensões (econômicas, sociais, políticas, ideológicas e metodológicas), constituam vínculos, no sentido que:

Uma formação social nunca perece antes que estejam desenvolvidas todas as forças produtivas para as quais ela é suficientemente desenvolvida e novas relações de produção mais adiantadas jamais tomarão o lugar, antes que suas condições materiais de existência tenham sido geradas no seio mesmo da velha sociedade. É por isso que a sociedade só se propõe as tarefas que pode resolver. (MARX, 199, p. 52).

No entanto, ao concebermos que os homens constituem objetivamente sua sobrevivência e do mesmo modo, o trabalho é o elemento social constitutivo do homem e das relações que o constituem e que, em decorrência dessa complexa articulação e arranjo social, compreendemos que a gênese, da questão educacional, não se limita, a sua aparição enquanto proposição política. Nesse sentido, não é suficiente a existência do fenômeno social, ou em outras palavras, não basta a existência concreta (os números e dados) da exclusão do sistema público de ensino e emprego, da fome, da presença de indivíduos que se encontram em insuficiência ou inexistência de meios sociais de produção, para a emergência e demanda de questões sociais e educacionais.

A presença de determinados fenômenos e situações decorrentes do avanço das relações capitalistas de produção no Brasil, não são suficientes para que estas mazelas sejam convertidas, em demandas de “questões educacionais”. O indivíduo isolado, não é capaz de por si só produzir a passagem de determinadas necessidades em demandas políticas. A categoria “questão educacional” compreende em si inúmeras categorias concretas, que se sustentam frente, a sua

essência individual e prática isolada dos sujeitos. Nessa direção, as ações estratégicas do Estado, para todas aquelas situações lamentáveis, em que se encontram as escolas públicas brasileiras, operam secundarizadas no rol de fenômenos, que a existência continuada de determinados fatos sociais, não ameaçam a manutenção do sistema social.

Constatado que a existência concreta não é suficiente, para a gênese de questões educacionais, e do mesmo modo, a prática individualizada dos sujeitos, somente minimizam compreendem ao conjunto de ações que se inserem na minimização e controle aparente dos fenômenos. Nesse sentido, as classes não se constituem naturalmente e espontaneamente, ou a partir das situações de insuficiência e inexistência de condições sociais de produção, mas por relações contraditórias, imbricadas nas condições históricas originárias⁵ do homem e da sociedade.

As “questões educacionais” se inserem nos desdobramentos ontológicos das “questões sociais”, que se consubstanciam em determinado momento histórico, como resultado da tensão e correlação de forças, na própria necessidade de coesão aparente das classes. Para elucidar em que medida, essa perspectiva teórica resulta dos desdobramentos ontológicos, indicamos como categorias fundamentais para a compreensão da emergência e concepção, da “questão educacional” no interior das relações sociais de produção, ou, relações históricas primárias⁶: **a)** divisão do trabalho, **b)** cooperação entre os sujeitos na mesma condição de classe, **c)** consciência de classe, **d)** ideologia e **e)** Estado capitalista.

A consciência de classe emerge inicialmente, nos primeiros momentos da ação objetiva do homem. (KOSIK, 1976). Os elementos históricos primários são indispensáveis, para a produção da vida em sociedade, implicando na passagem da

⁵ Marx e Engels chamam de relações históricas originárias, os atos históricos de manter-se vivo, da produção dos meios e instrumentos da produção, as novas necessidades engendradas a partir da renovação da vida e reprodução e a cooperação que implica quando se produz individualmente colabora socialmente na produção de outros indivíduos. (MARX e ENGELS, 1981).

⁶ Relações históricas primárias tem o mesmo significado de relações históricas originárias exposto por Marx e Engels. Preferimos pelo termo “primárias” ao invés de “originárias” pelo fato que as outras relações estão sempre condicionadas as primeiras relações histórico-sociais. No caso de originárias parecem que se referem ao começo, início, ou seja, ao passado e que no desenvolvimento histórico estas relações passem a perder a sua posição primeira.

vida nômade, para uma organização grupal. Nesse sentido, Marx e Engels (1981), consideram como condição histórica fundamental,

(...) a existência de um primeiro pressuposto de toda existência humana e, portanto, de toda a história, a saber, que os homens devem estar em condições de poder viver a fim de “fazer história”. Mas, para viver, é preciso antes de mais beber, comer, ter um teto onde se abrigar, vestir-se, etc. O primeiro fato histórico é pois a produção dos meios que permitem satisfazer essas necessidades, a produção da própria vida material; (...) a fim de manter os homens vivos. (...). Em qualquer concepção histórica, é primeiro necessário observar esse fato fundamental em toda a sua importância e extensão e colocá-lo no lugar que lhe compete (...) (MARX e ENGELS, 1981, p.33)

Assim, parece-nos que compreender as proposições educacionais, a partir da garantia da vida, converge para a afirmação, que sua gênese deve-se apenas ao fato, da insuficiência de condições materiais, para produção e reprodução social dos homens. Essa relação não é direta, mas contraditória, ou seja, a fome e miséria extrema e morte em decorrência desse fato concreto, não garante a emergência espontânea de políticas sociais, mas implica na exacerbação extrema do modo de produção, em que explicita a sua natureza de classe, pois os que se encontram em situação de pobreza e riqueza tendem a se afastar naturalmente, no modo de produção capitalista, como uma de suas características fundamentais.

Num segundo momento, das relações históricas primárias, Marx e Engels (1981) acrescentam na medida em que, “(...) satisfeita a primeira necessidade, a ação de satisfazê-la e o instrumento utilizado para tal conduzem a novas necessidades” (MARX e ENGELS, 1981, p.34). Essas novas necessidades consistem, na interdependência concreta entre os sujeitos, para se produzirem e reproduzirem. Nessas condições, não bastam que os indivíduos estejam fixados próximos e reunidos em um determinado grupo social, mas implica fundamentalmente, que constituam relações entre si, indispensáveis para a produção dos meios necessários, para a manutenção da estrutura material, na qual são parte também. Portanto, a produção social imediata implica na constituição e manutenção de grupos distintos, mas contraditoriamente próximos.

Para Marx e Engels (1981), embora a produção seja contínua, a reprodução material da sociedade se renova e conduz o homem a novas necessidades,

ultrapassando os limites circunscritos, pelas relações familiares. Este terceiro fato depende que,

Esta família, que é inicialmente a única relação social, transforma-se numa relação subalterna (...) quando o acréscimo das necessidades engendra novas relações sociais e o crescimento da população da origem a novas necessidades; deve-se por conseguinte abordar e desenvolver este tema da família a partir dos fatos empíricos existentes e não do “conceito de família”, como é hábito fazer na Alemanha. (MARX e ENGELS, 1981, p.34).

Estes três momentos engendram, do mesmo modo, novas necessidades no modo de produção, que associados a cooperação complementam as relações históricas primárias (MARX & Engels, 1981), e fundamentais na organização, estrutura e coesão social. Esses momentos históricos primários, não são suficientes para que a “questão social”, seja compreendida em decorrência da luta de classe, ou seja, pela ação objetiva e histórica do sujeito, mas em decorrência da cooperação, enquanto elemento histórico-social de produção e coesão entre as diferentes classes.

A cooperação enquanto momento social é ela mesma, uma força produtiva. As forças produtivas em conjunto determinam a consciência. (MARX e ENGELS, 1981, p.33-35). A consciência, enquanto resultado histórico, do conjunto de relações sociais, foi assim definido por Marx (1997):

Na produção social da sua existência, os homens estabelecem relações determinadas, necessárias, independentes de sua vontade, relações de produção que correspondem a um determinado grau de desenvolvimento das forças produtivas materiais. O conjunto destas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base concreta sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e a qual correspondem determinadas formas de consciência social. O modo de produção da vida material condiciona o desenvolvimento da vida social, política e intelectual em geral. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser: é o seu ser social que, inversamente, determina a sua consciência. MARX (1997 p. 24).

A base concreta, constituída de relações de produção, sobre a qual se eleva e determina a gênese das questões jurídicas, políticas e sociais incidem sobre as proposições educacionais, ou seja, a gênese da “questão educacional” coincide com materialização das ações do Estado e, portanto, do próprio Estado.

Na composição dos elementos primários, uma estrutura concreta se impõe ao homem diante, de sua produção e reprodução, independente de sua vontade, produzindo representações e determinando a consciência. Para Marx e Engels,

Desde que se represente este processo de atividade vital, a história deixa de ser uma coleção de fatos sem vida, como a apresentam os empiristas, e que são ainda abstratos, ou a ação imaginária de sujeitos imaginários, como a apresentam os idealistas. É onde termina a especulação, isto é, na vida real, que começa a ciência real, positiva, a expressão da atividade prática, do processo de desenvolvimento prático dos homens. É nesse ponto que termina o fraseado vago sobre a consciência e o saber real passa a ocupar o seu lugar. (MARX e ENGELS, 1981, p.26-27).

Os elementos metodológicos explicitados por Marx e Engels (1981) elucidam que na representação da atividade real, ou seja, na produção da consciência, a percepção das relações concretas explicita a existência real e efetiva, de uma determinada problemática social, ou educacional, como a que estamos tratando aqui. Desse modo, é na passagem da existência real à consciência, que emerge no pensamento, a representação da relação entre as classes. As tensões e correlações de força, entre as classes constituem, um objeto concreto em si. O fenômeno ou fato social isolado da ação objetiva dos sujeitos em cooperação, não produz história e não transforma a realidade, pois é a cooperação entre as ações objetivas dos sujeitos que produz a transformação da realidade e a representação da situação social de classe na consciência dos indivíduos.

As condições materiais constitutivas da situação de classe proporcionam ganhos concretos e reais, a classe explorada, mediante garantias jurídicas e políticas, embora contribua fundamentalmente para a reprodução da classe hegemônica, na medida em que promove de modo regulamentado por força de lei, a coesão entre as classes e desse modo, a manutenção da situação de classe dominante. É preciso ter claro também, que

(...) não se pode confundir, imediatamente, política com etapa de normatização, com atividades de elaboração e/ou de aplicação de uma determinada regulamentação. A política educacional, embora se expresse, a partir de um dado instante, em diplomas legais, de fato, é um conjunto de medidas agilizadas e sistematizadas pelo Governo para atuar, com maior eficiência, nos mecanismos de produção, distribuição e consumo de bens já instituídos ou em constante renovação. (NAGEL, 2001, p. 99).

Quando não compreendida de modo contraditório implica que a política educacional seja representada na consciência enquanto contemplação do mundo concreto e de suas relações de produção. É imprescindível reforçar, que a consciência, da situação de classe, se constitui no processo resultante, da práxis social. As tensões e pressões inerentes a ação histórica de luta entre classes antagônicas, fomentam a cooperação no interior das distintas classes, própria das relações sociais primárias.

O pressuposto fundamental para a análise da política educacional implica, não só na compreensão de sua gênese, mas do mesmo modo, na emergência e constituição, enquanto superestrutura jurídica e política. As contradições na natureza e na consciência coincidem, quando o homem se encontra perante a uma natureza que é histórica e uma história que é decorrente, do modo como o homem produz os meios, para a sua produção. (MARX e ENGELS, 1981, p.31).

A proposta teórica consiste em desvelar a relação entre sujeito e objeto, que numa relação de mutua determinação, entre as relações materiais de produção e a práxis social de classes. Esse aspecto indissociável se deve ao fato, que a atividade prática dos homens concretos, não se constitui unicamente nas relações concretas, mas também, no processo de formação da consciência. Deste modo, para a análise da política educacional no Brasil, mergulhamos na relação, entre a atividade prática dos homens e a consciência sobre a situação de classe. Para Marx e Engels (1981), esse processo de tomada de consciência ocorre, em decorrência da divisão do trabalho.

A divisão do trabalho só surge efetivamente a partir do momento em que se opera uma divisão entre o trabalho material e intelectual. A partir deste momento, a consciência pode supor-se algo mais do que a consciência da prática existente, que representa de fato qualquer coisa sem representar algo de real. (MARX e ENGELS, 1981, p.37-38).

A questão da divisão do trabalho compreende a outras implicações e determinações históricas do modo de produção e constitui um momento da formação de consciência individual.

Esta divisão do trabalho, que implica todas estas contradições e repousa por sua vez sobre a divisão natural do trabalho na família e sobre a divisão da sociedade em famílias isoladas e opostas, implica simultaneamente a repartição do trabalho e dos seus produtos,

distribuição desigual tanto em qualidade como em quantidade; (...). (MARX e ENGELS, 1981, p.38-39).

Os pressupostos que embasam os interesses coletivos e o bem comum tem viés, com a divisão do trabalho. Para Marx e Engels é na emergência dessa contradição, que se constitui no pensamento coletivo, determinado interesse universal. Desse modo podemos deduzir que a consciência de determinada condição de classe depende desse modo da divisão do trabalho e da cooperação promovida no interior das classes considerando a dependência recíproca dos sujeitos, para efetivar a reprodução social de um modo específico de produção.

A divisão do trabalho implica ainda a contradição entre o interesse do indivíduo singular ou da família singular e o interesse coletivo de todos os indivíduos que se relacionam entre si; mais ainda, esse interesse coletivo não existe apenas, digamos, na idéia, enquanto interesse universal, mas, sobretudo na realidade como dependência recíproca dos indivíduos entre os quais é partilhado o trabalho. (MARX e ENGELS, 1981, p.39).

Os elementos da produção social sustentam as relações, em que submetem determinados interesses individuais, às necessidades de garantir a reprodução material da sociedade, independente da vontade particular do sujeito. Essas vontades particulares acabam partilhadas na formação da consciência de uma determinada condição histórica de classe. Essa forma específica de divisão do trabalho, em que se encontram os sujeitos produz, do mesmo modo, uma forma determinada de cooperação e uma consciência específica de classe.

A separação, entre interesses coletivos, das vontades individuais, constitui um elemento político jurídico de Estado.

É precisamente esta contradição entre o interesse particular e o interesse coletivo que faz com que o interesse coletivo adquira, na qualidade de Estado, uma forma independente, separada dos interesses reais do indivíduo e do conjunto e tome simultaneamente a aparência de comunidade ilusória, e entre esses interesses ressaltam particularmente os interesses das classes já condicionadas pela divisão do trabalho, que se diferenciam em qualquer agrupamento deste tipo e entre as quais existe uma que domina as restantes. (MARX e ENGELS, 1981, p.39-40).

O Estado, não é uma forma universal ilusória, embora que assim pareça. As ações do Estado constituem-se, de modo “estranhado” e “independente” dos interesses individuais, que se constituem representados nas políticas educacionais, sociais e econômicas. A cooperação se efetiva enquanto política considerando que,

(...) os indivíduos só procuram o seu interesse particular que para eles não coincide com o seu interesse coletivo, pois a universalidade é apenas uma forma ilusória da coletividade, (...). Por outro lado, o combate prático destes interesses particulares, que se chocam constante e realmente com os interesses coletivos e ilusoriamente coletivos, torna necessário a intervenção prática e o refreamento através do interesse universal ilusório sob a forma de Estado. (MARX e ENGELS, 1981, p. 40).

Desse modo, as relações de produção que se impõem ao homem, determinando-o, e o homem fonte primária da força de trabalho, acaba deste ato histórico, alienado e condicionado, sem anular a natureza cooperada da relação social entre os indivíduos, que compartilham uma determinada situação de classe.

O poder social, quer dizer, a força produtiva multiplicada que é devida à cooperação dos diversos indivíduos, a qual é condicionada pela divisão do trabalho, não se lhes apresenta como o seu próprio poder conjugado, pois essa colaboração não é voluntária e sim natural, antes lhes surgindo como um poder estranho, situado fora deles e do qual não conhecem nem a origem nem o fim que se propõe, que não podem dominar e que de tal forma atravessa uma série particular de fases e estádios de desenvolvimento tão independente da vontade e da marcha da humanidade que é na verdade ela quem dirige essa vontade e essa marcha da humanidade. (MARX e ENGELS, 1981, p. 40-41).

A produção intelectual, não é independente e auto-suficiente, esta condicionada às relações de produção. No entanto, a produção intelectual na perspectiva idealista

(...) é obrigada, (...), a procurar uma categoria diferente para cada período, (...) tenta explicar a prática a partir da idéia, (...); chega portanto, à conclusão de que todas as formas e produtos da consciência podem ser resolvidos (MARX e ENGELS, 1981, p. 49).

Em síntese, para a concepção idealista a ação do sujeito é determinante, para a compreensão da realidade social, independente das relações concretas. As políticas sociais apresentadas nos documentos oficiais pretendem articular a coesão, entre as diferentes políticas para educação, saúde, habitação, alimentação, previdência, transportes, emprego, renda, qualificação, esporte e lazer por um viés sistêmico, ou seja, passa a conceber ações, em diferentes setores do governo, para implementar as proposições educacionais, a partir do Plano Plurianual 2008-2011.

A ideologia também se explicita na forma de divisão do trabalho, no modo de cooperação entre os sujeitos de determinada classe e na classe dominante e classe não dominante. Desse modo,

(...) a ilusão que consiste em pensar que o domínio de uma classe determinada é apenas o domínio de certas idéias, cessa naturalmente desde que o domínio de uma classe deixa de ser a forma do regime social, isto é, quando deixa de ser necessário representar um interesse particular como sendo o interesse geral ou de representar o Universal como dominante.^{7 (62)} (MARX e ENGELS, 1981, p. 58).

A práxis social e o Estado constituem os elementos concretos que determinam a produção concreta dos homens. O Estado no modo de produção capitalista garante por ações estratégicas ou mesmo pelo uso da força, a manutenção das relações produtivas. Assim,

Sendo portanto o Estado a forma através da qual os indivíduos de uma classe dominante fazem valer os seus interesses comuns e na qual se resume toda a sociedade civil de uma época, conclui-se que todas as instituições públicas têm o Estado como mediador e adquirem através dele uma forma política. Daí a ilusão de que a lei repousa sobre a vontade e, melhor ainda, sobre uma vontade livre, desligada da sua base concreta. O mesmo acontece com o direito que é por sua vez reduzido à lei. (MARX e ENGELS, p. 95-96).

As políticas empreendidas pelo Estado nessa perspectiva promovem ajustes e arranjos necessários para coesão social. As políticas sociais embora compreendidas nessa direção não podem se desvencilhar de suas contradições típicas.

São exemplos de análises unilaterais no campo da política social aquelas que situam a emergência de políticas sociais como iniciativas exclusivas do Estado para responder a demandas da sociedade e garantir hegemonia ou, em outro extremo explicam sua existência exclusivamente como decorrência da luta e pressão da classe trabalhadora. Em ambas predomina uma visão do Estado como esfera pacífica, desprovido de interesses e luta de classe. Também são exemplares, nessa direção, as abordagens que, ao estudar os efeitos das políticas sociais, as compreendem apenas como funcionais à acumulação capitalista, tanto do ponto de vista econômico quanto político. Pelo ângulo econômico, as políticas sociais assumem a função de reduzir os custos da reprodução da força de trabalho e elevar a produtividade, bem como manter elevados níveis de demanda e consumo, em épocas de crise. Pelo ângulo político, as políticas sociais são vistas como mecanismos de cooptação e legitimação da ordem capitalista, pela via da adesão dos trabalhadores ao sistema. Esses enfoques não são, em si, equivocados, pois as políticas sociais assumem de fato essas configurações. Mas são insuficientes e unilaterais porque não

^{7 (62)} Nota do autor “[Variante no manuscrito:] de representar, no plano prático, um interesse particular como interesse comum a todos, e, no plano teórico, como Interesse universal.” (MARX e ENGELS, 1981, p. 58).

exploram suficientemente as contradições inerentes aos processos sociais e, em consequência, não reconhecem que as políticas sociais podem ser centrais na agenda de lutas dos trabalhadores e no cotidiano de suas vidas, quando conseguem garantir ganhos para os trabalhadores e impor limites aos ganhos do capital. Marx, ao analisar as primeiras legislações fabris da Inglaterra no século XIX, reconheceu que essas legislações sociais, ao impor limites ao capital, representaram uma vitória da economia política do trabalho (Marx, 1984). (...). A análise marxiana mostrou claramente a impotência das legislações fabris na superação da ordem burguesa, mas revelou seu caráter contraditório, sua multicausalidades e multifuncionalidades. (BEHRING, 2007, p. 37-38).

As políticas sociais, ou melhor, o seu estudo, implica em reconhecer os limites e possibilidades, ou seja, ao desvelar as contradições da política educacional, do mesmo modo, permitir compreender a totalidade de relações, em que se determinam as “questões educacionais, sociais e econômicas”, explicitando na sociedade burguesa, a luta de classes em que lhe é inerente.

2. PLANO PLURIANUAL “DESENVOLVIMENTO COM INCLUSÃO SOCIAL E EDUCAÇÃO DE QUALIDADE” (2008 – 2011).

Os Planos Plurianuais⁸ estão entre as novidades da Constituição Federal de 1988. A orientação estratégica, dos planos plurianuais, se configura também, como novidade, em relação aos planos de desenvolvimento anteriores, como no caso do Plano de Metas (1956 – 1961), dos Planos Nacionais de Desenvolvimento (PND) e dos Planos Nacionais de Desenvolvimento da Nova República (PND-NR). As reformas⁹ que orientam as proposições político-econômicas e político-sociais dos

⁸ O Plano Plurianual é uma lei, de iniciativa do poder executivo, que deve estabelecer de forma regionalizada, as diretrizes, os objetivos e metas da administração pública federal, para as despesas de capital e outras delas decorrentes e para as relativas aos programas, de duração continuada. (BRASIL, 1988, art. 165).

⁹ Para aprofundar o debate já iniciado nos anos oitenta no Brasil, explicitando a relação entre as políticas educacionais (financiamento, gestão e planejamento) e os pressupostos liberais implícitos nas relações concretas do capitalismo brasileiro; bem como, para elucidar o caráter liberal, transfigurado de modernizador pelo governo Fernando Henrique Cardoso, revelando também, a adesão as orientações dos Organismos Internacionais (OI), com maior relevância ao Banco Mundial e Organização das Nações Unidas (ONU), e em nível de América Latina, destacamos o BID e a CEPAL. Indicamos como referências para a compreensão das políticas educacionais a partir da compreensão do Estado, como elemento articulador do processo de concepção, formulação e implementação de propostas educacionais no Brasil os estudos de: CUNHA, Luiz Antônio. **Uma Leitura da Teoria da Escola Capitalista**. 2. ed. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980. (Série Pensamento & Ação); WARDE, M. J. **Liberalismo e Educação**. São Paulo: PUC, 1984. (tese de doutorado); XAVIER, M. E. S. P. **Capitalismo e escola no Brasil: a constituição do liberalismo em ideologia educacional e as reformas do ensino (1931-1961)**. Campinas: Papirus, 1990; FIORI, José Luís. Neoliberalismo e políticas públicas. In: _____. **Os moedeiros falsos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997. p. 201-213; LEHER, Roberto. **Da ideologia do desenvolvimento à ideologia da globalização: a educação como estratégia do Banco Mundial para “alívio” da pobreza**. São Paulo: USP, 1998. (tese de doutorado); NOGUEIRA, Francis Mary Guimarães. **Ajuda externa para a educação brasileira: da USAID ao Banco Mundial**. Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 1999; DEITOS, Roberto Antonio. **Ensino médio e profissional e seus vínculos com o BID/BIRD: os motivos financeiros e as razões ideológicas da política educacional**. Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2001; AFONSO, A. J. Reformas do Estado e Política Educacionais: entre a crise do Estado-nação e a emergência da regulação supranacional. In: **Educação e Sociedade**. São Paulo: Autores Associados, ano XXII, n. 75, p. 15-32, ago. 2001; LIMA, Antonio Bosco de (Org.). **Estado, políticas educacionais e gestão compartilhada**. São Paulo: Xamã, 2004; VIRIATO, Edaguimar Orquizas. Descentralização e desconcentração como estratégia para redefinição do espaço público. In: LIMA, Antonio Bosco de (Org.). **Estado, políticas educacionais e gestão compartilhada**. São Paulo: Xamã, 2004; VIRIATO, Edaguimar Orquizas e CÊA, Georgia Sobreira dos Santos. **Implicações da perspectiva gerencial aplicada à organização e à gestão escolar**. (mimeo); FIGUEIREDO, Ireni Marilene Zago. **A construção da “centralidade da educação básica” e a política educacional paranaense**. Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2005; ZANARDINI, Isaura Monica Souza. **A ideologia da pós-modernidade e a política de gestão educacional brasileira**. Campinas, SP: UNICAMP - Faculdade de Educação, 2006. (tese de doutorado); FIGUEIREDO, Ireni Marilene Zago. **Desenvolvimento, globalização e políticas sociais: um exame das determinações contextuais dos projetos de reforma da educação e da saúde brasileiras da última década**. Campinas, SP: UNICAMP - Faculdade de

governos do ex-presidente Fernando Collor de Melo, Itamar Franco e de modo mais incisivo o governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), apresentam como recorrentes, as preocupações com as políticas de planejamento.

A implementação dos planos plurianuais, inicialmente com o PPA (1991-1995), não ocorreu de modo tranquilo, embora inicialmente tenha acompanhado a prerrogativa do cumprimento legal. Considerando o momento de reformas em curso nos anos noventa em especial após 1995, os planos plurianuais subsequentes, se adequaram as reformas em curso, em especial, às ações estratégicas, que buscavam adequar às políticas de gestão, financiamento, avaliação, monitoramento e diagnóstico, a partir de um suposto “novo” modelo de administração dos programas e projetos setoriais do Estado brasileiro. Desse modo, no início dos anos noventa, os planos plurianuais foram elementos de crítica e proposição de reforma durante o governo FHC, bem como, por parte dos intelectuais que afirmavam que em decorrência da falta de planejamento, o Estado, ou sua figura política de planejamento, constituía a base da crise econômico-social brasileira. Um desses nomes, a que nos referimos acima, é do ex-ministro Luiz Carlos Bresser Pereira, um dos formuladores da reforma das políticas a partir de 1995.

Em interlocução com Régis de Castro Andrade, o ex-ministro especifica os elementos, de crise administrativa do Estado.

No início do governo Itamar a sociedade brasileira começou a se dar conta da crise da administração pública. Havia, entretanto, ainda muita perplexidade e confusão. Um documento importante nessa fase é o estudo Estrutura e organização do Poder Executivo, realizado pelo Centro de Estudos de Cultura Contemporânea (CEDEC) para a Escola Nacional de Administração Pública (ENAP). Na introdução de Régis de Castro Andrade (1993: 26), o resumo diagnóstico: “A crise administrativa manifesta-se na baixa capacidade de formulação, informação, planejamento, implementação e controle de políticas públicas.” (BRESSER PEREIRA, 2006, p. 250). (grifos do autor).

Na interpretação do ex-ministro Bresser Pereira, a reforma político administrativa, ocorreu em fases distintas. A primeira fase seria compreendida pelo período de existência, do Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE) e a segunda, a partir da integração do (MARE) com o ministério do

Planejamento (MP), resultando no Ministério de Planejamento, Orçamento e Gestão (MPOG). (BRESSER PEREIRA, 2001, 31-32). O pressuposto metodológico adotado pelo autor expressa de modo contrário a luta de classes, que efetivamente constitui a sociedade e torna o Estado elemento indispensável, para a coesão de classes em conflito. O pressuposto teórico-metodológico do autor busca o consenso, pelas suposta identidade de cada momento histórico, tornando-o distinto e novo em relação ao passado, sem romper com sua lógica interna. Esse elemento é típico das concepções idealista, ou seja, uma teoria específica e diferente para cada situação ou contexto social. O planejamento plurianual não se reduz a um fenômeno específico da gestão dos investimentos públicos, ao planejamento dos orçamentos

O texto constitucional define como obrigatória a regulamentação, do planejamento plurianual dos investimentos, por meio de lei, ou seja, o planejamento assume entre, as ações exclusivas do Estado, papel que institui a política de planejamento no Brasil. Os elementos que vinculam o discurso oficial da política educacional, ao caráter liberal e neoliberal sustentam político e ideologicamente, a proposição e reforma em nível nacional. A sua lógica se apresenta pelo

Combate a instabilidade político-institucional, que aponta a frágil consolidação do sistema democrático como causa de descontinuidade de políticas educacionais. Essa medida sugere, dentre outras variantes políticas e institucionais, a inorganicidade programática dos partidos políticos e dos governos, e a sua falta de continuidade político-programática como causadora da ineficiência da gestão e da política educacional. (...). A política educacional proposta deveria ultrapassar os partidos e os governos para solucionar a crise ou pelo menos permitir socialmente o equilíbrio das oportunidades sociais acima das classes, do capital e do trabalho. (XAVIER & DEITOS, 2006, p. 77-78).

Nesse sentido, os planos plurianuais, a partir da reforma do aparelho do Estado, passam a compor como parte do discurso, que efetiva a flexibilização das políticas setoriais, ministeriais e governamentais. Demonstraremos como ocorreu a implementação, da reforma e readequação do Estado, em relação aos PPAs, considerando a articulação e ajuste institucional, como parte desse processo e não um marco, como destaca Garcia (2000).

Em 28 de outubro de 1998, o presidente da República assina o Decreto nº 2829, que estabelece normas para a elaboração e gestão do Plano Plurianual e dos Orçamentos da União. Poucos dias depois, o Ministério do Planejamento e Orçamento emite a Portaria nº 117 de 12/11/98 (substituída pela Portaria do Ministério de Orçamento e

Gestão nº 42 de 14/4/99, que mantém o conteúdo básico e ajusta alguns pontos) alterando a classificação funcional utilizada nos orçamentos públicos, e criando as subfunções e estabelecendo conceitos necessários para operacionalizar as normas do Decreto nº 2 829. Os dois instrumentos conformam os marcos da reforma do sistema de planejamento e orçamento públicos. (GARCIA, 2000, p. 21).

Essa perspectiva apresentada por Ronaldo Coutinho Garcia (2000), então parte da Diretoria e Estudos Setoriais do IPEA, expressam parte da questão da política de planejamento educacional, a partir de fatos isolados, ou seja, a realidade concreta se explica pelo que representa de fato, em caráter restrito. Desse modo, a questão passa a ser resolvida, na medida em seja analisada, de modo restrito, reconhecendo como determinante, a forma e modelo de planejamento.

A visão da eficiência¹⁰, no conjunto das mudanças que orientaram a reforma do aparelho do Estado, teve efeitos imediatos nos anos noventa, maximizada na segunda metade dessa década, revela também, que a produção teórica é que orienta as ações políticas de gestão, financiamento, planejamento, avaliação, entre outras temáticas.

Algum eventual leitor poderá reclamar por este texto não se iniciar com uma pequena história das teorias e práticas de planejamento governamental adotadas e desenvolvidas no Brasil nos últimos cinquenta anos. Isso, no entanto, tomaria espaço e tempo que, no momento, não estão disponíveis, o que compromete a oportunidade, e extrapola os objetivos propostos. (GARCIA, 2000, p. 6).

Desse modo semelhante, o pressuposto consistia na consecução e finalização dos projetos iniciados, de modo que, o problema se coloca na não execução das ações propostas, ou na proposição de ações desarticuladas e desconexas, da proposta de maximização da eficiência gerencial, um obstáculo que a reforma viria a supplantar. Essa crítica em relação ao planejamento normativo, na medida em que, a gerência de recursos se constitui, em uma etapa estritamente

¹⁰ Indicamos entre outros estudos para aprofundar essa questão em âmbito educacional: FONSECA, M. e OLIVEIRA, J. A gestão escolar no contexto das recentes reformas educacionais brasileiras. In: **Revista Brasileira de Políticas e Administração da Educação**, v. 25, n. 2, maio-agosto, 2009. Disponível on-line: (www.anpae.org.br); ZANARDINI, I. M. S. A reforma do Estado e da Educação no contexto da ideologia da pós-modernidade. **Perspectiva** (Florianópolis), v.25, p.245 - 270, 2007;

técnica e prescritiva, como também indicavam os Organismos Internacionais, para o problema brasileiro.

O planejamento normativo foi relativamente eficaz em lidar com uma sociedade menos complexa, social e politicamente contida pelo autoritarismo vigente, e conduziu um projeto de modernização conservadora da economia nacional, orientado para levar o país a concluir a 2ª Revolução Industrial, sem contudo construir um grande e mais homogêneo mercado de massa. O planejamento normativo ganha grande expressão com os Planos Nacionais de Desenvolvimento Econômico, mas já era praticado no PAEG, no Plano Decenal, no Programa Estratégico de Desenvolvimento, no Metas e Bases para a Ação do Governo, anteriores ao ciclo dos PND (I, II, III e I PND da Nova República). O viés economicista se manifestava ao se considerar o planejamento apenas como uma técnica para racionalizar a aplicação exclusiva de recursos econômicos, entendidos como os únicos utilizados no processo de governar. São ignorados os recursos políticos, organizacionais, de conhecimento e informação, entre todos os outros necessários à condução de uma sociedade multidimensional, mas uma. Dessa forma, o reducionismo impôs-se, inapelavelmente. (GARCIA, 2000, p.8).

Para tratar da problemática das políticas de planejamento no Brasil, os estudos¹¹ que adotam essa perspectiva de análise, destacam a suposta ineficiência da gestão, ou seja, reforçam o ponto central, a que a reforma do Estado deveria solucionar mediante a redução da questão social aos elementos individualizados, em decorrência das particularidades do sujeito. Do mesmo modo, é chamada de gerencial porque busca inspiração, na administração das empresas privadas. Por esse aspecto, a reforma do Estado aparece na figura do gestor público (gerente), para a saída dos problemas, que consubstanciam a crise econômico-social brasileira. O que o Plano Plurianual “**Brasil em Ação**” apresenta como novidade, decorre do processo de rearticulação do Estado, aos moldes liberais e neoliberais. Essa questão se apresenta quando:

¹¹ Destacamos entre outros estudos que reforçam essa proposta de reforma: BRESSER PEREIRA, L. C. A reforma gerencial de 1995. In: Cadernos Adenauer **Burocracia e reforma do Estado**. São Paulo: Fundação Konrad Adenauer, julho, 2001; e MELLO, G. N. de. **Os desafios do final dos anos 90: eficiência, qualidade e equidade nos sistemas educativos**. Disponível on-line: (www.namodemello.com.br).

Governar significa, principalmente, enfrentar problemas e aproveitar oportunidades. Um plano organiza sequências estratégicas de ações para atacar problemas selecionados (segundo avaliações de pertinência e viabilidade, sob múltiplas perspectivas) e enseja, em simultâneo, a preparação para lidar com surpresas e oportunidades. Os dirigentes políticos declaram problemas e respondem pelas ações. (...). Ademais, as ações concretas envolvem múltiplos recursos (orçamentário-financeiros, políticos, de conhecimento e informação, organizativos, etc.) e não apenas uma programação de dispêndios. (GARCIA, 2000, p.15).

Nesse sentido, a reforma do Estado, pode ser verificada especificamente também na avaliação do plano quando

Segundo a EM no 291/MPO, de 23/10/96, o Programa Brasil em Ação visa, basicamente, “melhorar a qualidade da gestão de projetos com a participação do setor público”. Seus pontos fortes são: a seleção de projetos prioritários, a criação da figura do gerente de projeto e a implantação do Sistema de Informações Gerenciais. (GARCIA, 2000, p. 17).

Todavia, para a proposta de modernização do aparelho do Estado, em que preconiza um modelo único de gestão, para tratar de todo o conjunto de políticas setoriais, reforçam o pressuposto da eficiência, equidade e qualidade, para o próximo Plano Plurianual. Desse modo, as reformas se concentram em atingir um aspecto.

O principal deles deriva da aplicação de um modelo de gestão empresarial à sistemática do trabalho de governo. Se o modelo é empregado na gestão de projetos referentes a obras, tende a ser bem-sucedido, pois estas dispõem de projetos técnicos detalhados, quase sempre são executadas por empresas privadas que têm por tradição fazer monitoramento minucioso, com apuração de custos e cronograma bem fundamentado, entre outros. O mesmo não ocorre com as atividades contínuas de governo (assistência à saúde, fiscalização, educação, pesquisas, combate às endemias, vigilância sanitária, etc.). Nestas, os processos não estão bem-estruturados como nas obras, não se dispõe de indicadores precisos e validados pela experiência, o número de variáveis relevantes é bem maior (muitas destas fora do controle do executor), e os atores sociais envolvidos podem não ter interesses convergentes. De tudo isso, os níveis de desempenho têm resultados diferentes no que se refere aos projetos e às atividades do Programa Brasil em Ação. Contudo, há espaço para aperfeiçoarem-se os mecanismos e se conceberem métodos e técnicas mais apropriados à gestão de ações governamentais. (GARCIA, 2000, p. 17).

A exacerbação dos pressupostos, da reforma gerencial pode ser reconhecida, na medida em que, estreita as relações, entre o setor público e o setor privado, de modo que, suas semelhanças sejam incentivadas e valorizadas, nessa proposta de

gestão das políticas e na estruturação das políticas de planejamento no Brasil. Os planos plurianuais não devem ser compreendidos em momentos distintos, ou separadamente, embora, sejam assim apresentados pelos institutos de planejamento do governo¹², ou pelos organismos internacionais, especialmente, do Banco Mundial¹³.

Os Planos Plurianuais se inserem, em uma proposta mais ampla, para incrementar as relações capitalistas de produção, em países que se encontram na margem, do núcleo central do capital internacional, do mesmo modo que, internamente reforcem a proposição de políticas de planejamento, como elemento mediador e promotor de coesão social, numa sociedade que depende para se reproduzir, da manutenção das relações contraditórias que a constitui.

Para Ronaldo Coutinho Garcia (2000), o Plano Plurianual “**Avança Brasil**” (2000-2003) é considerado um marco da institucionalização do planejamento dos orçamentos e investimentos públicos. Efetiva a Reorganização do Processo de Planejamento do Governo Federal, em relação ao que foi inicialmente instituído pela Constituição Federal de 1988. Esse processo de reorganização acaba marcado, pelos resultados apontados pelo Grupo de Trabalho Interministerial (GTI), incumbido de elaborar o Projeto de Lei, para regulamentar o artigo 165 da Constituição Federal.

No que se refere à elaboração e execução dos Orçamentos, o GTI também buscou a simplificação, eliminando categorias de programação (subprograma, subprojeto e subatividade), quadros e demonstrativos, a fim de estabelecer relações diretas com o plano, exigir precisão no desenho das ações e recuperar a natureza do orçamento como instrumento de gestão (metas, custos, prazos). Dessa forma, é dado um importante passo no sentido da adoção da técnica de Orçamento por Programas, recomendada há décadas

¹² Entre outros ver: “Os dois primeiros PPA foram elaborados sem que estivessem embasados por uma teoria e uma metodologia próprias de um conceito definidor de plano plurianual ou de uma modalidade de planejamento de médio prazo.” (GARCIA, 2000, p. 18).

¹³ “Nos últimos anos, o Brasil tem recebido considerável assessoria sobre as suas estruturas e processos de orçamento. Entre outros, o professor Schick viajou para o Brasil em várias ocasiões para opinar sobre as questões orçamentárias, inclusive a diferenciação entre orçamento e planejamento. O valor atribuído à geração de uma posição de consenso neste ambiente, onde a distribuição e especialização de papéis não é tão clara, pode significar que orçamento e planejamento estão lentos e pesados em seus procedimentos. Estão lentos no fato de que, de tempos a tempos, os governos introduzem medidas para contornar os seus próprios procedimentos. Esta é uma interpretação da razão para a criação do PPI e do PAC, e vários antecessores.” (BANCO MUNDIAL, 2009, p. 37).

pela ONU. “Os programas serão originários do plano de cada esfera de governo e traduzirão produtos finais a serem alcançados para a solução dos problemas identificados nesses planos. Os projetos e atividades detalharão esses produtos finais em produtos intermediários, nas leis orçamentárias. Com essas modificações o orçamento por programa assume a sua condição de um verdadeiro orçamento por produto (bens e serviços), com suas metas e recursos e não apenas uma mera versão financeira de um hipotético plano. Assim, o mesmo módulo que organiza o plano (o programa), servirá de base para o detalhamento do orçamento em projetos e atividades, o que confere maiores possibilidades para uma integração de fato entre plano e orçamento” [GTI, 1997, p. 151].(GARCIA, 2000, p. 20-21).

Esse PPA implanta uma metodologia para a elaboração, monitoramento, avaliação das ações e programas, que vai ao encontro das proposições que se efetivam a partir da reforma gerencial de 1995. Os contornos que efetivamente materializam a vitória, de um determinado modelo, de planejamento de políticas setoriais, se efetiva a partir da adoção da técnica de orçamento, por programas. Luis Carlos Bresser Pereira, no documento que apresenta os aspectos essenciais da lógica da reforma, em relação aos anos noventa e desse modo, o marco conceitual já estava claramente definido.

(a) a delimitação das funções do Estado, reduzindo seu tamanho em termos principalmente de pessoal através de programas de privatização, terceirização e publicização. (este último processo implicando na transferência para o setor público não-estatal das serviços sociais e científicos que hoje o Estado presta); **(b)** a redução do grau de interferência do Estado ao efetivamente necessário através de programas de desregulação que aumentem o recurso aos mecanismos de controle via mercado, transformando o Estado em um promotor da capacidade de competição do país a nível internacional ao invés de protetor da economia nacional contra a competição internacional; **(c)** o aumento da governança do Estado, ou seja, da sua capacidade de tornar efetivas as decisões do governo, através do ajuste fiscal, que devolve autonomia financeira ao Estado, da reforma administrativa rumo a uma administração pública gerencial (ao invés de burocrática), e a separação, dentro do Estado, ao nível das atividades exclusivas de Estado, entre a formulação de políticas públicas e a sua execução; e, finalmente, **(d)** o aumento da governabilidade, ou seja, do poder do governo, graças à existência de instituições políticas que garantam uma melhor intermediação de interesses e tornem mais legítimos e democráticos os governos, aperfeiçoando a democracia representativa e abrindo espaço para o controle social ou democracia direta. Uma outra forma de conceituar a reforma do Estado em curso, é entendê-la como um processo de criação ou de transformação de instituições, de forma a aumentar a governança e a governabilidade. (BRASIL, MARE, 1997, p. 18-19).

Nesse sentido, os programas são instituídos para tratar especificamente, de um determinado problema educacional. A modernização da gestão se explicita quando espera de modo focalizado diagnosticar, planejar, monitorar e gerir os recursos. Essa política de planejamento centralizada em determinadas questões como: gestão por resultados, adoção do programa como unidade de gestão, a integração entre plano, orçamento e gestão, fortalecimento do conteúdo estratégico por meio do estudo dos conteúdos dos eixos, gerenciamento e a avaliação de desempenho em todos os programas do governo federal (BRASIL, MPOG, 2005, p. 13), revelam as diretrizes da reforma nas políticas de planejamento para o início dos anos 2000.

Um movimento de modernização da gestão pública está em curso no mundo. Assiste-se, nessa área, a uma revolução silenciosa, que vem se expandindo com mais vigor nos últimos 10 anos, por todos os continentes. A amplitude e o objetivo das reformas variam de um país para outro. De um modo geral, visam transformar modelos burocráticos, centrados em regras e processos, em sistemas que conferem importância crescente à satisfação do cidadão-usuário e orientam-se para o compromisso com resultados na sociedade. A busca de maior eficácia leva à utilização cada vez maior de mecanismos próximos aos de mercado, à introdução de métodos modernos de gestão e à ênfase em recursos baseados na tecnologia da informação. Observa-se, de um modo geral, a descentralização de ações do governo central para autoridades locais e o desenvolvimento de novas formas de parceria público-privada para a realização de investimentos e a prestação de serviços de interesse público. Busca-se fortalecer também a transparência, a prestação de contas e o controle social. A idéia de ampliar a autonomia de ação dos responsáveis pelos serviços prestados à sociedade, exigindo em contrapartida uma responsabilização maior, aparece com frequência no escopo das propostas de reforma. (BRASIL, MPOG, 2005, p. 8).

O plano “**Brasil de Todos: Crescimento Sustentável, Emprego e Inclusão Social**” (2004-2007), promovem a partir do monitoramento e avaliação continua dos programas a implementação da noção de qualidade na direção, da proposta de reforma do aparelho do Estado, pois a aproxima e valoriza os indicadores, para a avaliação no sentido, que a qualidade se constitui, na medida em que, a meta e o programa sejam concluídos.

Em nível institucional, esse sistema foi regulamentado, pelo Decreto nº 5.233, de 6 de outubro de 2004, definindo os responsáveis pela gestão e pelo acompanhamento dos programas e ações. O monitoramento e a avaliação estavam sob coordenação do Ministério do Planejamento Orçamento e Gestão (MPOG), com

a função de subsidiar as adequações e reformas necessárias, para que o projeto enseje qualificar o processo, de tomada de decisões na perspectiva estratégica, função esta, própria do Estado de classe.

No processo de implementação da política de planejamento identificamos como esse aspecto se apropria da ótica da eficiência, eficácia e da qualidade, explicitando as diretrizes centrais, para os ajustes da regulação, estruturação, arranjos e mediações próprias do Estado capitalista.

O plano **“Desenvolvimento com Inclusão Social e Educação de Qualidade”** (2008-2011), se configura a partir das condições que já estavam constituídas¹⁴ (demandas políticas), para se promover as reformas de grande impacto ideológico, social e econômico. Em decorrência dessas condições expressas na elaboração, implementação, monitoramento e avaliação das “questões sociais” decorrentes da luta de classes, possibilitam a implantação de programas que expressam as contradições próprias das relações de produção e reprodução da força de trabalho.

Neste capítulo, em mãos dessas questões determinantes, passaremos a analisar as proposições políticas do plano **“Desenvolvimento com Inclusão Social e Educação de Qualidade”**, considerando que as dimensões estratégicas estão entrelaçadas e vinculadas aos elementos socioeconômicos e político-ideológicos contraditórios. Por um lado, promove o processo alimentador do crescimento econômico e desenvolvimento sustentável do país, e por outro lado, regula e administra as tensões e pressões populares por novos serviços sociais. Nessa direção, o crescimento do Produto Interno Bruto (PIB), depende das políticas implementadas nas áreas estratégicas, enquanto diferentes formas de mediação entre as “questões econômicas e sociais”.

As áreas estratégicas configuradas como políticas sociais, evidenciadas nos setores de alimentação, saneamento, habitação, saúde, previdência, assistência, educação e cultura, pressupõem manter minimamente esses serviços, com planejamento, monitoramento, avaliação da necessidade de investimentos. Este

¹⁴ As condições materiais estão constituídas na passagem entre necessidades educacionais, para demandas políticas. Nesse momento ocorre a gênese da “questão educacional” e de outras “questões sociais setoriais”.

conjunto de políticas sociais, na qual esta inclusa a educação, garantem e mantêm continuado processo de concepção (políticas de planejamento), implantação e implementação de políticas reguladoras das necessidades imediatas, dos sujeitos que se encontram em situação vulnerável, ou em insuficiência de meios sociais de produção.

Os fatos ligados a produção imediata não determinam a concepção de ações políticas do Estado, ou de outro modo, não é suficiente a existência concreta de determinado fenômeno social (fome, analfabetismo, baixa escolarização), para a gênese das políticas sociais, pois essas políticas estão imbricadas no processo constitutivo da sociedade e do mesmo modo do próprio homem, que deriva de ação prática coletiva, ou de classe. O Estado se constitui em uma questão complexa e de difícil compreensão em uma primeira aproximação. Lênin em palestra proferida na Universidade Sverdlov (URSS), em 11 de julho de 1919, é categórico para definir os aspectos determinantes da sua gênese (aparecimento), manutenção e reprodução na sociedade capitalista.

Na questão do Estado, na doutrina do Estado, na teoria do Estado, quando vos tiverdes familiarizado com ela e a tiverdes aprofundado o suficiente, perceberéis sempre a luta entre classes diferentes, uma luta refletida ou expressa num conflito de concepções do Estado, na consideração do papel e do significado do Estado. (LENINE, 1975, p. 130).

A continuidade dos planos, programas e projetos adquire das pressões e tensões sociais de classe, que as necessidades imediatas em insuficiência, ou inexistência de determinadas condições, passam a se constituir em demandas políticas indispensáveis, para a coesão do pacto social e das relações de trabalho. Nessas condições, a ação prática dos sujeitos, implica em determinada organização de classe, para que essas necessidades passem a compor enquanto parte constitutiva do processo de monitoramento, planejamento, elaboração e avaliação de novas ações e demandas políticas.

Os Planos Plurianuais pretendem reunir e articular, as principais demandas políticas para o quadriênio (2008-2011), compreendendo parte de dois governos. Embora com a mudança de mandato presidencial, sejam preservadas as principais diretrizes políticas, ou seja, não ocorra o risco que necessidades não urgentes sejam

implantadas. Em linhas gerais, a dinâmica do processo de modernização do Estado acaba sendo garantida pela política de planejamento plurianual.

No cenário econômico, o PPA “**Desenvolvimento com Inclusão Social e Educação de Qualidade**” (2008 – 2011) se proclama agente articulador das principais políticas, propalando no discurso oficial, que o crescimento da produção da riqueza e Produto Interno Bruto (PIB) não poderia ocorrer dissociado, de determinado plano e orientação estratégica especificamente, como o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

O novo período de governo reafirma o compromisso por um Brasil no qual: o crescimento econômico não esteja dissociado da distribuição de renda e do equilíbrio ambiental; a educação de crianças, jovens e adultos, a promoção da inclusão social e a redução da desigualdade estejam no topo das prioridades nacionais; a existência de infraestrutura adequada induza os investimentos dos entes subnacionais e do setor privado; o desenvolvimento da cultura, da comunicação e da ciência e tecnologia sejam vistos como instrumentos do desenvolvimento; a democracia seja aperfeiçoada e ampliada permanentemente; o combate ao preconceito e à discriminação não encontre trégua; brasileiros e brasileiras possam ter garantia de segurança e de respeito aos direitos humanos; a inserção soberana no mundo obtenha êxito, com respeito à independência dos povos e à defesa intransigente da paz. Coerente com esse compromisso, o Plano Plurianual (PPA) 2008-2011 articula e integra as principais políticas públicas para o alcance dos objetivos de governo e dá continuidade à estratégia de desenvolvimento de longo prazo inaugurada no PPA 2004-2007. (BRASIL, MPOG, 2007, p.11).

As proposições políticas denominadas de estratégicas e prioritárias, pelo Plano Plurianual, estabelecem metas, para impulsionar o crescimento do (PIB), mas este processo demanda, de arranjos dos setores produtivos internos e das relações destes com os setores hegemônicos e monopólicos mundiais. Elaboramos um quadro que de modo sucinto permita verificar essa relação.

Tabela nº1: A Relação entre os Planos Plurianuais, Crescimento Real do (PIB) e a Posição Brasileira na Economia Mundial.

Plano Plurianual	Ano	Governo	PIB (Bilhões R\$)	Crescimento Anual e Plurianual		Posição Brasileira na Economia Mundial
	2011	Dilma	4.143.000	2,7		6°

Desenvolvimento com Inclusão Social e Educação de Qualidade	2010	Lula	3.675.000	7,5	15,2	7°
	2009		3.143.000	-0,2		8°
	2008		3.032.000	5,2		8°
Brasil para Todos: Crescimento Sustentável, Emprego e Inclusão Social.	2007	Lula	2.558.000	5,4	17,8	10°
	2006		2.370.000	3,8		10°
	2005		2.148.000	2,9		10°
	2004		1.769.000	5,7		13°
Avança Brasil	2003	FHC	1.556.000	0,5	9,0	13°
	2002		1.320.000	2,7		13°
	2001		1.184.000	1,4		11°
	2000		1.089.000	4,4		10°
Brasil em Ação	1999	FHC	1.011.000	0,3	6,1	10°
	1998		979.275	-0,1		8°
	1997		865.552	3,0		8°
	1996		752.439	2,9		8°

Fonte: (IBGE, 2014). Adaptado pelo autor ao período dos Planos Plurianuais.

Na primeira observação, do período de vigência dos planos plurianuais, os dados parecem demonstrar vinculação direta com o crescimento econômico, considerando o PIB e as metas macroeconômicas do Brasil, no cenário mundial. Entretanto, se considerarmos que o crescimento do PIB tende a crescer a cada ano, exceto em períodos de crise, não é possível afirmarmos que determinada orientação estratégica, tenha se efetivado como fator direto, considerando a posição brasileira na economia mundial. Na medida em que, aprofundamos a compreensão, incide que toda a orientação e gestão macroeconômica brasileira estiveram articuladas nacional e mundialmente, aos ditames do processo de globalização do capital.

As áreas prioritárias estão articuladas e subordinadas às metas macroeconômicas, em relação aos desejos de crescimento e desenvolvimento. O planejamento estratégico no Plano “**Brasil para Todos: Crescimento Sustentável, Emprego e Inclusão Social**” (2004 – 2007), foi assinalado pelo ex-presidente Lula, como elemento indispensável, para alavancar as articulações macroeconômicas.

Cabe ao Estado utilizar todos os instrumentos e recursos disponíveis para dar o impulso indispensável à retomada do desenvolvimento. Não se faz uma mudança desse porte sem planejamento. O Plano Plurianual (PPA) 2004-2007 está sendo construído para mudar o Brasil. Vai inaugurar um modelo de desenvolvimento de longo prazo, para muito além de 2007, destinado a promover profundas transformações estruturais na sociedade brasileira. É uma peça-chave do planejamento social e econômico do governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva. O PPA vai conferir racionalidade e eficácia às ações do governo federal na direção dessas profundas mudanças. (BRASIL, MPOG, 2003, p.3).

A orientação estratégica do governo para o Plano **“Desenvolvimento com Inclusão Social e Educação de Qualidade”** (2008 – 2011) promoveram ajustes e arranjos para se configurar as agendas prioritárias. Agenda Social (AS), o Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) e o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) compõem a agenda prioritária. O êxito de determinada agenda estratégica na perspectiva liberal e neoliberal demanda, que as atividades exclusivas e não-exclusivas, estejam elucidadas pela política de planejamento. Esse pressuposto pode ser verificado, na reforma gerencial implementada, no final dos anos noventa pelo ex-ministro Luiz Carlos Bresser Pereira¹⁵. Portanto, as principais políticas que compõem as agendas prioritárias, pelo qual os planos plurianuais propõem políticas que se circunscrevem na lógica exclusiva ou não-exclusiva.

A análise das políticas constituintes dessa agenda prioritária consiste em verificar esses vínculos já dispostos no pressuposto teórico-metodológico deste estudo. Para fins didáticos tratamos separadas as agendas em duas dimensões, de lado, a agenda social e o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e do outro, o Programa de Aceleração do Crescimento (PAC). Essas dimensões serão denominadas como, Dimensão que trata da “Questão Social” e Dimensão que trata da “Questão Econômica”.

a) Dimensão que trata da “Questão Social”.

O planejamento estratégico considera como agenda social:

¹⁵ BRESSER PEREIRA, L. C. A reforma gerencial de 1995. In: Cadernos Adenauer **Burocracia e reforma do Estado**. São Paulo: Fundação Konrad Adenauer, julho, 2001.

A Agenda Social compreende um conjunto de iniciativas prioritárias, com ênfase: nas transferências condicionadas de renda associadas às ações complementares; no fortalecimento da cidadania e dos direitos humanos; na cultura e na segurança pública. A prioridade é a parcela da sociedade mais vulnerável. (BRASIL, MPOG, 2007, p.13).

Essa agenda compreende as transferências voluntárias de renda associadas, com ações complementares, que de modo geral, significam dar condições básicas e suportes para a manutenção das necessidades imediatas dos sujeitos. Nesse sentido, a primeira política proposta pela agenda social é o **Benefício de Prestação Continuada (BPC)** e o **Programa Bolsa Família**, que implicam na manutenção dessas condições mínimas primárias.

Esses programas se sustentam enquanto promotores de cidadania, mesmo sendo mantenedores das forças de produção, ou mesmo indiretamente como meios de produção. A cidadania pelo viés do alívio da pobreza, enquanto rede de proteção espera, que pelo planejamento estratégico,

Será consolidada uma rede de proteção e promoção social, conjugando ações e programas voltados à garantia dos direitos de cidadania das famílias pobres. A meta é beneficiar o conjunto dos Municípios, dentre eles os mais vulneráveis com a expansão da rede de integração das ações de assistência social, segurança alimentar e nutricional, e transferência de renda, que geram impactos sobre a pobreza, a extrema pobreza e a desigualdade, provocam a dinamização de economias locais e estabelecem a garantia de direitos de cidadania. Em 2006, todos os Municípios contavam com pelo menos um benefício ou serviço ofertado no âmbito da rede, atendendo a aproximadamente 62 milhões de pessoas pobres. (BRASIL, MPOG, 2007, p.14).

A emergência do Estado, ou demanda política em relação a necessidade de proteção e promoção social, se deve pela correlação de forças entre as classes antagônicas. A “questão social” incorre na manutenção das relações sociais de trabalho.

Outra política proposta pela agenda social é a **Política Nacional de Juventude (PNJ)** que no âmbito dessa proposta,

(...) serão integradas as iniciativas para a faixa etária de 15 a 29 anos, com foco em três eixos: elevação da escolaridade; qualificação social e profissional e desenvolvimento humano, esse último conjugando ação comunitária, esporte, lazer, cultura e inclusão digital. Será premissa da PNJ assumir o jovem como protagonista, promovendo sua inclusão social. O Programa Bolsa Família, ao estender a faixa etária para até 17 anos de idade, é outra iniciativa

que melhora as condições para a permanência do jovem na escola. (BRASIL, MPOG, 2007, p.14).

O viés do desenvolvimento humano aparece claramente nessa proposta política. As questões vinculadas ao desenvolvimento e transformações do indivíduo se reduzem a formação escolar e qualificação. Na medida em que as contradições inerentes, da alienação real e histórica do homem se tornam explícitas, promovem do mesmo modo, a emergência da “questão educacional”. Embora essas propostas, não tenham cunho universalista, acabam contornando situações extremamente urgentes e se antecipando na forma de “boas” ações e intenções do Estado burguês.

Vicente de Paula Faleiros expõe algumas dessas questões, no livro “O que é Política Social” que colaboram para que sejam explicitadas as relações e intenções das demandas políticas, para tratar das necessidades educacionais e sociais.

Além de fazer o povo aceitar e, portanto legitimar essas intervenções do Estado e de seus agentes, esses discursos fazem a população acreditar na bondade do sistema e no fracasso individual. A falta de assistência educacional, a falta de nutrição e saúde, a falta de moradia, a falta de emprego, de lazer, a falta de roupas e alimentos, ou seja, a doença, o desemprego e a fome são atribuídos a falhas individuais ou à ausência de sorte na vida pois com as políticas sociais o sistema surge como atuante e preocupado com todos. Os programas governamentais parecem dar um jeito de integrar os “carentes” no sistema de consumos e equipamentos, ou ao menos oferecem essa perspectiva a médio e longo prazo. (FALEIROS, 1991, p.17).

A agenda social se insere no conjunto de ações que visam monitorar aquelas questões sociais específicas, que em determinada condição ainda proporcionam risco, para a manutenção da estrutura social vigente. Esse processo, de promover intervenções inusitadas e atípicas, não descaracteriza as aproximações com as diretrizes que orientaram as reformas e políticas, nos anos noventa, pois as políticas de planejamento pressupõem a concepção de ações distintas e aparentemente desarticuladas entre si, porém na medida em que se efetivam, passam a ser coordenadas, monitoradas e avaliadas, a partir de um determinado programa estratégico. Desse modo, analisar as ações isoladas implica em considerar o movimento implícito na reorganização do Estado em decorrência, do conjunto de relações que o constituem.

A Agenda Social destaca um conjunto de ações que, de forma articulada com intervenções em territórios de alta vulnerabilidade, promoverão o direito à sobrevivência, ao desenvolvimento e à integridade física de crianças e adolescentes, entre as quais: implantação do Programa de Proteção de Crianças e Adolescentes Ameaçados de Morte; implantação do Cadastro Nacional de Adoção; instituição do Sistema Nacional de Atendimento Sócio-Educativo (SINASE); renovação das unidades de internação e semi-liberdade nos parâmetros do SINASE; implantação do Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária e implantação do Disque-Denúncia Nacional de Abuso e Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes. (BRASIL, MPOG, 2007, p.15).

A questão da sobrevivência é diretamente vinculada ao primeiro fato histórico, onde para produzir e se reproduzir o homem precisa estar vivo. Nesse sentido, os programas da agenda social contribuem como parte, das políticas de caráter imediato, para tratar das necessidades sociais urgentes. O valor da força de trabalho, não se resolve no valor da soma de meios de subsistência. A insuficiência de algum modo precisa ser reposta. Para Marx (1988) os meios de subsistência estão imediatamente postos aos homens quando,

Parte dos meios de subsistência, por exemplo, alimentação, aquecimento, (...) são diariamente consumidos de novo e precisam ser diariamente repostos de novo. Outros meios de subsistência, como roupas, móveis, (...) gastam-se em períodos mais extensos de tempo. Mercadorias de uma espécie precisam ser compradas ou pagas diariamente, e por isso, só precisam ser repostas em períodos mais extensos de tempo. Mercadorias de uma espécie precisam ser compradas ou pagas diariamente, outras semanalmente, trimestralmente etc. (MARX, 1988, p.138).

Nesse sentido, a complexidade que efetiva o processo de reposição da força de trabalho, demanda uma ação do Estado, de modo que contribua minimamente, para manter essa parcela de pobres, vivos. As políticas assistidas são propostas, para aliviar por um período determinado, por um tempo necessário, questões como da violência.

Os resultados almejados com a priorização de políticas no âmbito da Agenda Social enfrentarão, ainda, o desafio de mitigar o ambiente de violência e insegurança atualmente verificado em várias localidades do País. Diversas iniciativas serão orientadas no âmbito do Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania (PRONASCI), voltado para a prevenção, o controle e a repressão da criminalidade, atuando nas raízes sócio-culturais do crime e da violência e articulando ações de segurança pública com políticas sociais por meio da integração entre União, Estados e Municípios. (BRASIL, MPOG, 2007, p.16).

As políticas entendem que as raízes dessas desigualdades extremas se resumem ao próprio indivíduo. Essas questões quando não compreendidas pela perspectiva da sociedade de classes, parecem que o Estado se preocupa com as necessidades desses desassistidos, em vulnerabilidade. As proposições sociais nessa perspectiva buscam minimizar a insuficiência de condições para sobrevivência e fornecer estabilidade social para a manutenção e reprodução da ordem econômica.

O plano **“Desenvolvimento com Inclusão Social e Educação de Qualidade”** (2008 – 2011) transfere de modo ideológico a gestão dos programas para a sociedade, pois reforça a prioridade no cidadão.

A gestão por programas implica, ainda, trabalhar de forma cooperativa, cruzando as fronteiras ministeriais, estimulando a formação de equipes e de redes com um fim comum, sem ignorar o ambiente organizacional em que as estruturas e hierarquias permanecem válidas. A transparência para a sociedade e a capacidade de instrumentalizar o controle social são também contribuições do modelo, o que faz do Programa o referencial ideal para a discussão pública das propostas de governo e a explicitação dos compromissos assumidos com o cidadão. (BRASIL, 2007, p.41).

Esse pressuposto de qualidade na gestão aparece claramente na relação que se pretende aprimorar entre os programas e a sociedade, de modo a se aproximar cada vez mais do modelo privado. No sistema privado os serviços preconizam a relação entre empresa e cliente, revela desse modo o caráter liberal de regulação das funções do Estado em consonância com as aplicadas pelo mercado. Portanto, a gestão por programas, explicita as diretrizes e bases da reforma gerencial.

A dimensão-gestão, ou seja, a implementação da reforma, será a mais difícil. Trata-se aqui de colocar em prática as novas ideias gerenciais e oferecer à sociedade um serviço público de melhor qualidade, atrelando a esse serviço um novo critério de êxito: o objetivo sempre é o melhor atendimento cidadão-cliente a um custo menor. Para isto, a implantação das agências autônomas, no nível das atividades exclusivas de Estado, e das organizações sociais, no setor público não-estatal, será a tarefa estratégica. (BRESEIR PEREIRA, 2001, p.33).

Essas convergências apresentadas na organização das agendas estratégicas do plano **“Desenvolvimento com Inclusão Social e Educação de Qualidade”** (2008 – 2011) com a reforma gerencial revelam as proposições políticas gestadas nos anos noventa. As políticas na agenda social se articulam com a agenda

educacional, proposta no PPA (2008–2011) considerando o caráter estratégico que foi implantado no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), sua finalidade espera manter as condições, que permitem tomar a escolarização, enquanto, padrão de inclusão social.

A agenda educacional revela este pressuposto quando apresenta a relação entre competitividade econômica, equidade social e desempenho cidadão.

A competitividade econômica, a equidade social e o desempenho cidadão são simultaneamente impactados pela educação. A educação de qualidade representa, portanto, um objetivo estratégico sem o qual o projeto de desenvolvimento nacional em curso não se viabiliza. Para isso, como parte da agenda estratégica, o Governo Federal coloca em execução o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que reúne um conjunto de iniciativas articuladas sob uma abordagem do sistema educativo nacional, cuja prioridade é a melhoria da qualidade da educação básica. Investir na melhoria da qualidade da educação básica passa por investimentos na educação profissional e na educação superior, pois, os diferentes níveis de ensino estão ligados, direta ou indiretamente. Significa mobilizar a sociedade para a importância da educação envolvendo pais, alunos, professores e gestores, em iniciativas que busquem o sucesso e a permanência do aluno na escola. (BRASIL, MPOG, 2007, p.16).

As propostas educacionais contidas na agenda estratégica acabam reunidas em um plano articulador, que sistematiza ações nas esferas estaduais e municipais. As ações específicas que serão coordenadas pelo Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), nos auxiliam a aprofundar a questão da qualidade na educação. Uma dessas ações específicas é a “questão da democracia” em que requer para Lima (2004) de uma determinada qualidade em seu processo.

Nessa perspectiva, o entorno democrático do (PDE) preconiza a execução dos programas e não a representação direta, como o discurso político-ideológico incita diretamente como processo democrático. Nessa direção, podemos identificar uma série desses eventos políticos como, o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, Plano de Ações Articuladas (PAR) e o Plano de Mobilização Social pela Educação (PMSE).

Para tratar da mobilização social o plano (PDE) institui o Plano de Metas Compromisso de Todos pela Educação, que tem como antecedentes o movimento da sociedade civil “Compromisso Todos pela Educação” e como desdobramento posterior ao PPA **“Desenvolvimento com Inclusão Social e Educação de**

Qualidade” (2008 – 2011), o Plano de Mobilização Social pela Educação (PMSE), enquanto iniciativa do Ministério da Educação (MEC). Em síntese propõe que

A mobilização social implica um movimento amplo de comunicação e coordenação de ações capaz de criar sinergia e cooperação nacional na construção da educação de qualidade. Para isso, o Governo Federal cria no PPA 2008-2011 o Programa Compromisso Todos pela Educação, com metas estabelecidas, que representa a conjugação dos esforços das Unidades da Federação atuando em regime de colaboração, com as famílias e a comunidade, em proveito da melhoria da qualidade da educação. (BRASIL, MPOG, 2007, p.16).

Essa proposta política, pela defesa da participação, enquanto forma de cooperação na gestão, ou termo também conhecido, como gestão compartilhada¹⁶, estabelece gradativamente, a partir dos anos noventa, a criação de canais de interlocução, entre os interesses político-econômicos hegemônicos do capital em reestruturação continuada e as forças de trabalho, que se inserem na base dessa estrutura político-social.

A proposição da participação social no PPA “**Desenvolvimento com Inclusão Social e Educação de Qualidade**” (2008 – 2011) se integra na estrutura político-ideológica, que instrumentaliza as políticas de ajuste, consubstanciada na eficiência, equidade e qualidade, dos programas. Portanto, a mobilização da sociedade representa os movimentos e bandeiras sociais, que reclamam atenção e que demandam iniciativas do Estado. Acaba atendida em parte, a partir de um financiamento geral, proposta esta, que se apresenta a partir da expansão da abrangência e dos recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB).

Na área de financiamento da educação básica, o Presidente Luiz Inácio Lula da Silva sancionou a Lei nº 11.494/2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). O novo fundo atende a toda a educação básica, da creche ao ensino médio. No Fundeb, o aporte do Governo Federal é de R\$ 2 bilhões em 2007; R\$ 3,1 bilhões em 2008; R\$ 4,9 bilhões em 2009 e

¹⁶ Dentro outros destacamos para aprofundar esse tema: VIRIATO, Edaguimar. Descentralização e desconcentração como estratégia para redefinição do espaço público. In: Lima, A. B. (org.) **Estado, políticas educacionais e gestão compartilhada**. São Paulo: Xamã, 2004. (pp. 39-60). ZANARDINI, Isaura Mônica Souza. **Reforma do Estado e da gestão escolar: uma leitura da articulação via eficiência gerencial**. In: FIGUEIREDO, I. M. Z, ZANARDINI, I. M. S. e DEITOS, R. A. Educação Políticas Sociais e Estado no Brasil. Cascavel: EDUNIOESTE, 2008.

10% do montante da contribuição dos Estados e Municípios ao fundo a partir de 2010, alcançando cerca de 7,6 bilhões em 2010 e 8,4 bilhões em 2011. (BRASIL, MPOG, 2007, p.16).

A manutenção dessa proposta política consiste no aparente crescimento do volume de investimento, sem explicitar a expansão da gama de setores atendidos na que denominados “questão social”, que se revela no conjunto de intervenções, que quando apresentadas separadamente, enfraquecem as possibilidades de pressão e correlação de forças, minimizando as possibilidades reais da luta entre classes.

Esse recurso aparece do mesmo modo em relação ao apoio técnico-financeiro, quando se possibilita vincular estrategicamente os investimentos ao monitoramento, avaliação e planejamento de políticas, a partir do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

O atendimento por meio da cooperação técnica e financeira da União a Estados, Municípios e escolas será redirecionado, de modo prioritário, às Unidades da Federação e escolas com os menores Índices de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). O IDEB com dados sobre fluxo escolar combinado com o desempenho dos alunos permitirá a pais, comunidades, escolas, Municípios e Estados acompanharem o desempenho das escolas, ao mesmo tempo em que fixará metas de curto, médio e longo prazo para a melhoria da qualidade da educação básica. Como meta de longo prazo espera-se que o IDEB nacional atinja o índice 6 para os anos iniciais do ensino fundamental até 2021 - índice médio atual para países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). (BRASIL, MPOG, 2007, p.17).

A concepção dessa proposta pretende ao vincular o apoio técnico-financeiro ao (IDEB) transferir os recursos diretamente para as escolas com mais baixos índices. Do mesmo modo, melhorar a qualidade do ensino, da gestão, do planejamento e da própria escola, consubstanciando ações ultra-estratégicas e pontuais no cenário amplo da totalidade concreta de relações, que gera a “questão social”, no entanto, pelos mecanismos político-ideológicos de classe, faz parecer que se trata de um problema local e focalizado. Assim,

A qualidade, na vertente neoliberal, preza o resultado, sendo que a escola é um instrumento de efetivação das políticas educacionais de adequação dos alunos à sociedade capitalista. Logo, na escola são poucas as participações autônomas e democráticas. Não se aprende participando da tomada de decisões, na condução do processo pedagógico; administrativo; aprende-se cumprindo, obedecendo, seguindo regras elaboradas por um controle externo. Na escola, a democracia não é um instrumento, é um resultado. (LIMA, 2004, p. 31).

Desse modo, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), quando articulado ao Plano Plurianual, consagra a orientação das políticas de planejamento, gestão, monitoramento e avaliação, integradas no conjunto de ajustes decorrentes dos interesses antagônicos, que consubstanciam e revelam a luta, que se efetiva nas relações de produção e trabalho.

O modo geral, como se apresentam as proposições políticas, das duas agendas estratégicas reafirma a prioridade na educação, entretanto, as proposições políticas de planejamento isolado e focalizado, sem descaracterizar o caráter universalista, quando propõe que a ampliação do acesso e do tempo de permanência na escola, contribui na qualidade do ensino e, portanto na redução das desigualdades. Essa preocupação com a agenda social é recorrente no Plano Plurianual Brasil para Todos (2004-2007):

A dimensão social tem por objetivos a inclusão social e a redistribuição da renda. A estratégia de governo no âmbito social se rege pelo preceito de direitos fundamentais da cidadania e da garantia da universalização do acesso a serviços públicos essenciais, como a seguridade social (previdência, assistência e saúde) e a educação. Contém, também, o preceito de priorizar os setores mais vulneráveis da população, buscando a progressiva inclusão de mais de cinquenta milhões de brasileiros que vivem em condições de extrema precariedade, por meio de políticas que, sempre que possível, terão caráter estrutural (como são os casos de políticas de emprego e de educação, o micro-crédito e o apoio à agricultura familiar) e, sempre que necessário, terão caráter emergencial. Será feito um detalhado trabalho de cadastramento das famílias beneficiadas, de maneira a garantir a complementaridade e evitar superposições entre os programas. (BRASIL, MPOG, 2003, p.18).

As proposições educacionais se inserem do mesmo modo nessa perspectiva pelo viés de universalizar e tornar o interesse hegemônico interesse comum, equalizar pela educação diferenças antagônicas irreformáveis. (MÉSZÁROS, 2005). Essas naturezas antagônicas dão emergência às políticas educacionais e do mesmo modo ao Estado de classes. Por outro lado, a redução das desigualdades educacionais implica diretamente na redução das desigualdades materiais e concretas, imbricadas nas relações de produção, desse modo, quando reduzida a “questão social” não permite revelar a totalidade de relações, que do mesmo modo, implica na compreensão enquanto ação prática dos sujeitos.

b) Dimensão que trata da “Questão Econômica”.

A dimensão econômica, representada pela orientação estratégica do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) constitui para o plano

(...), um conjunto de investimentos públicos em infra-estrutura econômica e social nos setores de transportes, energia, recursos hídricos, saneamento e habitação, além de diversas medidas de incentivo ao desenvolvimento econômico, estímulos ao crédito e ao financiamento, melhoria do ambiente de investimento, desoneração tributária e medidas fiscais de longo prazo. As metas propostas pelo PAC envolvem expansão significativa do investimento público e, em decorrência, do investimento privado. A elevação do nível de investimento pelo setor público na resolução dos gargalos existentes na infra-estrutura logística e energética, aliada à continuidade das políticas inclusivas – essenciais à expansão do mercado interno –, é fundamental para a expansão da capacidade produtiva nacional e elevação da produtividade sistêmica da economia. (BRASIL, MPOG, 2007, p.19).

As vinculações entre a infra-estrutura econômica e social nos setores de transportes, energia, recursos hídricos, saneamento e habitação constituem os chamados “gargalos” para o crescimento e desenvolvimento. Expressão semelhante foi usada por Juscelino Kubitschek (JK) para fundamentar o Plano de Metas (1956 – 1961), ou seja, o pensamento que o setor público deve entrar em jogo é recorrente nas justificativas, para a proposição de políticas de grande impacto econômico, contribuem para legitimar a expansão das relações produtivas aos moldes capitalistas.

De modo a situar os investimentos em infra-estrutura, o plano apresenta em três áreas: logística, energia e social-urbana. A fim de visualizarmos essas áreas e compreendê-las em suas particularidades, passaremos a detalhar os setores.

A área em infra-estrutura em logística constitui cinco setores: Rodovias (Recuperação, Adequação/Duplicação, Construção, Concessões rodoviárias), Ferrovias, Portos (Dragagem), Hidrovias e Marinha Mercante. Os investimentos estão concentrados nas rodovias cerca de 33 bilhões dos 56,3 previstos para a área de logística. Nesse aspecto a vinculação com as rodovias demonstra que é o setor que tem maiores implicações na produção nacional. A indústria automobilística constitui um setor expressivo em contratos de trabalho no Brasil. Essa indústria recebe constantes incentivos, para impulsionar as vendas com as chamadas reduções, sobre o Imposto de Produto Industrializado (IPI). (BRASIL, MPOG, 2007.).

Na mesma área de logística temos os investimentos aeroportuários.

A infra-estrutura aeroportuária carece de expansão, seja para atender ao crescimento da demanda pelo transporte aéreo de pessoas e de cargas, seja para acompanhar o desenvolvimento tecnológico das aeronaves – cada vez de maior porte e a exigir pistas mais amplas e extensas –, assim como das condições de segurança dos aeroportos. Serão investidos R\$ 4,6 bilhões em reforma/construção de 18 pistas de pouso e decolagem, três torres de controle (TWR), 17 terminais de passageiros (TPS) e quatro de cargas (TECA) e outros investimentos complementares. Serão aplicados também recursos da ordem de R\$ 2,5 bilhões na modernização e operacionalização do Sistema de Controle do Espaço Aéreo Brasileiro. Esses R\$ 7,1 bilhões permitirão ampliar a capacidade dos aeroportos e assegurar a circulação eficiente e segura ao tráfego aéreo no Brasil. (BRASIL, MPOG, 2007, p.22).

O destaque nesse setor foi o volume de investimento, destinado ao aeroporto de Guarulhos (SP), que atinge 1,4 bilhões, dos 4,6 previstos para os dezoito aeroportos. A área de infra-estrutura em logística esta vinculada diretamente com a circulação de mercadorias. Elas não podem sozinhas ir ao mercado e se trocar. (Marx, 1988, p.79).

No modo de produção capitalista, as forças produtivas não estão mais exclusivamente vinculadas a terra como principal meio de produção. As relações capitalistas implicam em novas formas de transporte, a partir da contradição entre cidade e campo, no qual circulem simultaneamente, mercadorias e força de trabalho. A circulação de mercadorias e da força de trabalho é um resultado histórico. Portanto, é o avanço das relações capitalistas de produção, em áreas distintas, que desnacionaliza os estados, como o Brasil, de suas peculiaridades e torna-os semelhantes entre si.

Retomando especificamente a questão da infra-estrutura econômica e social nos setores de transportes, o plano plurianual pretende atender as necessidades de mobilidade urbana. A justificativa do plano, para a mobilidade urbana, se deve ao crescimento das cidades e da ineficiência, dos sistemas de transporte público.

O problema da mobilidade nas cidades brasileiras tem se agravado, acompanhando o acelerado processo de urbanização verificado nos últimos anos. Um dos vértices do problema é a ineficiência dos sistemas de transporte público, caracterizados pelo estrangulamento de suas infra-estruturas, pela oferta insuficiente e precária dos serviços e pelos seus altos custos. Como consequência, sobretudo, nas grandes cidades, observa-se a crescente exclusão social, a

redução da qualidade de vida e a ineficiência das economias, que apontam para a necessidade de investimentos crescentes no setor. (BRASIL, MPOG, 2007, p.28).

A questão de logística acaba recebendo do PPA, contorno econômico e político, de modo que, a questão dos transportes, seja tratada como uma problemática social inerente ao bem comum, ou seja, na forma de política pública. A democracia na sociedade burguesa se apresenta na forma de Estado, ou de que as políticas que emanam de estrutura jurídica e política representem supostamente os interesses públicos e da maioria.

A área de infra-estrutura energética compreende a três setores: Energia Elétrica (Geração e Linhas de Transmissão), Combustíveis Não – Renováveis Petróleo (Exploração e Produção, Refino, Transporte e Petroquímica), e Gás Natural (Produção e Gasodutos) e Combustíveis Renováveis (Biodiesel, Etanol, Alcooldutos). Esses setores constituem os chamados meios de produção diretos, ou seja, a produção de mercadorias depende diretamente da energia e dos combustíveis. (BRASIL, MPOG, 2007).

A área de infra-estrutura em habitação e saneamento constitui parte da dimensão indireta dos meios de produção, pois a força de trabalho não depende unicamente da habitação e do saneamento para produzir os meios e a produção necessária para subsistência. No entanto, para o Plano Plurianual,

Os investimentos nas áreas de habitação e saneamento ambiental são de fundamental importância para melhoria da qualidade de vida e resgate da cidadania de milhões de brasileiros que ainda não têm acesso à moradia digna, água potável e esgotamento sanitário. Tendo em vista esse passivo histórico do Estado com a sociedade, o Governo Federal dará prioridade a essas áreas, com ênfase no atendimento às famílias em situação de vulnerabilidade social (comunidades indígenas, quilombolas e populações assentadas em áreas de risco, como palafitas, favelas e outros assentamentos subnormais). (BRASIL, MPOG, 2007, p.26).

Na implementação das questões do saneamento e habitação, podemos evidenciar o caráter focalizado das políticas, embora que, promova a expansão dos atendimentos.

As cidades com mais de 150 mil habitantes e, portanto, concentram inclusive os grandes centros e implicam em mais recursos. Para esses municípios as ações concentram cinco setores: Abastecimento de Água, Esgotamento Sanitário, Manejo

de Águas Pluviais, Saneamento Integrado e Urbanização de Assentamentos Precários. Aos municípios com população de até 150 mil habitantes. (BRASIL, MPOG, 2007).

(...) serão destinados a projetos de abastecimento de água e de esgotamento sanitário para Municípios com população total de até 150 mil habitantes, além de investimentos no valor de R\$ 1 bilhão para atendimento a áreas indígenas, comunidades quilombolas, localidades rurais e áreas com risco epidemiológico, onde o acesso aos serviços de saneamento básico é fundamental para redução dos índices de incidência de doenças como malária, doença de chagas, esquistossomose, tracoma, febre tifóide, dengue e hepatite. (BRASIL, MPOG, 2007, p. 28).

As preocupações, nesta área de infraestrutura, em habitação e saneamento revelam, do mesmo modo, as preocupações com as condições básicas, das famílias que se encontram, em situação emergencial. Esse aspecto de manter reunidas as pessoas implica estrategicamente que pela cooperação, própria das relações primárias de produção acabe minimizada as necessidades imediatas de produção.

A cooperação entre grupos familiares de mesma categoria, de divisão do trabalho, permite o surgimento e manutenção de relações mútuas e cooperadas, independentes e distintas do Estado, entretanto, essa organização de determinado grupo social, em bairros distintos (ricos e pobres), em decorrência da cooperação, enquanto fato histórico primário contribui do mesmo modo, para a organização das classes sociais, em classes distintas e antagônicas. Não é a mudança na estrutura familiar, que implica na mudança das relações de produção, mas a sua organização distinta e ocupação de espaços distintos, que na produção social da vida material, implica em determinada divisão do trabalho. As classes sociais ocupam determinados espaços em decorrência de sua ação prática e as tornam semelhantes entre si e do mesmo modo, próximas e organizadas a partir de então.

Outros aspectos são levantados pelo Plano Plurianual para tratar do Estímulo ao Crédito e ao Financiamento, Melhoria do Ambiente de Investimento, Desoneração e Aperfeiçoamento do Sistema Tributário e Medidas Fiscais de Longo Prazo. Com o pensamento voltado as adequações ao mercado o plano considera fundamental Expandir o Crédito e Financiamento. Nesse sentido, pretende adotar quatro medidas:

O desenvolvimento do mercado de crédito é parte essencial do desenvolvimento econômico e social. Nos últimos anos, o Governo Federal adotou uma série de medidas que resultaram na expansão do volume de crédito e do mercado de capitais. O objetivo para os próximos anos é dar continuidade ao aumento do volume de crédito, sobretudo, do crédito habitacional e do crédito de longo prazo para investimentos em infra-estrutura. Dentre as medidas nessa área destacam-se: a) a concessão pela União de crédito à Caixa Econômica Federal (CEF) para aplicação em saneamento e habitação (R\$ 5,2 bilhões); b) a ampliação do limite de crédito do setor público para investimentos em saneamento ambiental e habitação (R\$ 7 bilhões); c) a criação do Fundo de Investimento em Infra-Estrutura com recursos do FGTS (R\$ 5 bilhões); d) a elevação da liquidez do Fundo de Arrendamento Residencial (FAR). (BRASIL, MPOG, 2007, p.29-30).

Em relação, às medidas voltadas à Melhoria do Ambiente de Investimentos, o plano considera que:

O aumento do investimento também depende de um ambiente regulatório e de negócios adequado. Nesse sentido, o PAC inclui medidas destinadas a agilizar e facilitar a implementação de investimentos em infra-estrutura, sobretudo, no que se refere à questão ambiental, medidas de aperfeiçoamento do marco regulatório e do sistema de defesa da concorrência e de incentivo ao desenvolvimento regional, por meio da recriação da Superintendência de Desenvolvimento da Amazônia (Sudam) e da Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (Sudene). Destacam-se nessa área: a) a proposta de regulamentação do Artigo 23 da Constituição Federal, no que tange à definição de competências na área ambiental; b) a criação do marco legal das agências reguladoras; c) a Lei do Gás Natural; d) a reestruturação do Sistema Brasileiro de Defesa da Concorrência (SBDC). (BRASIL, MPOG, 2007, p. 30).

Em relação, às medidas voltadas à Desoneração e Aperfeiçoamento do Sistema Tributário, o plano pretende apoiar o setor privado, pois

O setor privado responde pela maior parcela do investimento no Brasil. Nesse sentido, o PAC contempla medidas de aperfeiçoamento do sistema tributário, bem como de desoneração do investimento, sobretudo, em infra-estrutura e construção civil, para incentivar o aumento do investimento privado. Além disso, cria incentivos ao desenvolvimento tecnológico e ao fortalecimento de pequenas e microempresas. Dentre as principais medidas destacam-se: a) a recuperação acelerada dos créditos de Programa de Integração (PIS) e Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social (Cofins) em edificações com redução de 25 para 2 anos; b) a desoneração de obras de infra-estrutura com a suspensão da cobrança de PIS/Cofins para novos projetos; c) a desoneração dos fundos de investimento em infra-estrutura com isenção de Imposto e Renda Pessoa Física (IRPF); d) a criação do Programa de Incentivos ao Setor da TV Digital com a isenção de Imposto sobre Produtos Industrializados

(IPI), PIS/COFINS e Contribuição de Intervenção no Domínio Econômico (CIDE) e do Programa de Incentivos ao Setor de Semicondutores com isenção de Imposto de Renda Pessoa Jurídica (IRPJ), IPI, PIS/COFINS e CIDE; e) aumento do valor de Isenção para Microcomputadores (de R\$ 2,5 mil para R\$ 4 mil); f) a desoneração da compra de perfis de aço com redução do IPI de 5% para zero; g) a criação da Receita Federal do Brasil (RFB); h) a implantação do Sistema Público de Escrituração Digital (SPED) e Nota Fiscal Eletrônica (NF-e). (BRASIL, MPOG, 2007, p.30).

O Plano “**Desenvolvimento com Inclusão Social e Educação de Qualidade**” (2008 – 2011), garante a implementação do conjunto de medidas previstas para o Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), demonstra desse modo, os ajustes para com as condições da vida urbana de grande parte da população mundial. As crescentes e novas necessidades desse modo de vida revelam a emergência do Estado, no sentido de atender distintamente as classes, considerando que as classes se distinguem na divisão do trabalho e pela ocupação do espaço urbano.

Esse Plano Plurianual (PPA) contribui também, para entendermos como as medidas respondem ainda as diretrizes da reforma do aparelho do Estado, pois no estreitamento das relações, entre as forças produtivas e o governo, em suas dimensões federal, estadual e municipal, revelam os ajustes da reforma gerencial, quando implica na expansão do Poder Executivo, em detrimento do Legislativo, pressionam o alargamento do poder político e cultural do Executivo. (IANNI, 1989, p.259). Desse modo, a implementação de uma reforma de grande impacto decorre, de um período longo de tempo e de mecanismos promotores, de consensos.

As adequações ocorridas na produção implicam desse modo, no arranjo dessas relações e do mesmo modo, implica na formação de idéias que se aproximem com essas mudanças e formem consensos e mantenham a coesão social. Esses consensos representam essas relações e, portanto, constituem parte da produção intelectual dominante, em que nessa direção, podemos identificar nas inúmeras publicações do Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas (IPEA) uma considerável relevância.

A primeira edição da Revista “Desafios para o Desenvolvimento” (2004) discute uma agenda de adequações, que indicam na expansão do Poder Executivo, ao tratar do papel das instituições, portanto para o governo e na opinião dos

intelectuais, que debatem continuamente a questão do crescimento econômico sustentável do país, expressam no receituário de medidas e ajustes, que representam o movimento das forças produtivas e de sua constante reestruturação. A expansão do poder Executivo, do mesmo modo implica na retomada dos ajustes propostos pelas diretrizes da reforma gerencial, em relação às áreas exclusivas e não-exclusivas. Esses setores exclusivos demandam da figura do gerente, como principal elemento para a qualidade das políticas de planejamento.

Essas relações acendem estrategicamente em pensamento comum, e de interesse geral, fundamentais para constituir consensos. Nessa defesa e nessa direção, o jornalista e então diretor de redação do (IPEA) Ottoni Fernandez Jr (1946 – 2012)¹⁷, propõe

Criar um novo ambiente econômico e institucional é essencial para assegurar o crescimento sustentável, a taxas altas o suficiente para investir em programas de inclusão social e redução da pobreza. Alcançar esse equilíbrio exige talento e dedicação muito além da economia no seu sentido mais estrito. Liderança e consenso nacional da necessidade de uma agenda de reforma que sustente o desenvolvimento são essenciais. Sacrifício também será necessário, pois a conta não será neutra. Haverá, como é do jogo, perdedores e ganhadores. (BRASIL, IPEA, 2004 p.18).

O papel do instituto é discutir e propor estudos, que de modo geral expressam o pensamento comum e universalista. Neste sentido, expressa a posição de classe do Instituto, bem como, a posição do governo, para desenvolver uma agenda de reformas, numa direção econômica e social. A posição de classe dos institutos do governo e do aparelho do Estado promove o fortalecimento do pensamento nacional, ou seja, uma unidade nacional.

A compreensão do Plano Plurianual 2008–2011 (BRASIL, MPOG, 2007) não pode ocorrer isolada e particularizada nos fenômenos sociais. Entretanto, a partir da compreensão das dimensões que tratam das questões sociais e econômicas revelam o caráter de classe das proposições políticas do PPA. Do mesmo modo, as propostas e proposições estratégicas que indicam, para a dimensão que trata da

¹⁷ Foi diretor de Comunicação do Instituto Lula, secretário executivo da Secretaria de Comunicação Social da Presidência da República entre 2007 e 2010, na gestão do ex-ministro Franklin Martins, e diretor de redação da revista *Desafios do Desenvolvimento*, do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). (BRASIL, 2005, s/p).

questão social acabam reduzidas e específicas, seguindo as diretrizes da reforma liberal e neoliberal iniciada, nos anos noventa.

Esse Plano Plurianual, também, está inserido nos debates e na produção de pensamentos, que confluem na direção de aproximar as intenções e interesses antagônicos de classe, de modo que as políticas produzam coesão social na forma de interesse nacional.

O Plano Plurianual (PPA) “**Desenvolvimento com Inclusão Social e Educação de Qualidade**” (2008 – 2011), por um lado, é um instrumento político-ideológico que reúne e debate as questões que devem convergir às principais propostas políticas, assumindo contornos universalistas e democráticos, que escamoteiam as tensões e pressões resultantes das relações entre a força de trabalho e o capital, mas por outro lado, permitem limitados e restritos ganhos, para a classe que dispõe da força de trabalho. Portanto, os planos plurianuais desempenham ajustes (planejamento, gestão, monitoramento e avaliação) no processo de implementação de políticas de mediação da luta entre classes.

3. PLANOS EDUCACIONAIS (2008 – 2011): PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (PDE), PLANO DE METAS COMPROMISSO TODOS PELA EDUCAÇÃO E O PLANO DE AÇÕES ARTICULADAS (PAR).

A educação aparece como motivadora e promotora do desenvolvimento, em diversos momentos da política educacional no Brasil. Aparece de forma emblemática em alguns momentos, como nos anos trinta, a partir do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova (1932), ou ainda na proposição do Plano de Metas (1956-1961), do mesmo modo, a partir do segundo manifesto dos educadores em 1959, no Plano de Desenvolvimento da Educação (2007) e no Plano Plurianual 2008–2011 é tema recorrente na história da educação e da política educacional brasileira.

A bandeira que a educação é capaz de promover o desenvolvimento, ou que o desenvolvimento não é possível sem um projeto educacional associado, é um pressuposto recorrente nos planos e ações do Ministério da Educação, bem como, no governo Lula e Dilma. Uma proposição como esta também é bem aceita, inclusive por educadores e intelectuais vinculados, aos institutos de pesquisa (IPEA e INEP). A educação nessas condições é um elemento promotor de coesão social.

O pressuposto ideológico atravessa certas tendências, do pensamento educacional e político, que condiciona as compreensões das problemáticas. Sob esse pressuposto a compreensão das desigualdades sociais é reduzida, em desigualdades educacionais, salariais, habitacionais, de transporte. As demandas políticas acompanham tal redução. As lutas de classe estão presentes em todas as sociedades anteriores, entretanto, somente a partir da sociedade burguesa embora dominada esta classe consiga avançar em conquistas e ganhos reais. Esse aspecto contraditório do capitalismo esta implícito na sua própria gênese.

A análise da política educacional, a partir da proposta educacional, elaborada a partir do Plano Plurianual 2008–2011 (BRASIL, MPOG, 2007), representa essas relações contraditórias. Por outro lado, as desigualdades sociais acabam sendo tratadas, de modo setorizado pelo Plano Plurianual, para que a qualidade na educação, implica em diagnóstico, planejamento, gestão, monitoramento e avaliação dos programas a médio e longo prazos, reduzindo as possibilidades de superação do processo de gênese das desigualdades.

O elemento organizativo central do PPA é o Programa, entendido como um conjunto articulado de ações orçamentárias, na forma de projetos, atividades e operações especiais, e ações não-orçamentárias, com intuito de alcançar um objetivo específico. Os programas estruturam o planejamento da ação governamental para promover mudanças em uma realidade concreta, sobre a qual o Programa intervém, ou para evitar que situações ocorram de modo a gerar resultados sociais indesejáveis. Os programas também funcionam como unidades de integração entre o planejamento e o orçamento. O fato de que todos os eventos do ciclo de gestão do Governo Federal estão ligados a programas garante maior eficácia à gestão pública. Os programas funcionam como elementos integradores do processo de planejamento e orçamento, ao estabelecerem uma linguagem comum para o PPA, a definição de prioridades e metas na Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO), a elaboração dos Orçamentos Anuais e a programação orçamentária e financeira. (BRASIL, MPOG, 2007, p.41).

Na história da educação é recorrente que o ensino se constitua em elemento determinante do desenvolvimento econômico, social, cultural e tecnológico do país. Entendemos que a prioridade na educação, no seu processo como um todo, seja no acesso, na expansão, na permanência como na qualidade do sistema nacional de ensino, uma conquista para a classe não dominante.

Os indivíduos que constituem a classe dominante possuem entre outras coisas uma consciência, e é em consequência disso que pensam; na medida em que dominam enquanto classe e determinam uma época histórica em toda a sua extensão, é lógico que esses indivíduos dominem em todos os sentidos, que tenham, entre outras, uma posição dominante como seres pensantes, como produtores de idéias, que regulamentem a produção e a distribuição dos pensamentos da sua época; as suas idéias são, portanto, as idéias dominantes da sua época. (MARX e ENGELS, 1981, p. 56).

As idéias dominantes representam o desenvolvimento, das forças produtivas de determinada época histórica. É o processo histórico inerente a produção e reprodução do homem, que explicam entre outras coisas, o pensamento dominante de cada época. A burguesia de cada nação conserva ainda interesses nacionais particulares, no entanto, com as mudanças nas relações de produção decorrentes do avanço do capitalismo em nível mundial, as relações produtivas determinantes nesses Estados periféricos, acabam transformados e flexibilizados, aos moldes hegemônicos. Assim,

(...), enquanto a burguesia de cada nação conserva ainda interesses nacionais particulares, a grande burguesia surge com uma classe cujos interesses são os mesmos em todas as nações e para a qual a nacionalidade deixa de existir; esta classe desembaraça-se

verdadeiramente do mundo antigo e entra simultaneamente em oposição com ele. Não são apenas as relações com o capitalismo que ela torna insuportáveis para o operário, mas também o próprio trabalho. (MARX e ENGELS, 1981, p. 75).

Para Marx e Engels (1981) essas forças destrutivas, se manifestam em relação às forças produtivas existentes nesses países, transformando-as por completo no capitalismo.

Estas forças produtivas que, na propriedade privada, conheciam um desenvolvimento exclusivamente unilateral, acabaram por se transformar, na maioria dos casos, em forças destrutivas, ao ponto de grande parte delas não encontrar a mínima possibilidade de utilização sob o seu regime. Criou por todo o lado as mesmas relações entre as classes da sociedade, destruindo por isso o caráter particular das diferentes nacionalidades. (MARX e ENGELS, 1981, p. 75).

No Brasil, a partir dos anos trinta, como parte da reorganização da produção, é dado ênfase à educação, enquanto, prioridade nacional, como no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932)¹⁸. Já nos anos vinte período de grande expansão na produção de café a política de valorização do café, não era consenso¹⁹ e essas tensões precisavam ser reguladas.

O manifesto de 1932, afirmava enfaticamente outras prioridades até então inexistentes.

Na hierarquia dos problemas nacionais, nenhum sobreleva em importância e gravidade ao da educação. Nem mesmo os de caráter econômico lhe podem disputar a primazia nos planos de reconstrução nacional. Pois, se a evolução orgânica do sistema cultural de um país depende de suas condições econômicas, é impossível desenvolver as forças econômicas ou de produção, sem o preparo intensivo das forças culturais e o desenvolvimento das aptidões à invenção e à iniciativa que são os fatores fundamentais do acréscimo de riqueza de uma sociedade. (BRASIL, MEC, PDE, 2010, p.33).

Para que possamos compreender a emergência da “questão educacional”, é preciso considerar as transformações ocorridas nas relações materiais produtivas,

¹⁸ Disponível para consulta on-line: <http://nt5.net.br/aulas/Manifesto%20de%201932%20e%201959.pdf>, ou http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1_22e.pdf.

¹⁹ Para aprofundar ver entre outros: BRANT, Mário. As Ilusões Financeiras. Imprensa Nacional, Rio de Janeiro. 1923. Disponível on-line: <http://memoria.org.br/>.

na divisão do trabalho, em que as relações capitalistas de produção aqui produziram novas bandeiras. Podemos verificar, do mesmo modo que, a educação passa a ocupar *status* de prioridade nacional, em outros momentos também, como durante o Plano de Metas do governo Juscelino Kubitschek (1956–1961).

Nenhum verdadeiro desenvolvimento se pode operar, em qualquer nação, sem o apoio de vigoroso sistema escolar que forme o homem comum, que o prepare para a civilização dos nossos dias, e, ao mesmo tempo, permita selecionar os homens incomuns que, devidamente estimulados, irão conduzir, em todos os setores, as atividades de lideranças, de criação e de inventividade no nível profissional e na pesquisa. O sistema escolar brasileiro não vinha oferecendo ao País as condições necessárias para essa dupla formação, quer nas escolas fundamentais, quer nas universidades e escolas superiores. A deficiência da nossa organização educacional manifesta-se, desde a base, no ensino primário, sem o qual não podemos formar o povo, de cujo seio hão de sair os obreiros do nosso desenvolvimento e os líderes que o tenham de conduzir. (BRASIL, 1987, p. 290).

Nesta mensagem em 1958, o presidente Juscelino Kubitschek representa em parte, o pensamento dominante da época. Do mesmo modo que em 1932, os educadores redigem um segundo manifesto, acrescentando preocupações de caráter universalista e de tendência liberal, em 1959.

A escola pública concorre para desenvolver a consciência nacional: ela é um dos mais poderosos fatores de assimilação como também de desenvolvimento das instituições democráticas. Entendemos, por isso, que a educação deve ser universal, isto é, tem de ser organizada e ampliada de maneira que seja possível ministrá-la a todos sem distinções de qualquer ordem; obrigatória e gratuita em todos os graus; integral, no sentido de que, destinando-se a contribuir para a formação da personalidade da criança, do adolescente e do jovem, deve assegurar a todos o maior desenvolvimento de suas capacidades físicas, morais, intelectuais e artísticas. (BRASIL, MEC, PDE, 2010, p.90).

A idéia que a educação é uma reivindicação universal, para a melhoria das condições de vida, com todas as suas implicações econômicas, sociais e políticas, toma corpo na produção intelectual a partir desta época. A “questão educacional”, no entanto, se constitui na passagem da necessidade social para demandas políticas. Portanto, as “questões sociais setoriais” não emergem se não estiverem acompanhadas de uma ideologia dominante.

Em comentário específico do ex-ministro da educação Fernando Haddad, definindo o pensamento educacional dos referidos manifestos, explicitando do

mesmo modo, como o Ministério da Educação (MEC) e o governo é confiante num novo tempo para o Brasil. Conclui expressando as semelhanças entre as pretensões da política educacional, contida no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), e nos emblemáticos manifestos.

Assim, pode-se dizer que, em certo sentido, o atual estágio da educação brasileira representa uma retomada dos ideais dos manifestos de 1932 e de 1959, devidamente contextualizados com o tempo presente. Estou certo de que o lançamento, em 2007, do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), como mecanismo de estado para a implementação do Plano Nacional da Educação começou a resgatar muitos dos objetivos da política educacional presentes em ambos os manifestos. Acredito que não será demais afirmar que o grande argumento do *Manifesto de 1932*, (...), juntamente com o *Manifesto de 1959*, é de impressionante atualidade: “Na hierarquia dos problemas de uma nação, nenhum sobrepõe em importância, ao da educação”. Esse lema inspira e dá forças ao movimento de idéias e de ações a que hoje assistimos em todo o país para fazer da educação uma prioridade de estado. (BRASIL, MEC, PDE, 2010, p.9). (grifos do autor).

As proposições educacionais, contidas no Plano Plurianual 2008–2011 (BRASIL, MPOG, 2007) apresentam como prioridade estratégica o PDE. Na mensagem presidencial da apresentação do Plano Plurianual (2008–2011) ao Congresso Nacional, em 30 de agosto de 2007, isso fica bem evidente.

O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) é elemento essencial dessa estratégia. Com o PDE, pretendemos construir o início de um novo tempo, capaz de assegurar a primazia do talento sobre a origem social e a prevalência do mérito sobre a riqueza familiar. A busca pela melhoria da qualidade da educação representa a conjugação dos esforços das Unidades da Federação atuando em regime de colaboração com as famílias e a comunidade. Os investimentos em educação serão complementados com o Programa Universidade para Todos (ProUni) e a adoção da proposta de reestruturação das universidades federais, além de ampliar e modernizar o ensino profissionalizante, instalando escolas técnicas em todas as cidades-pólo do País. As metas de melhoria educacional prevêm que todas as escolas públicas do Brasil terão laboratórios de informática, além de conexão, via internet, em todos os estabelecimentos de ensino médio, urbanos e rurais. (BRASIL, MPOG, 2007, p. 2).

As proposições educacionais contidas no Plano Plurianual não constituem mero resultado das preocupações do governo, para com as questões mais prioritárias, mas representa a construção do pensamento dominante. As proposições do PDE antecedem a proposta do Plano Plurianual. Esse movimento de aparição, desenvolvimento e institucionalização do PDE acompanha a produção intelectual

dominante, esse tipo de pensamento se constitui lentamente e precisa adquirir contornos de interesse geral, universalidade e de bem público.

O PDE explicita vinculações com as classes dominantes e desse modo, representa parte da produção do pensamento dominante. Essa hipótese pode ser inicialmente verificada, no lançamento da agenda intitulada “Compromisso Todos pela Educação” (2006). Por esse motivo também esta agenda foi criticada por Dermeval Saviani em 2007.

Com a ascensão do PT ao poder federal, sua tendência majoritária realizou um movimento de aproximação com o empresariado, ocorrendo certo distanciamento de suas bases originárias. Talvez isso explique, de certo modo, por que o MEC, ao formular o PDE, o tenha feito em interlocução com a referida parcela da sociedade e não com os movimentos dos educadores. No contexto indicado, o PDE assume plenamente, inclusive na denominação, a agenda do “Compromisso Todos pela Educação”, movimento lançado em 6 de setembro de 2006 no Museu do Ipiranga, em São Paulo. Apresentando-se como uma iniciativa da sociedade civil e conclamando a participação de todos os setores sociais, esse movimento se constituiu, de fato, como um aglomerado de grupos empresariais com representantes e patrocínio de entidades como o Grupo Pão de Açúcar, Fundação Itaú-Social, Fundação Bradesco, Instituto Gerdau, Grupo Gerdau, Fundação Roberto Marinho, Fundação Educar-DPaschoal, Instituto Itaú Cultural, Faça Parte-Instituto Brasil Voluntário, Instituto Ayrton Senna, Cia. Suzano, Banco ABN-Real, Banco Santander, Instituto Ethos, entre outros. Em seu lançamento, o “Compromisso Todos pela Educação” definiu cinco metas: 1. Todas as crianças e jovens de 4 a 17 anos deverão estar na escola; 2. Toda criança de 8 anos deverá saber ler e escrever; 3. Todo aluno deverá aprender o que é apropriado para sua série; 4. Todos os alunos deverão concluir o ensino fundamental e o médio; 5. O investimento necessário na educação básica deverá estar garantido e bem gerido. (SAVIANI, 2007, p. 1243-1244).

A produção capitalista se caracteriza especificamente pelas relações contraditórias, ou seja, no avanço de relações destrutivas concede contraditoriamente benefícios às classes que constituem as forças de trabalho, tornando populares, determinadas bandeiras, como a prioridade na educação. Entretanto, a emergência de serviços de caráter social, não ocorre espontaneamente, ou não se produzem diretamente em decorrência do avanço das relações capitalistas de produção, como podem parecer, mas de modo indireto pela relação contraditória, entre as classes de natureza antagônica que constituem as forças produtivas.

Portanto, a emergência da “questão educacional” possibilita a mediação dessa condição de classe, que não se supera em decorrência desse processo, político social, entretanto, possibilita a sustentação concreta desse modo, de produzir a vida. A garantia da reprodução continuada e sistemática, das relações históricas de exploração, do homem pelo homem, depende em última instância dessas ações estratégicas. Desse modo também, a emergência da “questão educacional” no Brasil esta relacionada a produção intelectual, em que para garantir a manutenção e reprodução das relações universalistas e no avanço do capitalismo, é uma forma determinada de produção material.

A contradição e a mediação são categorias fundamentais, para a compreensão do objeto de estudo, que nos propomos a analisar em relação a emergência de proposições educacionais a partir dos Planos Plurianuais no Brasil. Do mesmo modo, que na gênese da “questão social” a luta de classes não se encerra e pode também ser evidenciada no processo de ajustes e arranjos na fase de implementação da política educacional.

Os partidos políticos, os membros do executivo (presidente, governadores e prefeitos), ministros de estado, secretários estaduais e municipais, são figuras centrais para os ajustes dos programas, como destacamos anteriormente em relação da figura do gerente. Destacamos também, outros sujeitos nesse processo, não sublinhados na reforma gerencial, a partir dos anos noventa. Inserimos nesse debate, podemos citar os institutos estratégicos de planejamento do Estado, institutos representando parte da sociedade civil (ONG) e intelectuais vinculados às universidades e aos grupos de pesquisa.

Os institutos, representando os respectivos grupos que participaram da agenda denominada “Compromisso Todos pela Educação”²⁰ correspondem a parte

²⁰ A Organização Não-Governamental (ONG) denominada "Todos Pela Educação" assim descreve como surge o movimento da sociedade civil organizada. “Mas a gênese do movimento não se deu com hora nem pauta marcadas. O Todos Pela Educação nasceu de forma orgânica, resultado do desencadeamento de fatos que, à primeira vista, nem pareciam ter ligação entre si. Pelo menos três deles foram fundamentais e sempre são lembrados pelos fundadores. O primeiro ocorreu quando o Instituto Faça Parte recebeu convite da TV Globo para gerir o programa Amigos da Escola. A tarefa requeria aproximação com o Conselho Nacional de Secretários de Educação - Consed. E com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - Undime. Em uma das reuniões dos envolvidos, na sede da emissora, no Rio de Janeiro .RJ., Maria do Pilar Lacerda, a então presidente da Undime, lançou a pergunta: “De que Educação precisamos para chegar ao Brasil que queremos?”.

da sociedade civil, vinculada a grandes bancos e grandes empresas brasileiras e estrangeiras²¹.

O governo nas condições históricas dadas, pelo modo de produção capitalista, é um representante e constituinte deste processo de oxigenação, como dirigente do Estado, das condições socioeconômicas, políticas e ideológicas necessárias ao processo de produção e reprodução da acumulação do capital.

Nesse sentido, o ministro da educação Fernando Haddad, inicia a fase de divulgação e debate interno, em solo doméstico do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), no Ministério da Educação (BRASIL, MEC, 2007a, s/p), no Programa de Radio Semanal “Café com o Presidente” (BRASIL, MEC, 2007b, s/p), como, em solo estrangeiro, nos discursos na 34ª Conferência Geral da UNESCO “Debate sobre Política Geral” (BRASIL, MEC, 2007b, s/p) e no VIII Fórum Iberoamericano “Bicentenário: Oportunidades y Desafíos Sociales”. Nessa fase de debates a interlocução ocorreu entre as propostas do governo e parte dos intelectuais, como resultado geral apontou numa mesma direção: que a educação é prioridade nacional e o plano é da sociedade.

De imediato os presentes se deram conta de que só um plano estratégico de longo prazo responderia satisfatoriamente àquela proposição. O segundo momento aconteceu na semana seguinte, quando a sociedade brasileira tomou conhecimento dos depoimentos de parlamentares à Comissão de Inquérito da Câmara dos Deputados e da avalanche de denúncias sobre o “Mensalão”. Reunidos, os integrantes do Faça Parte. Luís Norberto Pascoal, Maria Lucia Meirelles Reis e Priscila Fonseca da Cruz. e os jornalistas Raul Martins Bastos, Ricardo Kotscho e Ricardo Voltolini indagavam-se sobre o que poderia mobilizar os cidadãos do País a se envolver no fortalecimento de valores. O terceiro fato marcante aconteceu enquanto a equipe do Faça Parte realizava uma análise de cerca de 8 mil relatos de diretores de escolas. O material escrito integrava a seleção que concederia o selo Escola Solidária pela atuação de alunos em ações de voluntariado. Pelo conteúdo e forma dos relatórios, os analistas notaram a falta de preparo técnico dos responsáveis diretos pela gestão escolar. Resultou daí outra constatação elementar: a iniciativa estimulava o jovem a ser voluntário, mas não se debruçava sobre o resultado real de seu aprendizado na escola.” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, s/d, p.17-19). Disponível on-line (http://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/relatorio_atividade/tpe_5anos_final.pdf).

²¹ Ver dentre outros, SHIROMA, Eneida Oto. Redes sociais e hegemonia: apontamentos para estudos de política educacional. In: AZEVEDO, Mário Luiz Neves; LARA, Angela Mara de Barros (Orgs.). Prefácio Afrânio Mendes Catani. **Políticas para a educação**: análises e apontamentos. Maringá, PR: EDUEM, 2011, p. 15-38.

A apresentação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) pelo ministro Fernando Haddad traz como destaque a defesa de um novo sistema nacional de educação, um novo conceito que integra e articula as ações educacionais entre si no interior do ministério e ao mesmo tempo vincula com as necessidades políticas de outros ministérios. Esse novo sistema vem a constituir para o ministro, a visão sistêmica da educação.

Se nós pudéssemos sintetizar numa palavra, numa expressão o Plano de Desenvolvimento ora enunciado, eu diria que ele é a tradução legítima daquilo que eu e o ministro Tarso Genro, atual ministro da Justiça, e a nossa equipe que se mantém nos últimos três anos, fez questão, junto com os educadores de todo o país, de secretários municipais a reitores, defender como conceito estrutural do sistema educacional brasileiro, que vem a ser a visão sistêmica da educação. (HADDAD, 2007, s/p).

Outro destaque importante, dado pelo ministro, se refere ao aspecto dos investimentos. Nesse sentido, para o governo, não é a crise de gerência o problema da qualidade, mas a insuficiência de recursos. Nesse aspecto específico identificamos uma especificidade em relação ao que se discutia nos anos noventa, quando a crise do desenvolvimento, se dava pela crise do Estado. Fernando Haddad destaca como relação direta para a qualidade da educação o volume de investimentos, ao fazer referência à questão do financiamento.

Nós estabelecemos um indicador de desenvolvimento da educação básica para todos os sistemas municipais do país. E o que se constata, senhores, é que não se encontra uma única cidade pobre, dentre aquelas com melhores indicadores de qualidade, não se encontra uma única cidade rica, dentre aquelas com os piores indicadores da qualidade. Portanto, àqueles que insistem em dizer que o volume de investimento na área da educação é o suficiente, a eles eu convido: estudem o trabalho e a radiografia feita pelo Ministério da Educação, pelo seu instituto de pesquisa, e vocês vão verificar que os municípios mais pobres desse país dependem, vigorosamente, da ação do governo estadual e do governo federal para promoverem a qualificação dos seus sistemas. (HADDAD, 2007a, s/p).

No entanto, essa suposta insuficiência de investimentos revela a suposta necessidade de políticas articuladas entre educação, planejamento, monitoramento, gestão, avaliação e diagnóstico, ou seja, a proposição de políticas educacionais implica nessa configuração, um arranjo entre as políticas setoriais. O arranjo, enquanto categoria de análise implica, na articulação, entre as distintas áreas de

estudo, da política educacional, em que quando estudadas separadamente, resultam na incompletude da análise, do fenômeno e da “questão educacional”.

Durante o Programa de Rádio Semanal “Café com o Presidente”²² uma semana após o lançamento no Ministério da Educação (MEC) o PDE é definido pelo presidente Lula, como plano da sociedade e não do governo. Ganha nesse tipo de afirmação, que mesmo sendo prioridade nacional, a política educacional passa a ser um programa da sociedade, um plano de interesse de todos.

(...), primeiro, o plano foi muito bem recebido. Acho que foi um acerto extraordinário convocar educadores de todo o Brasil para que o ministro Fernando Haddad apresentasse o programa. O mesmo nós vamos fazer com o Conselho Político, chamar todos os líderes e fazer uma apresentação, porque nós não queremos que o programa seja do Ministério da Educação, seja do governo. Nós queremos que o programa seja um programa da sociedade brasileira, mais ou menos como nós fizemos na reforma universitária. (BRASIL, MEC, 2007a, s/p).

Esse aspecto revela o caráter estratégico das ações do Estado para tratar das “questões sociais”, pois a descentralização implica na desconcentração das funções a que o Estado pressupõe assumir. (VIRIATO, 2004). A construção desse argumento pode ser identificada, do mesmo modo, no discurso de Fernando Haddad, na UNESCO. O ministro reafirma o que foi apresentado pelo presidente Lula, que parte do princípio que embora a educação é responsabilidade do Estado, para se constituir enquanto política educacional precisa ser da sociedade.

O Presidente Lula da Silva lançou, há poucos meses, o Plano de Desenvolvimento da Educação, conjunto histórico de medidas que tratam de maneira sistêmica os desafios educacionais do País em todos os níveis. O Plano parte do princípio de que a educação constitui responsabilidade do Estado, mas também é um esforço social mais amplo que não se desenrola apenas na escola, mas tem lugar na família, na comunidade e em todos os espaços de interação, especialmente no trabalho. Nesse sentido, a educação impõe uma forte mobilização e conscientização social, tanto quanto sólidos

²² Programa de Rádio “Café com o Presidente”, composto por seis minutos de pronunciamento semanal do presidente da república, ou convidados, “o jornalista Luciano Seixas conversa com o presidente Lula sobre ações, projetos do governo e outros temas de interesse nacional, sempre com o objetivo de contribuir para o esclarecimento do cidadão brasileiro”. No site disponível pelo acesso ao link (<http://historico.cafe.ebc.com.br/>) de todos os programas gravados com Luiz Inácio Lula da Silva, entre 2003 e 2010, durante o seu mandato na Presidência da República. O programa que trata do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) pode ser acessado em (<http://historico.cafe.ebc.com.br/cafe/programas/227.2009-10-06.4198772275>).

mecanismos de *accountability*, viabilizando o projeto de desenvolvimento do País. (BRASIL, MEC, 2007b, p. 2)

No VIII Fórum Iberoamericano, “*Bicentenario: Oportunidades y Desafíos*” realizado em Santiago – Chile, com a temática “*Oportunidades y Desafíos Sociales*” tendo como mediador José Cláudio Escribano (Argentina) e palestrantes, Roberto Teixeira da Costa (Brasil) José Luis Machinea (Argentina – CEPAL) e Fernando Haddad (Brasil – Ministro da Educação) que no discurso sobre o PDE generaliza:

El Plan de Desarrollo de la Educación en Brasil dialoga con todos los desafíos que esta ponencia preliminar abordó. Lanzado en abril, por el Presidente Lula, él cuenta hoy con el entusiasmo de un largo espectro de fuerzas políticas en el país. Esperamos perfeccionarlo, a lo largo de su ejecución, inclusive en el diálogo con los países hermanos.²³ (BRASIL, MEC, 2007b, s/p.).

Parte das forças políticas converge e bem receberam o PDE, nessa posição o plano constitui parte de um debate, considerando os estudos que indicamos para aprofundar os aspectos centrais, da reforma na educação, no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), na medida em que, já estaria sendo gestada a partir dos anos noventa.

O ministro destaca ainda, que o diálogo com os países iberoamericanos, que se aproximam do bicentenário da independência, de modo que esse ponto, portanto, deva ser marcante para, superar determinadas mazelas, entendida em linhas gerais na medida em que:

No es posible dejar de reconocer, en las ponencias de los que me precedieron ayer y hoy, el énfasis que es dado, en diferentes grados, a dos cuestiones de la mayor relevancia: educación e integración. En el caso de esta última, fueron subrayadas las tareas relativas a la integración física, en una clara referencia al déficit de infraestructura que marca nuestro continente. Por lo tanto, infraestructura y educación, que son consideradas por los actuales gobiernos nacionales como áreas prioritarias de actuación del estado para el desarrollo nacional, también son vistas, por lo menos por las personalidades de ese Foro, como áreas que deberían recibir atención de los gobiernos para la promoción de la integración regional.²⁴ (BRASIL, MEC, 2007b, s/p.).

²³ (Tradução nossa) “O Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE no Brasil dialoga com todos os desafios que esta fala inicial abordou. Lançado em abril, pelo presidente Lula, ele conta hoje com o entusiasmo um inúmero grupo de forças políticas do país. Esperamos aperfeiçoá-lo, ao longo de sua execução, inclusive em diálogo com os países parceiros. (BRASIL, MEC, 2007b, s/p.).

²⁴ (Tradução nossa) “Não é possível deixar de reconhecer nas falas dos que me antecederam ontem e hoje, a ênfase que foi dado em diferentes níveis as duas questões de maior relevância: educação e

O papel da educação, na proposta de desenvolvimento, se reafirma considerando, que os países adotaram a agenda proposta pela UNESCO, nesse sentido para o ministro, as reformas nos países iberoamericanos, de alguma maneira, apresentam melhoras nos índices de qualidade, relacionados com a evasão escolar, mas acima de tudo é inegável a relação da educação com os ajustes estratégicos na produção, considerando a ciência como parte desse processo.

A política educacional, no entanto, revela em que medida, as proposições políticas se integram nas relações concretas e na estrutura social. Entretanto, para o ministro,

Tomemos el caso de la educación, uno de los temas centrales de este panel. El horizonte parece promisor. Todos los países de la región están, en alguna medida, involucrados en reformas educacionales. Algunos, hace más de una década. La participación de algunos de nuestros países en programas internacionales de evaluación de estudiantes revela la distancia que separa la adquisición de competencias y habilidades en nuestra región a la de países desarrollados. Si es verdad que vivimos en la era del conocimiento, esa brecha compromete el futuro de nuestras sociedades. Hoy la separación entre materia prima y producto elaborado no es tan óbvia como en el pasado. Un producto in natura puede incorporar ciencia y tecnología equivalente a productos sofisticados. Un producto manufacturado puede, en virtud de la difusión del conocimiento para su producción, equipararse a una commodity. El elemento clave pasa a ser el quantum de ciencia no socializada incorporada al producto. Por lo tanto, cuando hablamos de educación, hay que preguntarse de qué educación hablamos.²⁵ (BRASIL, MEC, 2007b, s/p.).

integração. Em caso da educação, foram destacados os aspectos relativos a integração física, em relação a infraestrutura precária que marca o nosso continente. Por isso, infraestrutura e educação, são consideradas pelos atuais governos, como áreas prioritárias de atuação do estado, para o desenvolvimento nacional, também são vistas, ao menos pelos participantes desse Fórum, como áreas que devem receber atenção dos governos, para a promoção da integração regional". (BRASIL, MEC, 2007b, s/p.).

²⁵ (Tradução nossa) "Tomamos o caso da educação, um dos temas centrais deste painel. O horizonte parece promissor. Todos os países da região estão de algum modo, envolvidos em reformas educacionais. Alguns, há mais de uma década. A participação de alguns dos países aqui presentes em programas internacionais de avaliação dos estudantes revela a distância que separa a aquisição de competências e habilidades em nossa região a dos países desenvolvidos. Se é verdade que estamos na era do conhecimento, essa constatação compromete o futuro de nossa sociedade. Atualmente a separação entre a matéria prima e os produtos elaborados não é tão óbvia como no passado. Um produto em natura pode incorporar ciência e tecnologia equivalente a produtos sofisticados. Um produto manufacturado pode, em virtude da difusão do conhecimento para a sua produção, equiparar-se a uma commodity. O elemento chave passa a ser o quantum de ciência não

O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) consegue formular uma determinada proposição política, para os governos Lula e Dilma (2008-2011), desejada pelo governo e de certo modo, aceita pelas classes populares. O forte crescimento econômico, vivido pela economia brasileira, implica na necessidade de mediação das tensões, que decorrem da reprodução do capital. Como resposta para a “questão social”, compreendemos que o cenário vultoso de investimentos previstos, para o período de vigência do Plano Plurianual 2008–2011, considerando o FUNDEB e o PDE constitui a mediação, entre os interesses antagônicas, da classe vinculada aos grandes bancos e empresas transnacionais e a classe trabalhadora. As estimativas os recursos a que nos referimos podem ser verificadas no quadro abaixo.

Tabela Nº 2: Previsão de Recursos (2008 – 2011)

Período do Plano Plurianual “Desenvolvimento com Inclusão Social e Educação de Qualidade”	Previsão de Investimentos	
	FUNDEB (Bilhões)	PDE (Bilhões)
2008	3,1	12,7
2009	4,9	16,0
2010	7,6	20,0
2011	8,4	22,5
Total	24,0	71,2

Fonte: (BRASIL, MPOG, 2007, p.16-18). Adaptado pelo autor.

O modo como esses recursos seriam investidos, incide nos ajustes decorrentes das políticas de planejamento, gestão, monitoramento e avaliação dos projetos, que mediante as transferências obrigatórias e voluntárias, para atender os municípios em que se encontram numa situação emergencial, com os mais baixos índices educacionais²⁶, instituem a política de diagnóstico, em consonância com as

socializada incorporada ao produto. Por tanto, quando falamos de educação, há que perguntar-se de que educação estamos falando.” (BRASIL, MEC, 2007b, s/p.).

²⁶ Sobre as avaliações institucionais nacionais para a educação, ver dentre outros: ZANARDINI, João Batista. **A Ontologia e a Avaliação da Educação Básica no Brasil (1990-2007)**. Florianópolis-SC, 2008. Tese (Doutorado em Educação). Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Disponível on-line

proposições do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação e Plano de Ações Articuladas (PAR).

O diagnóstico incide nas políticas de planejamento, gestão, monitoramento e avaliação, de projetos para tratar da “questão educacional”, na medida em que, às transferências voluntárias do MEC, se limita aos municípios com os piores indicadores de qualidade. Embora, as transferências obrigatórias, sejam recebidas por todos os municípios do Brasil, as políticas de diagnóstico possibilitam ajustes restritos, além dos repasses diretos e apoio técnico e financeiro do Ministério da Educação (MEC).

Em relação às transferências obrigatórias do MEC aos entes federados, como a da merenda escolar, do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb) e do Programa Dinheiro Direto na Escola, o repasse é direto, feito com base no censo escolar realizado no ano anterior ao do atendimento. Atenção: os estados e municípios precisam apresentar as prestações de contas no prazo pré-determinado para não deixar de receber nenhuma parcela dos recursos. (BRASIL, MEC, s/d, s/p. (http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=182&Itemid=243).

Mesmo com o repasse direto do MEC, os municípios com piores indicadores receberam a partir do PDE a previsão complementar de recursos. O argumento do ministro é atender os municípios com situação urgente.

O fato que nos chamou a atenção, é que dos mil municípios com os piores indicadores de qualidade, praticamente nenhum teve acesso a transferências voluntárias do FNDE. O que significa dizer que esses municípios muitas vezes sequer têm a capacidade técnica de responder a uma resolução do Ministério da Educação. E eu tenho dito, presidente, que se esses municípios não vêm a Brasília, se esses municípios não vêm ao MEC, é o MEC que tem que ir a esses municípios. (BRASIL, MEC, 2007a, s/p).

Deste modo, a política educacional instituída a partir do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) busca atender ao constituir a partir do regime de colaboração com os entes federados, as transferências voluntárias com

(<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/91269/250190.pdf?sequence=1>); _____.
A Ontologia do Ato de Avaliar. PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 29, n. 1, 97-125, jan./jun. 2011. Disponível on-line (<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2011v29n1p97/19414>) e WERLE, Flávia Obino Corrêa. **Políticas de Avaliação em Larga Escala na Educação Básica:** do controle de resultados à intervenção nos processos de operacionalização do ensino. Rio de Janeiro, v. 19, n. 73, p. 769-792, out./dez. 2011. Disponível on-line: (<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v19n73/03.pdf>).

financiamento e assistência técnica do Ministério da Educação (MEC), sob novo modelo de sistema nacional de educação, articulado e integrado, de modo que explicita a insuficiência do censo escolar, enquanto política de diagnóstico, para as questões imediatas.

Embora, a existência de um fato ou situação emergencial não determina a gênese da “questão social”, seu diagnóstico antecipado, proporciona condições para que o Estado implemente, a partir dos mecanismos de ajustes (planejamento, gestão, monitoramento e avaliação) políticas eficientes e desse modo, disponibiliza menos recursos para tratar de um número mais amplo de questões insuficientes ou inexistentes de meios sociais de produção. Essa reforma no sistema de ensino é mais complexa, que as ajudas voluntárias do ministério apresentam de imediato.

A implementação desses ajustes implicam inicialmente na adesão voluntária dos sistemas estaduais de ensino e posteriormente na adesão, também voluntária dos sistemas municipais, para a política de projetos, que se efetiva a partir dos planos plurianuais. A implantação ocorre a partir da regulamentação pelo Decreto 6.094/07 em que institui o “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação”, garantindo legalidade política, as supostas preocupações do movimento “Todos pela Educação”²⁷, em que inspirou as vinte oito diretrizes do Plano de Metas²⁸. (BRASIL, MEC, 2007, s/p).

²⁷ O Todos Pela Educação é um movimento que congrega sociedade civil organizada, iniciativa privada, educadores e gestores públicos da Educação. É uma união de esforços, em que cada cidadão ou instituição é corresponsável e se mobiliza, em sua área de atuação, para que as crianças e jovens tenham acesso a uma Educação Básica de qualidade. O movimento trabalha para que sejam garantidas as condições de acesso, alfabetização, sucesso e conclusão escolar, além de lutar por uma ampliação e boa gestão do investimento em Educação. Esses grandes objetivos foram traduzidos em 5 Metas claras, realizáveis e monitoradas a partir da coleta sistemática de dados e da análise de séries históricas dos indicadores educacionais. As Metas servem como referência e incentivo para que a sociedade acompanhe e cobre a oferta de Educação de qualidade para todos. São elas: Meta 1: Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola Meta 2: Toda criança plenamente alfabetizada até os 8 anos Meta 3: Todo aluno com aprendizado adequado à sua série Meta 4: Todo jovem com o Ensino Médio concluído até os 19 anos Meta 5: Investimento em Educação ampliado e bem gerido. A força do movimento reside na articulação dos esforços da sociedade civil, da iniciativa privada e de governos para criar a sinergia necessária à superação do quadro atual da Educação no Brasil, tendo em vista o cumprimento das 5 Metas até 2022. (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2009, p.9). (http://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/arquivo/relatorio_completo.pdf).

²⁸ Essas diretrizes estão descritas no artigo 2º do Decreto 6.094 de 2007. Para consulta ver: (http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm).

Por outro lado, esse movimento representa as concessões que a classe dominante, estaria proposta a dispor para a classe assalariada, como elemento contraditório do avanço do capital, e desse modo, revelar uma proposta de coesão social. Esse pressuposto se revela, na medida em que,

Assim, com o objetivo de fortalecer políticas dirigidas para a melhoria da qualidade da educação básica pública, de acordo com princípios constitucionais (art. 206) e conforme o estabelecido no Decreto 6.094, de 24 de abril de 2007, foi instituído o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, uma das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). A adesão voluntária ao Plano de Metas do PDE gerou o comprometimento do ente federado com vinte e oito diretrizes e com as metas bianuais estabelecidas a partir do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB. (BRASIL, MEC, PDE, PAR, 2011 c, p. 2).

Na fase seguinte, após a adesão voluntária das diretrizes do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (2007) as transferências voluntárias implicam na elaboração do Plano de Ações Articuladas (PAR).

Desde o lançamento do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), todas as transferências voluntárias e assistência técnica do MEC aos municípios, estados e Distrito Federal estão vinculadas à elaboração do Plano de Ações Articuladas (PAR). No plano, o gestor descreve o tipo de apoio que o estado ou município necessita, ao detalhar um conjunto de ações. Todos os que elaboraram o PAR podem receber assistência técnica e/ou financeira do MEC em diversas áreas, como por exemplo, construção de creches e melhoria do transporte escolar. A partir da aprovação do PAR, os dirigentes assinam termo de cooperação técnica. As ações de assistência técnica serão implementadas pelo Ministério da Educação até 2011. Já as ações de assistência financeira, sendo aprovadas, são realizadas por meio de convênio, um para cada ano. Os gestores devem acessar o Sistema Integrado de Planejamento, Orçamento e Finanças do Ministério da Educação (Simec) periodicamente para acompanhar o trâmite do PAR do seu estado ou município. (BRASIL, MEC s/d, s/p). (http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=182&Itemid=243).

Nesse momento, a política de diagnóstico, com a elaboração do PAR, o Ministério da Educação (MEC) realiza a reforma no sistema nacional de ensino. Esse núcleo político da reforma Fernando Haddad, inspirada nas diretrizes que orientaram a proposição de políticas, a partir dos anos noventa, mediante reforma do aparelho do Estado, articulou setores distintos de proposição de políticas.

Para que as dimensões da reforma possam ser evidenciadas, apresentamos a seguir as justificativas, que nos permite identificar de modo geral, o que pretende o MEC. Inicialmente

O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação se constitui em uma política pública de curto, médio e longo prazos, e a complexidade da tarefa na sua execução requer um processo de aprimoramento contínuo. Por isso o Ministério da Educação busca aperfeiçoar o diálogo com os estados, o Distrito Federal e os municípios, aumentando a transparência no atendimento por parte dos diversos programas, e consolidando a construção dessa ampla parceria. (BRASIL, MEC, PDE, PAR, 2011 a, p. 2).

Esses vínculos implicam na prerrogativa do Plano de Metas (2007), a partir do Comitê Local. Pois assim,

Para o bom funcionamento do PAR, é essencial que a gestão da educação no município seja feita do modo mais adequado. Isso implica a participação do Comitê Local em todas as etapas, inclusive no monitoramento. O Comitê Local é a própria sociedade civil participando da gestão da educação. (BRASIL, MEC, PDE, PAR, 2011 b, p. 19).

A perspectiva do MEC é construir a participação ativa na educação. Essa suposta democracia direta, consiste que o ministério esteja em contínuo diálogo, com a sociedade civil, implicando numa política estratégica de monitoramento das tensões e pressões sociais. Desse modo,

As atividades sugeridas pelo Plano de Mobilização são norteadas por diretrizes que correspondem às boas práticas encontradas em escolas onde os alunos têm alcançado bons índices nas avaliações do MEC. Essas práticas se transformaram em 28 diretrizes do Plano de Metas do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Todos os estados, o Distrito Federal e os municípios brasileiros firmaram com o MEC o compromisso de adotá-las nas escolas de suas redes. É importante que esse compromisso se concretize e, como consequência, garanta a cada criança e jovem brasileiros melhores oportunidades ao longo da vida. Como a orientação das diretrizes do PDE é voltada às escolas, o PMSE promoveu uma releitura desse conteúdo para propor aos mobilizadores a realização de atividades de incentivo e orientação às lideranças e seus respectivos segmentos, além das famílias, no sentido de apoiar a implementação dessas normas nas unidades de ensino. (BRASIL, MEC, 2013, s/p). (http://mse.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=192&Itemid=215).

Nessa perspectiva, o Plano de Mobilização Social pela Educação (PMSE), representa um instrumento de coesão social, de modo que permita debater em plano

teórico, as relações de classe, limitando a possibilidade real de conflito, ao discurso e debate político. Embora, se autodenomina de instrumento democrático, as ações promovidas pela Organização Não-Governamental (ONG) “Todos pela Educação”, esse debate acaba sendo incorporado pelo (MEC). Nas palavras do ministério

É o chamado do Ministério da Educação (MEC) à sociedade para o trabalho voluntário de mobilização das famílias e da comunidade pela melhoria da qualidade da educação brasileira. Lançado em maio de 2008, o Plano de Mobilização Social pela Educação (PMSE) tem como fundamentos os direitos humanos, a cidadania, a ética, a solidariedade, a inclusão e a tolerância. Tais fundamentos são sintetizados na educação como direito e dever das famílias: o direito de todos os brasileiros, e de cada um, a aprender; a educação tem de ser vista como um direito e um dever das famílias, tendo em vista que: a) todas as famílias e responsáveis pelas crianças e jovens têm o direito de reivindicar que a escola dê uma educação de qualidade para todos e cada um de seus alunos. As famílias podem e devem cobrar providências, medidas e ações para que isso ocorra. b) todas as famílias e responsáveis pelas crianças e jovens têm o dever de ajudar a escola em casa, criando disciplina e rotina de estudos; c) todas as famílias e responsáveis têm o dever de se aproximar da escola; d) as escolas devem aceitar e incentivar essa aproximação. (BRASIL. MEC, 2013, s/p) (http://mse.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=192&Itemid=215).

Desse modo, a reforma do ministro Fernando Haddad, acaba interiorizada no sistema nacional de ensino. Para tanto, chama de um novo “regime de colaboração entre os entes federados”, para instituir a transferência voluntária de recursos técnicos e financeiros, do (MEC/FNDE/CAPES), aos municípios em que apresentarem os índices educacionais, mais preocupantes. Nesse sentido, complementa as políticas de diagnóstico, em que se inserem Censo Escolar (CE), Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), por outro lado, revela o caráter contraditório do (PAR), na medida em que contribui para que os grupos locais, ao serem compelidos a se reunir para tratar das questões insuficientes e inexistentes, expressam uma possibilidade e espaço real para a luta de classes, no espaço circunscrito pela realidade local, espaço de ação prática dos sujeitos. Essa possibilidade, entretanto, revela por outro lado seus limites.

Assim, para a implementação de programas e ações pela União Federal, em regime de colaboração com municípios, Distrito Federal e estados – e com a participação das famílias e da comunidade –, os entes federados realizaram um diagnóstico da realidade educacional local, elaboraram um planejamento para o período de 2007 a 2011, o

Plano de Ações Articuladas (PAR), e o apresentaram ao Ministério da Educação. Com o novo regime de colaboração, conciliando a atuação dos entes federados com as ações do MEC/ FNDE/CAPES, programas e serviços tiveram sua capacidade de atendimento ampliada, possibilitando um aporte mais efetivo de recursos técnicos e financeiros, em busca da melhoria dos indicadores educacionais. (BRASIL, MEC, PDE, PAR, 2011 a, p. 2).

A base da reforma impressa pelo (PDE), Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (2007) e Plano de Ações Articuladas (PAR) consistem em direcionar os recursos, a partir da obrigatoriedade na adesão dos sistemas estaduais e municipais de ensino em todo o Brasil, revelando como limite a elevação dos indicadores. Essa prerrogativa de qualidade revela os limites das políticas educacionais implementadas a partir do plano plurianual (2008-2011) e do mesmo modo, explicita a continuação dos ajustes promovidos na reforma do Estado, em consonância com as orientações liberais e neoliberais, em âmbito nacional e internacional.

Outro limite do mesmo modo pode ser identificado no contingenciamento de recursos e maximização de seus resultados, dependendo assim fundamentalmente do direcionamento focalizado de recursos, aos municípios com mais baixo (IDEB), firmando compromisso com gestores locais, em todos os sistemas de ensino distanciando, desse modo, as possibilidades de intervenção por aqueles que se encontram nas escolas e em muitos casos, recebem o planejamento por programas para tratar das “questões educacionais” urgentes, como a própria política educacional.

Desse modo, as intenções da reforma se inserem na elevação dos indicadores e na destinação de recursos vinculada a esses municípios, através do instrumento de diagnóstico do Plano de Ações Articuladas (PAR), que levanta as situações mais urgentes, em relação a insuficiência com que as metas educacionais se realizam, embora que este arranjo, permite revelar a concepção burguesa de qualidade, que difere da concepção de qualidade do ensino dos profissionais que se encontram na escola e na concepção da própria comunidade local, em que espera que a processo educacional permita instrumentalizar a classe trabalhadora, a determinada consciência de sua ação enquanto individuo e enquanto sujeito social, promotor de todas as transformações históricas, ocorridas até o momento.

A concepção burguesa de qualidade no ensino se revela quando o (PAR) prioriza os municípios com os piores indicadores educacionais, é, pois desse modo focalizado, quando

A gestão que prioriza a qualidade da educação pública ofertada deve ter sua prática assentada no planejamento, na mobilização social, na participação democrática, na cidadania, no orçamento público, no financiamento e na absorção de programas indutores da qualidade da educação. (BRASIL, MEC, PDE, PAR, 2011 a, p. 2).

Acaba explicitando a aproximação da concepção de qualidade, com as diretrizes da reforma do Estado a partir dos anos noventa, quando estabelece critérios para que, o Plano de Ações Articuladas (PAR), seja o próprio instrumento diagnóstico, mediante quatro dimensões.

O instrumento para o diagnóstico da situação educacional local está estruturado em quatro grandes dimensões: dimensão 1 - Gestão Educacional; dimensão 2 - Formação de Professores e de Profissionais de Serviço e Apoio Escolar; dimensão 3 - Práticas Pedagógicas e Avaliação; e dimensão 4 - Infraestrutura Física e Recursos Pedagógicos. (BRASIL, MEC, PDE, PAR, 2011 a, p. 2).

Nas situações para definir os critérios para o diagnóstico considera também, cinco situações, divididos em dois grupos, nos quatro critérios propriamente ditos e na opção “Não se Aplica”, assim definido:

Critério de Pontuação 4: a descrição aponta para uma situação positiva. O que a SME faz cotidianamente é suficiente para manter uma situação favorável. Critério de Pontuação 3: a descrição aponta para uma situação que apresenta mais aspectos positivos do que negativos, significando que o município desenvolve, parcialmente, ações que favorecem o bom desempenho no indicador em questão. A SME pode ajustar algum procedimento interno ou implementar alguma ação para melhorar a situação do indicador. Critério de Pontuação 2: a descrição aponta para uma situação insuficiente, com mais aspectos negativos do que positivos. Em geral o município precisará implementar um conjunto de ações (que no PAR chamam-se “subações”) para melhorar os resultados do indicador. Essas subações poderão ser de execução pelo próprio município, ou contar com o apoio técnico e/ou financeiro do Ministério da Educação. Critério de Pontuação 1: a descrição aponta para uma situação crítica. O município precisará implementar um conjunto de ações imediatas (que no PAR chamam-se “subações”) para melhorar os resultados do indicador. Essas subações poderão ser de execução pelo próprio município, ou contar com o apoio técnico e/ou financeiro do Ministério da Educação. OBS.: a opção “Não se aplica” deve ser selecionada somente quando não há possibilidade de registro, uma vez que o município não tem ações no âmbito daquele indicador. Por exemplo, se o indicador se refere à formação de professores dos

anos finais do ensino fundamental e o município atende apenas aos anos iniciais do ensino fundamental, então, para todos os indicadores direcionados aos anos finais do ensino fundamental o município deverá assinalar a opção “Não se aplica”. (BRASIL, MEC, PDE, PAR, 2011 a, p. 2-3).

A metodologia do PAR revela o planejamento estratégico por programas, ou seja, a urgência tem caráter de insuficiência ou inexistência, pois as proposições da reforma pressupõem demarcar os focos objetivamente, para tratá-los por ações particulares.

A pontuação gerada para cada indicador é fator determinante para a elaboração do PAR, ou seja, na metodologia adotada, apenas critérios de pontuação 1 e 2, que representam situações insatisfatórias ou inexistentes, podem gerar ações. Assim, o relatório disponibilizado apresenta as seguintes informações: 1. Síntese por indicador: resultado detalhado da realização do diagnóstico. 2. Síntese da dimensão: resultado quantitativo da realização do diagnóstico. 3. Síntese do PAR: apresenta o detalhamento das ações e subações selecionadas por cada estado ou município. 4. Termo de Cooperação: apresenta a relação de ações e subações que contarão com o apoio técnico do Ministério da Educação. 5. Liberação dos recursos: apresenta a relação de ações que geraram convênio, ou seja, a liberação de recursos financeiros. (BRASIL, MEC, 2013, s/p). (<http://simec.mec.gov.br/cte/relatoriopublico/principal.php>).

O PAR, também pretende estimular o alcance das metas, associando um programa adicional, o PDDE.

Nós sabemos pela experiência que quanto pior a situação é relativamente mais fácil melhorar. Quem sai de um patamar muito elevado precisa fazer um esforço muito grande para conseguir uma melhora adicional. Quem sai de um patamar muito inferior, se contar com apoio técnico e financeiro da União, consegue despertar o seu sistema para a qualidade. Nós queremos, nos valendo do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), premiar as escolas que cumprirem as suas respectivas metas. De maneira que a escola, se tem um indicador de zero a dez em um ponto e a sua meta de um e meio para o ano de 2007, essa escola vai receber um adicional, não é punição, um adicional no seu PDDE, a partir de 2008, de 50% do valor. (BRASIL, 2007a, s/p).

Nesse sentido, embora vultosos volumes de investimentos nas diferentes esferas municipal, estadual e federal, o Plano de Ações Articuladas (PAR) escamoteia a contingência característica das políticas educacionais e sociais como um todo. A análise das políticas educacionais para as situações insuficientes e inexistentes permitem vincular com a produção social imediata e desse modo, articular a “questão educacional” à “questão social” e a “questão econômica”. Dada a

vinculação entre educação e sociedade, permitem explicitar do mesmo modo, a partir da análise da problemática educacional, os limites e possibilidades da luta de classe, na sociedade capitalista.

A reforma da política educacional implementada, a partir das proposições educacionais apresentadas no Plano Plurianual (2008–2011), demonstram também um determinado arranjo na estrutura organizacional do Estado. As ações mobilizam outros ministérios, com o propósito de universalizar o acesso e a permanência dos alunos, aos respectivos sistemas de ensino. Espera proporcionar pelo arranjo em torno de políticas de transporte, alimentação, saúde, inclusão digital e adequações curriculares, programas específicos para questões educacionais, a partir da integração com outros ministérios.

Nessa direção podemos indicar cinco medidas interministeriais, em que a partir do lançamento do (PDE), proporcionaram condições básicas para a produção imediata, sob o viés da qualidade no ensino, equidade e inclusão social, explicitando as ações estratégicas consubstanciadas nos respectivos arranjos entre as “questões” educacional, social e econômica.

- a) A medida interministerial, entre o Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT) e ao Ministério das Comunicações (MC), pois conforme o ministro ao se somar com o Ministério da Educação (MEC) que implanta nas escolas públicas os laboratórios de informática, que sem a conectividade que o Programa Gesac²⁹ vai propiciar, sem os conteúdos educacionais digitais que essa parceria com o Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT) vai propiciar, não teria a mesma serventia, que terão em função desse arranjo de forças. (HADDAD, MEC, 2007, s/p).

²⁹ O Programa Gesac é “Coordenado pelo Ministério das Comunicações por meio do Departamento de Infraestrutura para Inclusão Digital, o Programa Gesac oferece conexão de internet via satélite e terrestre à telecentros, com o objetivo de promover a inclusão digital em todo o território brasileiro. O Programa é direcionado, prioritariamente, para comunidades em estado de vulnerabilidade social, em todos os estados brasileiros, privilegiando as cidades do interior, sem telefonia fixa e de difícil acesso. Por meio dele, é disponibilizada a infraestrutura fundamental para a expansão de uma rede. Desde 2002, milhares de brasileiros passaram a dispor do acesso à internet por meio do Programa, que proporciona oportunidades de inserção no mundo das tecnologias de informação (TICs) e comunicação por meio de uma iniciativa governamental pública, gratuita e democrática.” (BRASIL, MC, 2014, s/p). Acesso on-line em: (<http://www.gesac.gov.br/programa-gesac/o-que-e-o-gesac>).

- b) A medida interministerial, entre o Ministério da Saúde (MS) e o Ministério da Educação (MEC), em que para o ministro a educação de qualidade, consiste em integrar as escolas públicas ao programa Saúde da Família³⁰, como feito com o Brasil Sorridente³¹ e o programa Olhar Brasil³², que garantiu exames oftalmológicos, para as crianças das escolas públicas e para jovens e adultos, do Brasil Alfabetizado³³. (HADDAD, MEC, 2007, s/p).

³⁰ Para maiores informações verificar o relatório do programa entre 1998 e 2004 em: BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Saúde da família no Brasil: uma análise de indicadores selecionados: 1998-2004** / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Atenção Básica - Brasília: Ministério da Saúde, 2006. 200 p. - (Série C. Projetos, Programas e Relatórios). Disponível on-line: (http://189.28.128.100/dab/docs/publicacoes/geral/saude_familia_brsil.pdf). “O Programa Saúde da Família (PSF) foi criado pelo Ministério da Saúde em 1994. No entanto, é a partir de 1998 que o programa se consolida como estratégia estruturante de um modelo de atenção à saúde que priorize ações pautadas nos princípios da territorialização, da intersetorialidade, da descentralização, da coresponsabilização e da equidade, priorizando grupos populacionais com maior risco de adoecer ou morrer, ou seja, em consonância com os princípios do Sistema Único de Saúde – SUS. (...). O Programa Saúde da Família no Brasil é minimamente composto por uma equipe de saúde, que é formada desde o início de sua implementação por um médico, um enfermeiro, um auxiliar de enfermagem e quatro a seis agentes comunitários de saúde. A partir do ano 2000, foram incluídas as equipes de saúde bucal.”

³¹ Em 2003 o Ministério da Saúde lançou a Política Nacional de Saúde Bucal (PNSB) com o Programa Brasil Sorridente. O Brasil Sorridente constitui-se em uma série de medidas que visam a garantir ações de promoção, prevenção e recuperação da saúde bucal dos brasileiros, fundamental para a saúde geral e qualidade de vida da população. Para maiores informações verificar: BRASIL. Ministério da Saúde. **Diretrizes da Política Nacional de Saúde Bucal**. Brasília: Ministério da Saúde, 2004. Disponível on-line (http://189.28.128.100/dab/docs/publicacoes/geral/diretrizes_da_politica_nacional_de_saude_bucal.pdf).

³² O Projeto Olhar Brasil foi elaborado de forma conjunta pelo Ministério da Saúde e pelo Ministério da Educação em 2007. Propõe-se a atuar na identificação e na correção de problemas de visão em alunos matriculados na rede pública de ensino da Educação Básica, priorizando, inicialmente, o atendimento ao Ensino Fundamental (1ª a 8ª série/1º ao 9º ano), em alfabetizando cadastrados no “Programa Brasil Alfabetizado”, participantes do programa Mulheres Mil e na população com idade igual ou acima de 60 anos. A implementação desse projeto pretende reduzir as taxas de evasão escolar decorrente de dificuldades visuais, facilitar o acesso à diversidade de contextos sociais e, também, garantir melhoria na qualidade de vida destes cidadãos. O Projeto foi redefinido pela Portaria Interministerial nº 2.299/MS/MEC, de 3 de outubro de 2012. Para maiores informações verificar: BRASIL. Ministério da Saúde/Ministério da Educação. **Portaria Interministerial nº 2.299/MS/MEC**. Brasília, DF, 2012. Disponível on-line (http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/sas/2012/prt1229_30_10_2012.html).

³³ O Programa Brasil Alfabetizado (PBA) está inserido no eixo Acesso a Serviços do Plano Plurianual Brasil Sem Miséria. É um programa de alfabetização de jovens a partir de 15 anos, adultos e idosos, formulado e implementado pelo Ministério da Educação (MEC). O (PBA) apóia e financia projetos de alfabetização de jovens, adultos e idosos apresentados pelos estados, municípios e Distrito Federal.

- c) Em relação a escola em tempo integral, a partir do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), o ministro espera pela medida interministerial entre o Ministério da Cultura (MinC), Ministério do Esporte e o Ministério do Desenvolvimento Social (MDS), possa integrar as ações do governo federal e ajudar os municípios e os estados a integrarem as suas ações no âmbito local, para fazer com que a criança permaneça por mais tempo sob a responsabilidade da escola, em atividades extraclasse. (HADDAD, MEC, 2007, s/p).
- d) A medida interministerial, entre o Ministério da Educação (MEC) e o Ministério dos Esportes, em relação a infra-estrutura das escolas, a partir do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), pois para o ministro, é necessário elencar critérios objetivos, para construção de quadras poliesportivas, sobretudo naquelas localidades onde a infra-estrutura, para a prática do desporto deixa muito a desejar. (HADDAD, MEC, 2007, s/p).
- e) Em relação ao transporte escolar o (PDE) justifica a reforma da frota considerando que a inclusão e permanência da criança na escola é um direito, o direito de à apreender. Portanto, se queremos uma educação de qualidade, para o ministro é preciso contar com o BNDES, que acaba de aprovar créditos no valor de R\$ 600 milhões, para renovar a frota de veículos escolares do Brasil, dada à situação que se encontram absolutamente inapropriados para isso, ou seja, o investimento em bens de consumo, como explicita a estratégia do Plano Plurianual (2004 – 2007). Essa é uma ação interministerial entre o Ministério das Cidades e o Ministério do Desenvolvimento Econômico, a quem coube a especificação do modelo do veículo para o transporte escolar. Os créditos do BNDES, segundo o ministro são suficientes para a renovação de toda a frota circulante no país em dez anos. (HADDAD, MEC, 2007, s/p).

O que de modo geral pode ser verificado, nas proposições educacionais, a partir do Plano Plurianual é que, as relações socioeconômicas, políticas e ideológicas hegemônicas consubstanciam as determinantes, do escopo pragmático e político, das ações coordenadas pelo Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Embora, somente a partir da sociedade burguesa, seja possível de modo contraditório, conceder avanços concretos para a classe dominada, no limite da luta de classe, revela os limites do capital.

Na produção capitalista as políticas sociais são concebidas no contexto de luta de classes e como parte do processo de enfrentamento pela repartição da riqueza socialmente produzida e relativamente apenas parcialmente distribuída; passa a ser parte constituinte de um processo desigual de produção, distribuição e circulação de bens socialmente produzidos. (MÉSZÁROS, 2005, FALEIROS, 1980, DEITOS, 2010). Embora o Estado se apresente a serviço do bem comum e do interesse geral, em sua natureza expressa o controle da classe dominante, sobre a força social de trabalho, mantendo-a viva e produtiva, garantindo a sobrevivência desse modo de produção.

Passaremos analisar algumas dessas ações do MEC, especificamente para a Educação Básica, como o programa de inclusão digital e distribuição de computadores, Programa Saúde na Escola, Programa Mais Educação, Transporte Escolar, Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) e o Programa Brasil Profissionalizado. Desse modo, esperamos examinar em que medida essas ações integradas e multissetoriais, não viriam a servir de pretexto, para a formulação e implementação de uma série de arranjos, entre a política educacional, social e econômica.

4. POLÍTICA EDUCACIONAL NO BRASIL (2008 – 2011).

A política educacional, a que estamos analisando neste estudo, não apresenta rupturas ao longo da implementação dos planos plurianuais. O percurso realizado até o momento nos permite afirmar, que entre as principais medidas adotadas, a partir das proposições educacionais, consubstanciadas na agenda estratégica do PPA **“Desenvolvimento com Inclusão Social e Educação de Qualidade”** foram anunciadas ainda nos anos noventa, nas diretrizes que orientaram a reforma do aparelho do Estado. Portanto, se confirma uma íntima relação entre planejamento, gestão, monitoramento, avaliação e diagnóstico, para a concepção, implantação e implementação, de políticas educacionais no Brasil.

As proposições educacionais apresentadas no Plano Plurianual 2008-2011 (BRASIL, MPOG, 2007) se expressam na incorporação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). A agenda estratégica, expressa como diretrizes ações em todo o sistema nacional de ensino, voltadas prioritariamente para as ações inexistentes ou insuficientes. Desse modo, o aspecto estratégico das políticas se revela quando pretende atender especificamente as situações em caráter local, com ações articuladas, para tratar assim, simultaneamente as questões educacionais, científicas, tecnológicas, culturais, sociais e econômicas.

O pressuposto da eficiência se revela nas proposições educacionais na medida em que, pretendem melhorar a qualidade na educação, a partir de ações que integram e mobilizam conjuntamente ministérios, institutos de pesquisas, bancos, Organismos Não-Governamentais e empresas privadas, que de modo que proporcione o acesso **às mídias pedagógicas, ao tratamento oftalmológico e dentário emergencial, a permanência na escola no contraturno, a ampliação e melhoria na estrutura física das escolas, a garantia o acesso das populações que não residem no entorno da escola; e a implantar novas experiências curriculares para o ensino médio.**

A política educacional se direciona para questões que ultrapassam em muito o âmbito escolar e pedagógico, próprio das especificidades que a torna a principal instituição educacional. Entendemos desse modo, que a reformulação das ações do (MEC) em decorrência das proposições educacionais levantadas no Plano

Plurianual e consubstanciadas no (PDE), Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação e Plano de Ações Articuladas (PAR), atendem minimamente as questões específicas da qualidade do ensino, na medida em que reduz a problemática a melhoria dos indicadores educacionais, sociais e econômicos. Também, do mesmo modo, ao implementar ações a partir de situações urgentes em que deflagram a insuficiência de meios sociais para a produção imediata desse grupo que se encontra em vulnerabilidade produtiva, promove a expansão das políticas educacionais, sociais, culturais, científicas e tecnológicas, em favor da classe explorada.

As diretrizes político-educacionais apontam, para as relações imediatas, que se vinculam com a produção histórica. As diretrizes consistem em tratar pelas ações dos planos educacionais as desigualdades sociais, implícitas na produção histórica e social dos homens. As questões mais profundas implícitas nas desigualdades sociais se reduzem ao acesso e ampliação da permanência no sistema de ensino e, por conseguinte, na melhora dos indicadores educacionais. Portanto, as desigualdades acabam sendo tratadas em áreas restritas, centralizando na escola um variado grupo de programas sociais, que não garantem especificamente a melhoria da qualidade no ensino.

A qualidade educacional se concentra, na elevação dos níveis de escolarização, por um sistema de ensino preparado, para atender e se adequar as diversas adversidades, em que se submetem os mais pobres e excluídos. Nessa direção, as articulações internas dessas diretrizes implicaram necessariamente do mesmo modo, em ações ministeriais integradas continuadas.

O arranjo entre as questões educacionais e questões sociais, explicitam as diretrizes que fundamentam a política de aumento nos investimentos, nas áreas sociais imediatas, em decorrência da ampliação das novas questões atendidas, pelas ações levantadas pelo plano plurianual, nas agendas estratégicas, expandem as políticas educacionais e sociais, entretanto, os ganhos são limitados.

O arranjo político-organizacional ao tratar das questões educacionais e sociais de modo particular e focalizado, a tal ponto que os programas não sejam suficientes, para erradicação das desigualdades a que se propõe resolver, escamoteia as adequações e limites da política educacional. Na direção das

reformas do Estado no Brasil, torna-se visível que as implicações na articulação das ações ministeriais acabem ajustando, as especificidades próprias dos diferentes setores do governo, sob a compreensão de que, a política educacional é uma política social e desse modo, os remédios agem sistematicamente, na estrutura social como um todo, ou seja, reforça o caráter redentor da educação e da escola.

O processo de flexibilização das políticas sociais setoriais a partir de situações urgentes, implica que as pressões e tensões que incidem na questão educacional acabem sendo dissolvidas em parte na questão cultural, tecnológica, científica, curricular e social. Passaremos a detalhar algumas ações educacionais, que implicam do mesmo modo, em ações de outros ministérios, demonstrando e revelando o caráter abrangente para o qual, as proposições educacionais pretensiosamente pelo viés da qualidade no ensino, abarcam novos programas, projetos e planos educacionais.

a) Programa de Inclusão Digital e Distribuição de Computadores.

O Programa de Inclusão Digital consiste em quatro ações: Projeto Um Computador por Aluno (UCA), Programa Um Computador por Aluno (PROUCA), Programa Banda Larga nas Escolas (PBLE) e Tablets. Essas ações compõem o Programa Nacional de Tecnologias Educacionais, o ProInfo Integrado. Essas ações pretendem implementar as tecnologias da informação e comunicação nas escolas públicas mediante o acesso às mídias e a distribuição de computadores, de modo que, o atraso e ineficiência do sistema nacional de ensino se justifica pela desigualdade com que alunos de escolas públicas em relação às escolas privadas acessam e usam as “novas mídias” correntes.

O ProInfo (BRASIL, MEC, PDE, 2007) inicialmente denominado de Programa Nacional de Informática na Educação, foi criado pelo Ministério da Educação (MEC), através da portaria nº 522 em 09/04/1997, com a finalidade de promover o uso da tecnologia como ferramenta de “enriquecimento” pedagógico no ensino público fundamental e médio. Considerando que grande parte dos alunos não possuía acesso à banda larga, nessa época, o programa chegou a surpreender inicialmente.

O funcionamento do ProInfo (BRASIL, MEC, PDE, 2007) se dá de forma descentralizada, a partir da Coordenação Estadual nos Núcleos de Tecnologia

Educacional (NTE). Mediante o Decreto nº 6.300 de 12 de dezembro de 2007, o ProInfo passou a ser Programa Nacional de Tecnologia Educacional, tendo como principal objetivo promover o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas redes públicas de educação básica. Nessa perspectiva se esperam que pelo acesso as mídias de tecnologia, sejam superadas as deficiências na qualidade educacional e do mesmo modo, na emancipação humana, na medida em que sejam melhoradas as estratégias e recursos pedagógicos em decorrência ao acesso as tecnologias educacionais.

As ações que visam promover o acesso as mídias esperam que ao distribuir um computador por aluno, constitua um instrumento pedagógico fundamental, de inclusão social das escolas a rede de banda larga, para que esses computadores sejam vinculados aos sites das secretarias de educação de cada unidade da federação. Permitindo implementar novas formas de controle, mediante o censo escolar e o sistema de matrículas digitalizadas. Nesse sentido, as quatro ações do ProInfo Integrado, conduzem para novas formas de controle. Nessa direção se apresentam o Projeto Um Computador por Aluno (UCA), o Programa Um Computador por Aluno (PROUCA), o Programa Banda Larga nas Escolas (PBLE) e o uso de Tablets no ensino médio.

O projeto UCA (BRASIL, 2010) espera que mediante ao acesso proporcione a emancipação humana em decorrência do desenvolvimento científico e tecnológico. Nesse sentido, a educação ocupa lugar privilegiado no desenvolvimento econômico do país.

O desenvolvimento científico e tecnológico é um dos elementos essenciais do projeto – UCA, dirigido para o progresso e expansão do conhecimento, a fim de permitir a emancipação individual e coletiva, a consolidação da democracia, a melhoria da qualidade de vida, e a equidade social amparada em valores éticos e solidários. (BRASIL, 2010, p.1). (<http://www.uca.gov.br/institucional/downloads/cartilhaUCARNP.pdf>).

Num primeiro momento ficou conhecido como Projeto – UCA de modo a implementar as Tecnologias da Informação e da Comunicação – TIC nas escolas, por meio da distribuição de computadores portáteis aos alunos da rede pública de ensino. Esse objetivo inicial não pode ser plenamente efetivado nas escolas públicas brasileiras. Nesse sentido, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)

contempla entre suas metas a disseminação do uso pedagógico da tecnologia digital, com ações previstas no contexto político-pedagógico de qualificação da educação, esperando que a construção das competências amplas da cidadania e do desenvolvimento humano possa justificar o investimento em conhecimento e sua difusão no mundo produtivo e na sociedade, como chaves para o desenvolvimento econômico e o desenvolvimento humano simultaneamente.

Esse projeto complementa as ações do MEC referentes a tecnologias na educação, em especial os laboratórios de informática, produção e disponibilização de objetivos educacionais na internet dentro do ProInfo Integrado que promove o uso pedagógico da informática na rede pública de ensino fundamental e médio, a fim de emancipar os sujeitos em decorrência do acesso ao conhecimento tecnológico, implícito nas respectivas mídias pedagógicas. De modo a expandir e ampliar o acesso ao ProInfo, o projeto UCA é reformulado no Programa um computador por aluno (PROUCA) instituído pela Lei nº 12.249, de 14 de junho de 2010.

A questão da inclusão digital pedagógica e o desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem de alunos e professores das escolas públicas brasileiras ocorrem mediante a utilização de computadores portáteis, denominados laptops educacionais. A operacionalização deste programa perpassa pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), Ministério da Fazenda (MF) e Instituto Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial (INMETRO).

Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE: responsável pela regulamentação do programa, definição das especificações e pela realização do pregão eletrônico para o registro de preços. Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social – BNDES: concede os financiamentos, por meio dos agentes financeiros credenciados. Agentes financeiros credenciados pelo BNDES: recebem o Termo de Adesão - Anexo I, analisam os documentos mencionados no Manual de Instrução de Pleitos (MIP - STN) e solicitam o crédito e a autorização para o financiamento ao BNDES e à STN. Ministério da Fazenda / Secretaria do Tesouro Nacional – STN: analisa a documentação e autoriza as operações de crédito, caso tenham sido cumpridas todas as exigências. Instituto Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial – Inmetro: responsável pela análise técnica dos equipamentos. (http://www.uca.gov.br/institucional/downloads/manual_eletronico.pdf).

O Programa Banda Larga nas Escolas (PBLE) (BRASIL, 2008) foi lançado no dia 04 de abril de 2008 pelo governo federal, por meio do Decreto 6.424 que altera o Plano Geral de Metas para a Universalização do Serviço Telefônico Fixo Comutado Prestado no Regime Público (PGMU). A gestão do programa é feita conjuntamente pelo FNDE e pela Agência Nacional de Telecomunicações (ANATEL), em parceria com as Secretarias de Educação Estaduais e Municipais.

O programa prevê o atendimento de todas as escolas públicas urbanas de nível fundamental e médio, participantes dos programas E-Tec Brasil, além de instituições públicas de apoio à formação de professores: Pólos Universidade Aberta do Brasil, Núcleo de Tecnologia Estadual (NTE) e Núcleo de Tecnologia Municipal (NTM). O PBLE atua com base nas informações do censo da educação básica, onde anualmente a lista de obrigações é atualizada com as novas escolas elegíveis para atendimento. Esse programa pretende pela inclusão da escola reduzir às desigualdades e proporcionar melhorias na qualidade educacional, entretanto, as escolas acabam submetidas, a uma série de adequações, no modo com que registram a vida escolar, de seus alunos, permitindo assim acompanhar os índices educacionais e destes consubstanciar novas políticas educacionais.

O uso de tablets no ensino público é outra ação do ProInfo Integrado, programa de formação voltada para o uso didático-pedagógico das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) no cotidiano escolar, articulado à distribuição dos equipamentos tecnológicos nas escolas e à oferta de conteúdos e recursos multimídia e digitais. Os tablets serão distribuídos para professores de escolas de ensino médio.

Os pré-requisitos para definir por onde começar a distribuição de tablets foi: ser escola urbana de ensino médio, ter internet banda larga, laboratório do Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo) e rede sem fio (wi-fi). Para adquirir os tabletes estados incluem o pedido de aquisição na adesão ao Plano de Ações Articuladas (PAR) e após a adesão, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) repassa os recursos. São os estados que realizam a aquisição do equipamento diretamente com as empresas vencedoras do pregão, do mesmo modo são os próprios estados que realizam o contrato com as empresas vencedoras do pregão, e o prazo de entrega dos equipamentos vai depender da assinatura dos

contratos que cada um fará, assim se estendendo para uma implementação muito lenta e quando estas forem entregues já se encontram com certa defasagem técnica.

Embora com o acesso as mídias pedagógicas relacionadas com os programas do ProInfo Integrado, o conhecimento científico e tecnológico, ocupa lugar nessa perspectiva, de elemento histórico primário, ou seja, o homem é resultado do processo educacional e não das relações que estabelece com a produção material e dos meios de subsistência.

b) Programa Saúde na Escola (PSE).

O Programa Saúde na Escola³⁴ foi instituído pelo decreto presidencial nº 6.286, de 5 de dezembro de 2007, como proposição de uma política na perspectiva da atenção integral (prevenção, promoção e atenção) à saúde de crianças, adolescentes e jovens do ensino básico público (educação infantil, ensino fundamental e médio, educação profissional e tecnológica e na educação de jovens e adultos (EJA), no âmbito das escolas e/ou das unidades básicas de saúde, realizadas pelas Equipes de Saúde da Família. (BRASIL, MS, 2011).

As preocupações com a saúde contribui para implementar de ações que venham a atender as situações emergenciais nas escolas, bem como, promover a partir das políticas educacionais questões que garantem condições mínimas em relação ao tratamento odontológico e oftalmológico, de certo modo, as políticas de saúde e educação possam ser implementadas ou pela Unidade Básica de Saúde (UBS) ou escola, ou mesmo por ambas simultaneamente. As políticas sociais expressam a partir das articulações intersetoriais, o caráter universalista com que as ações imprimem no âmbito econômico-social.

³⁴ Para maiores informações ver: BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Instrutivo PSE** / Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. – Brasília: Ministério da Saúde, 2011. p. 17. “O PSE constitui-se uma estratégia que procura fomentar uma gestão coletiva das ações de saúde e educação a partir da participação de profissionais da saúde, educação, dos educandos e da comunidade, no território onde convivem. O trabalho conjunto entre escola e equipe de saúde pode trazer novos sentidos para a produção da saúde, construindo redes de produção de saberes e de solidariedade entre profissionais e comunidade.” (BRASIL, MS, 2011, p.17).

O Programa Saúde na Escola (PSE) (BRASIL, MEC, PDE, 2007) vem contribuir para o fortalecimento de ações que sob o viés da perspectiva do desenvolvimento integral, como pressupor que à comunidade escolar tenha participação em programas e projetos que articulem saúde e educação. O enfrentamento das vulnerabilidades que comprometem o pleno desenvolvimento de crianças, adolescentes e jovens brasileiros incide e reforça as preocupações do Estado com as relações produtivas. As ações de integração entre saúde e educação já existentes e que têm impactado positivamente nas condições primárias de existência e subsistência, permite que os aspectos qualidade de vida dos educandos, sejam do mesmo modo, impulso econômico-social na produção imediata.

Os recursos para a operacionalização do programa incidem na assinatura do termo de compromisso assinado por ambos os secretários de modo que no município em que o programa opera, promove a estruturação e articulação entre os setores gestores do município.

A transferência dos recursos financeiros pelo Ministério da Saúde permanecerá sendo feito pelo fundo na modalidade PAB Variável, compondo o bloco de financiamento da atenção básica do Pacto pela Saúde. A distribuição de material didático-pedagógico e clínico pelo Ministério da Educação dar-se-á para todas as escolas contratualizadas. A partir do exercício de 2011, portanto, a transferência de recurso financeiro e material do PSE para os municípios credenciados ao Programa Saúde na Escola está condicionada à assinatura, pelos secretários municipais de Saúde e Educação, do instrumento de contratualização, o Termo de Compromisso. (BRASIL, MS, 2011, p.8).

O PSE tem como objetivo contribuir para a formação integral dos estudantes por meio de ações de promoção, prevenção e atenção à saúde, com vistas ao enfrentamento das vulnerabilidades que comprometem o pleno desenvolvimento de crianças e jovens da rede pública de ensino. As ações propostas por este programa integram o conjunto de ações a serem realizadas pelos municípios e devem, portanto, ser vistas como um elemento que não esgota as possibilidades de ampliação intersetorial. O princípio da integralidade da atenção à saúde e à formação de crianças, adolescentes e jovens não se esgota em um programa apenas, as tensões e pressões pelas situações urgentes e insuficientes que se encontram grande parcela de pobres, miseráveis e excluídos.

A saúde, como produção social, se constitui na participação ativa dos sujeitos, na construção de ações. A política de saúde não é resultado das escolhas mais saudáveis para os pobres, miseráveis e excluídos, mas constituinte econômico-social promotor e garantidor da provisão e auxílio imediato, em consonância com as tensões e pressões, daqueles que se encontra em insuficiência histórica, ou seja, não são capazes de produzir socialmente os próprios meios de produção. Dada visibilidade que esse fato implica, colocam em risco as estratégias político-ideológicas, que fomentam a produção do pensamento dominante, em relação as políticas de saúde. Desenvolver estratégias para superar os problemas e adversidades identificados e vivenciados pela comunidade pobres, miseráveis e excluídas são propostas que se materializam em políticas e do mesmo modo, representam o Estado de classes, por representar esse embate.

c) Programa Mais Educação.

O programa mais Educação (BRASIL, MEC, PDE, 2007) é uma das ações previstas, a partir do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Tem como pressuposto, que a partir do acesso e permanência ao sistema nacional de ensino, promova e desenvolva a redução das desigualdades educacionais e sociais. A concepção desse programa consiste em

O Programa Mais Educação foi instituído pela Portaria Interministerial n.º 17/2007 e integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), como uma estratégia do Governo Federal para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na perspectiva da Educação Integral. (BRASIL, MEC, PDE, s/d, p. 7).

A ampliação da permanência do aluno em espaço escolar não corresponde ao pressuposto de educação integral. Desse modo colocado, a permanência ampliada do aluno em espaço escolar, não revela as vinculações que esse programa constitui com a produção imediata desses jovens. Para as atividades pedagógicas previstas no contraturno são disponibilizadas refeições, podendo incluir café da manhã, lanche no recreio e almoço. Ainda esses alunos podem permanecer na própria escola durante o intervalo entre o turno matutino e vespertino. O Mais Educação, não pode ser tomado pelo debate de educação integral, mesmo que assim se apresente, pois é na aparência do interesse geral ou do bem comum que se omitem as articulações internas dessa política. Essa ampla articulação interna entre os ministérios pode ser constatada pela

(...) construção de uma ação intersetorial entre as políticas públicas educacionais e sociais, contribuindo, desse modo, tanto para a diminuição das desigualdades educacionais, quanto para a valorização da diversidade cultural brasileira. Por isso coloca em diálogo as ações empreendidas pelos Ministérios da Educação – MEC, da Cultura – MINC, do Esporte – ME, do Meio Ambiente – MMA, do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – MDS, da Ciência e da Tecnologia – MCT e, também da Secretaria Nacional de Juventude e da Assessoria Especial da Presidência da República, essa última por meio do Programa Escolas-Irmãs, passando a contar com o apoio do Ministério da Defesa, na possibilidade de expansão dos fundamentos de educação pública. (BRASIL, MEC, PDE, s/d, p. 7).

A educação integral na perspectiva desse programa sustenta o bem comum, interesse geral na medida em que se propõem a tratar das desigualdades sociais presentes no ambiente escolar. As desigualdades aparecem vinculadas ao ambiente e a regionalização. O problema social aparece também como uma questão geográfica. Esse pressuposto pode ser verificado na apresentação pelo ministro Haddad, do PDE.

O enlace entre educação e ordenação territorial é essencial na medida em que é no território que as clivagens culturais e sociais, dadas pela geografia e pela história, se estabelecem e se reproduzem. Toda discrepância de oportunidades educacionais pode ser territorialmente demarcada: centro e periferia, cidade e campo, capital e interior. Clivagens essas reproduzidas entre bairros de um mesmo município, entre municípios, entre estados e entre regiões do País. A razão de ser do PDE está precisamente na necessidade de enfrentar estruturalmente a desigualdade de oportunidades educacionais. Reduzir desigualdades sociais e regionais, na educação, exige pensá-la no plano do País. O PDE pretende responder a esse desafio através de um acoplamento entre as dimensões educacional e territorial operado pelo conceito de arranjo educativo. Não é possível perseguir a equidade sem promover esse enlace. (BRASIL, MEC, PDE, 2007, p. 5-6).

Esse discurso do território, ou da regionalização não é novidade no Brasil. As implicações do território aparecem pra justificar ações como a construção de Brasília, no Plano de Metas (1956–1961) do governo Kubitscheck. É facilitado desse modo o tratamento das desigualdades, pois consistem em ações dirigidas para essas regiões ou espaços geográficos restritos. O mapa da desigualdade no programa Mais Educação

(...) atende, prioritariamente, escolas de baixo IDEB, situadas em capitais, regiões metropolitanas e grandes cidades em territórios marcados por situações de vulnerabilidade social que requerem a

convergência prioritária de políticas públicas e educacional. (BRASIL, MEC, PDE, s/d, p. 7).

Neste sentido, vincular o debate da educação integral ao programa que fundamentalmente pretende garantir necessidades imediatas de alimentação e acompanhamento dos adolescentes que se encontram em regiões de vulnerabilidade social, implica em reforçar diretrizes que constituem prioridades em outros ministérios ou departamentos do Estado, pelo pressuposto da educação integral.

A política educacional (2008-2011) implica em assistência imediata pela escola para questões específicas de outros setores do Estado, de modo que esse auxílio reforce e colabore na produção social em regiões que, considerando a exacerbação e crescente desigualdade, não conseguem manter as condições mínimas para esses indivíduos possam historicamente subsistir e se reproduzir enquanto tal. Portanto, nestas condições emergem idéias dominantes que especialmente nesse caso se traduzem na educação integral. Essas idéias estão vinculadas a estrutura jurídica e política do Estado de classes.

As ações educacionais omitem as relações de classe, quando representam o caráter democrático, ou enquanto “boas ações” da política educacional.

O ideal da Educação Integral traduz a compreensão do direito de aprender como inerente ao direito à vida, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade e à convivência familiar e comunitária e como condição para o próprio desenvolvimento de uma sociedade republicana e democrática. Por meio da Educação Integral, se reconhece as múltiplas dimensões do ser humano e a peculiaridade do desenvolvimento de crianças, adolescentes e jovens. Esse ideal está presente na legislação educacional brasileira e pode ser apreendido em nossa Constituição Federal, nos artigos 205, 206 e 227; no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n.º 9089/1990); em nossa Lei de Diretrizes e Bases (Lei n.º 9394/1996), nos artigos 34 e 87; no Plano Nacional de Educação (Lei n.º 10.179/2001), no Fundo Nacional de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Lei n.º 11.494/2007) e no Plano de Desenvolvimento da Educação. (BRASIL, MEC, PDE, s/d, p. 7-8).

A operacionalização da política educacional no Brasil (2008–2011) decorre das articulações internas previstas no setor estratégico do Plano Plurianual, que de modo geral indicam as diretrizes dos planos educacionais instituídos no período. Essa articulação aparece quando

O Programa Mais Educação é operacionalizado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), em parceria com a Secretaria de Educação Básica (SEB), por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) para as escolas prioritárias. (BRASIL, MEC, PDE, s/d, p. 9).

O Programa Mais Educação efetiva uma ação direta de controle do Estado de classes, em favor da manutenção e permanência das relações sociais imediatas de produção, quando amplia o tempo de permanência dos alunos do ensino fundamental nas dependências da escola. A educação integral se constitui no argumento do pensamento dominante para a implementação de um programa com finalidades de manter os filhos das classes mais vulneráveis, aos cuidados da escola. Esse tipo de ação enfraquece a escola enquanto organização de ensino, por retirar dos aspectos peculiares da aprendizagem, e fortalece a escola enquanto promotora de ações cooperadas, para a produção social imediata dos sujeitos.

d) Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI).

O Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), como estratégia do Governo Federal para induzir o redesenho dos currículos do Ensino Médio, compreendendo que as ações propostas inicialmente vão sendo incorporadas ao currículo, ampliando o tempo na escola e a diversidade de práticas pedagógicas, atendendo às necessidades e expectativas dos estudantes do ensino médio. (BRASIL, MEC, PDE, 2013). Esse programa prevê a ampliação do tempo de permanência dos alunos do ensino médio no ambiente escolar.

Do mesmo modo que o Programa Mais Educação, o Programa Ensino Médio Inovador se sustenta pelo argumento da educação integral.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Resolução CMNE/CEB n.2, de 30 de janeiro de 2012), neste contexto, torna-se documento fundamental para orientação das propostas curriculares e deverão ser a base para o redesenho curricular proposto pelo Programa Ensino Médio Inovador- ProEMI. Ao mesmo tempo, compreender os sujeitos e as juventudes presentes no Ensino Médio brasileiro e seus direitos à aprendizagem e ao desenvolvimento integral são aspectos fundamentais para que as escolas redesenhem seus currículos. (BRASIL, MEC, PDE, 2013, p.3).

A permanência e a ampliação do tempo de escolaridade consistem na ação sistêmica que pressupõem

Articulação com as ações sistêmicas que compõem a política para o Ensino Médio Integral e com o Projeto Político Pedagógico da Escola: as ações do Projeto de Redesenho Curricular deverão estar em consonância com o Projeto Político Pedagógico da escola e, prioritariamente, com as ações sistêmicas que compõem a política nacional para o Ensino Médio Integral, em diálogo com as políticas estaduais. Poderão articular-se com outros programas do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) em especial o Plano de Ação Articulada (PAR), o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), o Programa Mais Educação, o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), o Programa Nacional de Informática na Escola (PROINFO), o Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), o Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR) e dos programas e políticas desenvolvidos em cada estado. (BRASIL, MEC, PDE, 2013, p.21).

A ação sistêmica apresentada pelo ministro Haddad no lançamento do PDE em 2007 em conjunto com o pressuposto de educação integral, fundem o programa Ensino Médio Inovador, ao conjunto de medidas propostas na implantação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). A partir de 2013 a implementação do programa passa a ser facilitada.

A partir de 2013 poderão participar do Programa Ensino Médio Inovador todas as escolas que fazem parte dos sistemas de Educação Estaduais e Distrital. A adesão ao ProEMI será realizada pelo Secretário de Educação Estadual ou Distrital, por meio do PAR/SIMEC indicando as escolas que estarão participando do programa. Anualmente o sistema PAR/SIMEC abrirá para a inserção de novas escolas, conforme decisão das Secretarias de Educação Estadual e Distrital. (BRASIL, MEC, PDE, 2013, p.21).

Desse modo,

A adesão ao Programa estabelece um movimento de cooperação entre os entes federados, cabendo ao Ministério da Educação o apoio técnico e financeiro às Secretarias de Educação e respectivas escolas. Desta forma, as Secretarias de Educação Estaduais e Distrital, deverão desenvolver e ampliar as ações voltadas para a organização e a implementação de política voltada para o ensino médio. O apoio técnico-financeiro será destinado todos os anos às escolas de Ensino Médio estaduais e distrital que deverão elaborar o redesenho curricular proposto. Poderão apresentar projetos, denominado Projeto de Redesenho Curricular (PRC), todas as escolas indicadas pelas Secretarias de Educação dos estados e do Distrito Federal, no PAR/SIMEC de acordo com as normativas vigentes no Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e no Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI). (BRASIL, MEC, PDE, 2013, p.10).

Nessa direção, espera-se que o programa dialogue com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

Destaca-se que as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio apontam que as propostas curriculares deverão contemplar os seguintes aspectos: as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como eixos integradores entre os conhecimentos de distintas naturezas; o trabalho como princípio educativo; a pesquisa como princípio pedagógico; os direitos humanos como princípio norteador e; a sustentabilidade socioambiental como meta universal. (BRASIL, MEC, PDE, 2013, p.14).

O debate em relação à escola integral não se aprofunda, quando as ações que buscam iniciar um “novo tempo” na educação brasileira, estão pautadas em atender situações de urgência e vulnerabilidade social. Espera-se desse modo que, os programas Mais Educação e Ensino Médio Inovador garantam a universalização do acesso, considerando que essas regiões com maior vulnerabilidade social, implicam na insuficiência da própria produção social desses sujeitos.

O caráter universalista desses programas escamoteia as implicações nas relações sociais de produção e, portanto, nos meios que garantam a subsistência imediata e na medida em que, a escola possa contribuir nessa direção, o acesso e a permanência no sistema de ensino acabam se expandindo.

e) Programa Brasil Profissionalizado.

O Programa Brasil Profissionalizado³⁵ foi instituído pelo decreto nº. 6.302, de 12 de dezembro de 2007 (BRASIL, 2007), com vistas ao estímulo ao ensino médio integrado ao ensino profissional, em especial o Programa de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), articulando as escolas aos arranjos produtivos locais e às vocações regionais, como pode ser evidenciado no artigo primeiro.

Art. 1º Fica instituído, no âmbito do Ministério da Educação, o Programa Brasil Profissionalizado, com vistas a estimular o ensino médio integrado à educação profissional, enfatizando a educação científica e humanística, por meio da articulação entre formação geral

³⁵ É um programa criado em 2007 para promover apoio técnico e financeiro do (MEC) as escolas a fim de ampliar e qualificar a oferta de educação científica e profissional de Nível Médio nas redes públicas. Para maiores aprofundamentos ver BRASIL. **Decreto Federal nº 6.302/2007**. Brasília, DF, 2007. Disponível on-line: (http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6302.htm).

e educação profissional no contexto dos arranjos produtivos e das vocações locais e regionais. (BRASIL, 2007, s/p).

Para a modernização e a expansão das redes públicas de ensino médio integradas à educação profissional o Plano de Desenvolvimento da Educação cria o Programa Brasil Profissionalizado, que traz enquanto concepção a educação integral. O programa se divide em oito objetivos:

I - expandir o atendimento e melhorar a qualidade da educação brasileira; II - desenvolver e reestruturar o ensino médio, de forma a combinar formação geral, científica e cultural com a formação profissional dos educandos; III - propiciar a articulação entre a escola e os arranjos produtivos locais e regionais; IV - fomentar a expansão da oferta de matrículas no ensino médio integrado à educação profissional, pela rede pública de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, inclusive na modalidade a distância; V - contribuir para a construção de novo modelo para o ensino médio fundado na articulação entre formação geral e educação profissional; VI - incentivar o retorno de jovens e adultos ao sistema escolar e proporcionar a elevação da escolaridade, a construção de novos itinerários formativos e a melhoria da qualidade do ensino médio, inclusive na modalidade de educação de jovens e adultos; VII - fomentar a articulação entre a educação formal e a educação no ambiente de trabalho nas atividades de estágio e aprendizagem, na forma da legislação; e VIII - fomentar a oferta ordenada de cursos técnicos de nível médio. (BRASIL, 2007, s/p).

Para participar do programa os sistemas estaduais de ensino precisam cumprir os seguintes passos:

1º passo: Assinar o Compromisso Todos pela Educação - Decreto nº 6094/07; 2º passo: O secretário estadual de educação ou secretaria afim devem formalizar à Setec sua intenção de participar do programa. No mesmo documento deve constar o nome e o CPF dos responsáveis pela execução do Brasil Profissionalizado no estado. Os dados serão cadastrados no Simec, plataforma em que serão inseridos o diagnóstico e a elaboração do plano de expansão e melhoria da educação profissional. 3º passo: A secretaria estadual solicita ao MEC a presença de um técnico para orientar na realização do diagnóstico e elaboração do plano. 4º passo: Finalizado o diagnóstico e elaborado o plano, este será enviado para análise da Setec. 5º passo: Após análise global do plano pela Setec, as ações aprovadas são encaminhadas para celebração de convênio junto ao FNDE ou para atendimento via assistência técnica. (BRASIL, MEC, PDE, 2014, s/p).
(http://portal.mec.gov.br/index2.php?option=com_content&view=article&id=12325&Itemid=663).

A política educacional de ensino integral é delineada pelos programas Mais Educação, Ensino Médio Inovador e pelo Brasil Profissionalizado, que mediante arranjos econômico-financeiros e mediações político-ideológicas ajusta e impulsiona

as forças produtivas locais, de modo que as tensões e pressões entre as classes constituam políticas mediatizadas, flexibilizadas e delineadas enquanto Estado de classes propriamente dito. Portanto, a tendência das diretrizes das ações vinculadas a ampliação do tempo de permanência dos alunos na escola, implica na reordenação do espaço físico, pelo modo de produção, a partir das forças produtivas e de trabalho necessárias.

Nessa direção, os programas de Inclusão Digital nas Escolas, Saúde na Escola, Mais Educação, Ensino Médio Inovador, transporte escolar e Brasil Profissionalizado, representam nas flexibilizações das políticas sociais, as tensões e pressões que revelam do mesmo modo as relações entre classes. Considerando as políticas educacionais no Brasil analisadas nesse estudo, podemos considerar que se revelam como meios específicos da produção, arranjos econômico-financeiros e político-ideológicos e como mediações das tensões e pressões entre classes.

A seguir passaremos a demonstrar na questão do transporte escolar mediante dois programas como pelo viés do acesso universal se materializam pensamento dominante e relações de classes. As tensões e pressões entre as diferentes classes flexibilizam as proposições sociais tidas de caráter e local circunscrito, como a saúde relativa aos hospitais e postos de saúde e a educação ao ambiente escolar. Nessa mediação se materializam as políticas educacionais de caráter integrado e articulado com outros ministérios.

f) Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar – PNATE

O Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar – PNATE (BRASIL, MEC, 2010, s/p)³⁶ consiste na transferência automática de recursos financeiros, sem

³⁶ O (MEC) apresenta o programa a partir da sua criação pela “A lei 10.709/2003 determinou aos estados e municípios a incumbência de ofertar o transporte escolar aos alunos de suas respectivas redes de ensino. O PNATE foi criado em 2004 atendendo a reivindicação dos gestores para que parte do recurso da cota federal do Salário Educação fosse destinada a custear parte das despesas do transporte de alunos da zona rural. Criado em 2004, o programa transferiu automaticamente recursos financeiros a municípios, estados e Distrito Federal para provisão de transporte escolar de alunos da educação básica pública. O PNATE tem, desde 2004, contribuído para o acesso e permanência na escola dos alunos da educação básica pública residentes na zona rural, na medida em que possibilita às prefeituras e/ou governos estaduais o oferecimento de um serviço de transporte escolar de melhor qualidade a esses alunos. A partir de 2006, o programa passou também a contribuir com a redução das desigualdades regionais, ao estabelecer valores per capita diferenciados de acordo com as necessidades dos municípios. Com a extensão

necessidade de convênio ou outro instrumento congênere, para custear despesas com a manutenção de veículos escolares pertencentes às esferas municipal ou estadual e para a contratação de serviços terceirizados de transporte escolar, tendo como base o quantitativo de alunos da educação básica que utiliza o transporte escolar e informados no censo escolar realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) relativo ao ano anterior ao do atendimento. (BRASIL, MEC, 2010, s/p). Considerando o caráter urgente que se encontram grande parte dos alunos em relação ao acesso, permite que os recursos sejam orientados de modo que dispensem as chamadas licitações. Desse modo, permite que os municípios contratem os terceirizados que melhor lhe convir.

As flexibilizações são condicionantes que permitem ao Estado de classes atenderem e mediar às tensões e pressões em ambas as situações seja pelas classes excluídas ou pela classe dominante. De modo semelhante às urgências e as insuficiências representam as relações de classes. Para tanto, o (PNATE) tem como objetivo garantir o acesso e a permanência nos estabelecimentos escolares dos alunos da educação básica residentes em área rural que utilizem transporte escolar, por meio de assistência financeira, em caráter suplementar, aos estados, Distrito Federal e municípios. (BRASIL, MEC, 2010, s/p).

g) Caminho da Escola.

O programa Caminho da Escola³⁷ é uma ação executada que depende das articulações entre Ministério da Educação (MEC), Ministério da Fazenda (MF),

do programa, em 2009, para toda a educação básica, houve um considerável incremento de recursos e de alunos atendidos pelo programa, vindo a contribuir com a implementação de ações mais abrangentes de políticas educacionais voltadas para a universalização do ensino. Em 2009, foram beneficiados 4,6 milhões de alunos residentes em áreas rurais, com repasses de R\$ 418,5 milhões. Para 2010, são 4,3 milhões de alunos beneficiados, com repasses previstos de R\$ 678,9 milhões.” (BRASIL, MEC, 2010, s/p) Disponível on-line: http://gestao2010.mec.gov.br/o_que_foifeito/programa_64.php). Nessa perspectiva o programa se sustenta, mediante incremento das ações voltadas para a universalização, entretanto, mesmo atingido os níveis desejados de acesso, essa categoria de ações se mantém efetivamente, pois o caráter universalista expressa o pensamento dominante e por sua parte a produção dessas idéias é uma forma determinada de produção material.

³⁷ Com início em 28 de março de 2007 o Programa Caminho da Escola foi legalmente instituído pela Resolução nº 7 de 23 de abril de 2010 - Estabelece as normas para que os Municípios, Estados e o Distrito Federal possam aderir ao programa para pleitear a aquisição de veículos para o transporte escolar e pelo Decreto nº 6.768 de 10 de fevereiro de 2009. (BRASIL, 2007). Para maiores

Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior (MDIC), Ministério das Cidades, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) e do Instituto Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial (INMETRO). Esse programa expressa de que modo a articulação intersetorial opera aproximando as áreas ministeriais, aos institutos, fundos e bancos, para aquisição, de veículos padronizados para o transporte escolar. A articulação interministerial é resultado da medida em que, a partir de fundos, institutos, bancos, ou seja, da iniciativa privada, a política em curso expressa um determinado arranjo econômico-político, nas forças produtivas.

A flexibilização das ações político sociais em seu todo, revelam as tensões e pressões mediatizadas na forma de Estado, que assumem do mesmo modo, papel fundamental no arranjo financeiro, entre forças produtivas e a força de trabalho necessária no processo para produção, de ônibus e embarcações, para o transporte escolar em todo o país. Nesse sentido, o programa justificou a compra de 5.866, veículos escolares até 2010, quando já estava prevista a aquisição de mais 5.146 veículos, totalizando mais de 11 mil veículos adquiridos. (BRASIL, 2007).

De acordo com o programa, existem três formas para estados e municípios participarem do Caminho da Escola: com recursos próprios, bastando aderir ao pregão; via convênio firmado com o FNDE; ou por meio de financiamento do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), que disponibiliza linha de crédito especial, para a aquisição de ônibus ou de embarcações novas.

Sob o pressuposto de garantir segurança e qualidade ao transporte dos estudantes e contribuir para a redução da evasão escolar, o programa pretende renovar e padronizar a frota de veículos escolares. Em relação ao grande volume de investimentos, o programa argumenta que se justifica a mobilização por recursos, em bancos e fundos, ao reduzir os custos dos veículos adquiridos, em comparação com as aquisições isoladas. Dessa forma, os ajustes financeiros representam um determinado arranjo econômico-produtivo, que pautados sob idéias universalistas,

de que por meio do transporte diário, consolide o acesso e a permanência na escola, dos estudantes matriculados na educação básica da zona rural nas redes estaduais e municipais seriam efetivados, expressam também, os fundamentos político-ideológicos que consubstanciam a produção do mesmo modo do pensamento dominante, que para se melhorar a qualidade na educação seja imprescindíveis aumento no volume de recursos. O custo para a aquisição desses veículos, nessas circunstâncias, se aproxima em muito com os custos para a construção de novas escolas, mais adequadas e próximas as realidades locais, incidindo desse modo sim em qualidade no ensino, pois do mesmo modo, acabaria adequando o número de alunos por salas e, por conseguinte por cada escola.

Os altos custos dos veículos e dos investimentos se justificam pelo fato que o programa justamente pretende transportar os alunos residentes na zona rural, na qual sob condições que demandem de especificações e adequações, haja vista que, muitos se encontram em regiões de difícil acesso. Nesse sentido, o programa se justifica, na medida em que indicou a necessidade, de o Governo Federal implementar ações, que contribuíssem com os Estados e Municípios, para a renovação da frota de veículos usada, no transporte escolar, a partir de veículos exclusivos, para o Caminho da Escola.

Desse modo, os veículos desenvolvidos, a partir de 2009 foram especialmente projetados, para as condições adversas enfrentadas, no transporte escolar rural, com especificações que garantem maior segurança e conforto para os alunos. A partir de 2010, além dos ônibus, o programa disponibilizará barcos escolares, permitindo renovação, ampliação e padronização da frota de transporte aquático, e as bicicletas escolares, permitindo melhores condições, para alunos que residem em áreas de difícil acesso, aos transportes coletivos.

As ações integradas implementadas entre 2008-2011 respondem as necessidades de ajustes nas forças produtivas e de trabalho, de modo que, as especificidades e particularidades das políticas setoriais acabam sendo flexibilizadas em decorrência das tensões e pressões entre classes. Por isso, as políticas educacionais aqui analisadas caracterizam-se pela articulação intersetorial, interministerial e intergovernamental.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como etapa final dessa apresentação, em que tratou da política educacional como resultado complexo e contraditório, entre práxis social e relações concretas de produção, constatou que

O ponto de partida para o exame deve ser formalmente idêntico ao resultado. Este ponto de partida deve manter a identidade durante todo o curso do raciocínio visto que ele constitui a única garantia de que o pensamento não se perderá no seu caminho. (KOSIK, 1976, p.29).

As proposições políticas, do Plano Plurianual 2008-2011 impulsionam indiretamente as forças produtivas, na medida em que, se propõem a investir em capital humano, porém o que pretendemos evidenciar é que as áreas estratégicas como alimentação, saneamento, habitação, saúde, previdência, assistência, educação e cultura, entre outros setores sociais, além de garantirem os meios de produção, promove articulações internamente entre as políticas na mesma dimensão de “questão social”.

Num primeiro momento a finalidade básica de manter a vida e a sobrevivência da força de trabalho, não garante a emergência de uma política educacional. Entretanto, todas as necessidades educacionais quando se transformam em demandas políticas, instituem no plano jurídico-político uma determinada “questão social”, passa a tramitar desse modo, enquanto, política educacional. Esse ponto de partida para estudo das “questões educacionais” é do mesmo modo, o encerramento de determinada demanda política. A existência real do fenômeno do analfabetismo não implica diretamente na emergência de uma política educacional específica para tratar dessa problemática e do mesmo modo ainda, a permanência do analfabetismo não garante a manutenção de uma demanda política específica, para tratar dessa questão. Portanto, não são os fatos e fenômenos os elementos fundamentais para a análise da política educacional no Brasil.

As proposições educacionais precisam ser compreendidas como “conquistas” e “avanços”. Porém, estão limitadas no sentido da ruptura estrutural das desigualdades econômicas, sociais e educacionais. Nessa perspectiva, as políticas

educacionais omitem e dissimulam elementos contraditórios em suas análises, por operar a partir de instrumentos político-ideológicos de consenso.

As bases dessas diretrizes podem ser identificadas na reforma educacional promovida a partir dos anos noventa. Aparecem nos arranjos promovidos a partir dos Planos educacionais (Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE, Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação e Plano de Ações Articuladas – PAR). As políticas de planejamento plurianual permitem que as demandas políticas sejam constituídas em programas, de modo que promovam ajustes pontuais para atender determinadas necessidades sociais. Embora as políticas Educacionais promovam novos arranjos, ajustes e mediações na estrutura material da sociedade, não provocam transformações nas relações fundantes dessa base concreta.

Procuramos aprender tais proposições educacionais considerando as funções estratégicas e indispensáveis à manutenção e reprodução da lógica negativa, incorrigível e irreformável do capital. (MÉSZÁROS, 2005). As políticas educacionais implementadas a partir, das proposições educacionais do Plano Plurianual (PPA) “Desenvolvimento com Inclusão Social e Educação de Qualidade”, rapidamente confluíram para pontos estratégicos, ou seja, de modo que os programas atendam minimamente as demandas educacionais, seguindo as prescrições e orientações que embasaram a reforma gerencial no governo Fernando Henrique Cardoso.

Em decorrência das tensões e pressões entre as classes em conflito, as políticas sociais setorializadas acabam sendo flexibilizadas, delineando as “questões educacionais”. É um processo recorrente da ação econômico-financeira e político-ideológica em que organizou novos mecanismos de planejamento, gestão, monitoramento, diagnóstico e avaliação de programas multisetoriais.

As proposições educacionais a partir do plano plurianual (2008-2011) representam relações históricas, produtivas, econômicas, sociais e ideológicas, que por mediação ou arranjo se constituem determinadas demandas políticas setorializadas para saúde, habitação, renda, emprego, qualificação, assistência social ou educação. As condições materiais, que os sujeitos se defrontam com a natureza imediata, não produzem diretamente as relações que tensionam e pressionam do mesmo modo, os limites circunscritos para atender a novas necessidades.

As políticas educacionais consubstanciadas a partir do plano plurianual permitem que o arranjo interno no Estado, a partir de seus órgãos mais efetivos, constituídos pelos ministérios, bancos, fundos, fundações, institutos de pesquisa, associações, sindicatos, mídias entre outros, constituam novos mecanismos que submetidos pelas tensões entre classes, incorporam as necessidades educacionais adequando aos moldes da gestão gerencial do planejamento e diagnóstico plurianual. Desse modo as novas demandas políticas seguem uma previsão, a fim de promover maiores resultados estratégicos, ao incorporar as novas necessidades sociais.

Consideramos desse modo estratégico o plano plurianual no contexto de assimilação e incorporação dos conflitos sociais decorrentes, a tal ponto que, sejam constituídas novas políticas de diagnóstico e monitoramento no processo e dinâmica da estrutura material da sociedade. Nesse sentido, as novas necessidades passam a ser diagnosticadas pelo Instrumento político do PAR a partir de 2008.

Para compreender como a inclusão digital nas escolas públicas responde as novas necessidades impostas imediatamente aos sujeitos, consideramos primeiro que, os aspectos pedagógicos e curriculares explicitados nas justificativas dessas ações são insuficientes para sustentar esses programas de inclusão digital, no contexto da organização de ações planejadas. Os ajustes promovidos pelas ações são insuficientes para promover a inclusão dos alunos das escolas com mais baixos índices às novas mídias, no entanto, as novas mídias não passam a ser mais elementos desconhecidos por grande parte destes alunos. A inclusão nesse sentido se constitui em mecanismo de aproximação.

As ações que vinculam políticas de saúde e educação, flexibilizam o programa Saúde na Família adequando ao formato escolar a partir do programa Saúde na Escola. A atenção à saúde acompanha as necessidades que grupos populacionais mais suscetíveis, elevam nessas vulnerabilidades pressões e tensões que precisam ser atendidas imediatamente. Nesse processo dinâmico de adequação, o Ministério da Educação e Sistema único de saúde, constituem áreas compartilhadas de ação. Os setores sociais não são apenas flexibilizados e aproximados, mas compartilham programas e ações como é o caso do Brasil Sorridente, Olhar Brasil, entre outras políticas de saúde são viabilizadas no ambiente

escolar. A demanda política, nesse caso se institui, por um arranjo institucional compartilhado, entre o MEC e o SUS.

As políticas educacionais voltadas para o ensino integral regulam e acompanham as relações imediatas dos alunos por maior tempo. A expansão do tempo de permanência não garante a emancipação humana descrita pelos pressupostos político-ideológicos do programa. Entretanto, essa política intersetorial aciona mecanismos que dialoguem entre si, a fim de sintetizar ações que minimizem os conflitos desencadeados pelos grupos populacionais em risco de insuficiência quanto a própria produção social imediata. O Mais Educação é uma ação de diálogo dinâmico entre os Ministérios da Educação – MEC, da Cultura – MINC, do Esporte – ME, do Meio Ambiente – MMA, do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – MDS, da Ciência e da Tecnologia – MCT e, também da Secretaria Nacional de Juventude e da Assessoria Especial da Presidência da República, essa última por meio do Programa Escolas-Irmãs, passando a contar com o apoio do Ministério da Defesa. Portanto, o programa é uma política educacional de cunho produtivo pela forma como articula e mobiliza diversos órgãos e mecanismos de Estado, sintetizando a cooperação entre escola e sociedade, já que se encontra de modo insuficiente nas relações sociais imediatas.

Acompanhando os pressupostos político-ideológicos do Mais Educação em relação ao ensino integral, o programa Ensino Médio Inovador pressupõe de modo distinto estabelecer apoio técnico e financeiro às secretarias estaduais de educação, implicando no redesenho curricular. As vinculações econômico-financeiras alienam a organização curricular pelo Projeto de Redesenho Curricular (PRC), quando todas as escolas indicadas pelos instrumentos de diagnóstico do (PAR) vinculam e aproximam o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) ao Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI).

A política educacional de apoio técnico e financeiro à educação básica perpassa pelos programas Mais Educação, Ensino Médio Inovador e pelo Brasil Profissionalizado. Os arranjos econômico-financeiros e mediações político-ideológicas ajustam e impulsionam as forças produtivas locais, de modo que as tensões e pressões entre as classes se constituam em políticas mediatizadas, flexibilizadas e delineadas pelo modelo de gestão impresso pela reforma gerencial

do Estado a partir dos anos noventa no Brasil. Portanto, as ações previstas pelo Brasil Profissionalizado, implicam na reordenação do espaço físico escolar, de modo que, as tensões suscitadas pela ampliação do tempo de permanência, a partir dos programas Mais Educação e Ensino Médio Inovador, sejam mediadas, pela readequação do espaço e das construções escolares existentes. Os apoios técnicos e financeiros atendem ao grupo de políticas educacionais que se atentam para as situações urgentes, caracterizadas pela política de investimentos pontuais e restritos a programas específicos.

Em situação urgente são dispensados os convênios para os repasses diretos na forma de transferências automáticas de recursos, a fim de custear as despesas com a manutenção dos veículos para o transporte escolar municipal e estadual. Esse programa de apoio ao transporte escolar constitui uma forma de arranjo político-financeiro integrando a esfera pública com a iniciativa privada. A universalidade de acesso ao sistema educacional implica no aumento das matrículas nas esferas municipais e estaduais levantadas no Censo Escolar pelo (INEP). O Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE), a partir do repasse pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e os estudos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) articula as dimensões sociais e econômicas. Nessas condições as demandas políticas constituem “questões mistas” de modo que os recursos sejam pulverizados no cenário que emergem as necessidades sociais.

Ainda em relação ao transporte escolar é implementado o programa Caminho da Escola de modo a contribuir com a universalização do ensino, haja vista que parte da população, não se encontra em condições de acesso ao sistema educacional naturalmente. Desse modo, sob esse pretexto da universalidade, como pela segurança, pretende-se garantir a qualidade no ensino, pela qualidade na gestão, planejamento, monitoramento, avaliação e diagnóstico de novas necessidades educacionais. Esse pressuposto de qualidade pode ser verificado nesse programa na medida em que viabiliza grande volume de investimentos, mobiliza recursos no (FNDE) e no (BNDES). Os ajustes financeiros representam um determinado arranjo econômico-produtivo, em que necessariamente estão pautados sob idéias universalistas, de interesse e bem comum a focalização de investimentos públicos para determinadas demandas não estritamente educacionais.

As políticas educacionais representam um conjunto de tensões e pressões que emergem da insuficiência e incapacidade produtiva dos sujeitos, da insuficiência de cooperação nas relações sociais imediatas, e se constituem em demandas políticas educacionais específicas, como no Programa Mais Educação e o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI); em demandas políticas mistas tratadas em “questões não estritamente educacionais”, como no Programa Brasil Profissionalizado e de Transporte Escolar pelos programas PNATE e Caminho da Escola; em demandas políticas para aproximação das necessidades sociais de inclusão as novas mídias, revelando a capacidade de articulação de ações do Estado de classes, que possibilita ganhos mesmo que mínimos à classe excluída, como no programa ProInfo; como também na media que a demanda política, institui um arranjo institucional compartilhado, como entre o Ministério da Educação (MEC) e o Sistema único de Saúde (SUS), como no Programa de Saúde na Escola.

No curso das forças produtivas, em que se constituem os arranjos econômico-financeiros e político-ideológicos intersetoriais, que abarcam ministérios distintos, fundos, bancos, institutos de pesquisa, ONGs, Fundações, como também a iniciativa privada. A implementação de planos plurianuais constituem uma dessas formas de articulação intergovernamentais que não estão indissociáveis do conjunto político-produtivo e do arcabouço econômico-financeiro que flexibiliza e delinea os programas, planos e programas implementados pelos governos Lula e Dilma Rousseff na direção estratégica já indicada nos arautos das reformas dos anos noventa.

Como nos posicionamos inicialmente neste estudo, quando compreendemos que a escola não é um ambiente restrito e isolado, a tal modo que as políticas educacionais respondem a esse determinante específico, nos é possível também refletir a “questão educacional” pelas demandas políticas que articula com a totalidade dos elementos promotores da emergência da dimensão social e econômica.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. Reformas do Estado e Política Educacionais: entre a crise do Estado-nação e a emergência da regulação supranacional. In: **Educação e Sociedade**. São Paulo: Autores Associados, ano XXII, n. 75, p. 15-32, ago. 2001.

ARISTÓTELES. **A Política**. Tradução do grego, introdução e notas de Mário da Gama KURY. 3ª ed. Brasília: UNB, 1997.

BANCO MUNDIAL. **BRASIL: Avaliação da Eficiência do Investimento Público**. 2009.

BEHRING, Elaine Rossetti. **Política Social: fundamentos e história**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

BRANT, Mário. **As Ilusões Financeiras**. Imprensa Nacional, Rio de Janeiro. 1923. Disponível on-line: (<http://memoria.org.br/>).

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível on-line: (http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm).

BRASIL. **Decreto Federal Nº 2.829 de 29 de outubro de 1998**. Estabelece normas para a elaboração e execução do Plano Plurianual e dos Orçamentos da União, e dá outras providências. Brasília, DF: Senado Federal, 1998. Disponível on-line: (http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2829.htm).

BRASIL. Ministério da Educação. Plano de Desenvolvimento da Educação. **Decreto Federal Nº 6.300 de 12 de dezembro de 2007**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Tecnologia Educacional - ProInfo. Brasília, DF: Senado Federal, 2007. Disponível on-line: (http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6300.htm).

BRASIL. **Decreto Federal nº 6.093/07**. Plano de Desenvolvimento da Educação. Dispõe sobre a reorganização do Programa Brasil Alfabetizado, visando a universalização da alfabetização de jovens e adultos de quinze anos ou mais, e dá outras providências. Brasília, DF: Senado Federal, 2007. Disponível on-line: (http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6093.htm).

BRASIL. **Decreto Federal nº 6.094/07**. Plano de Desenvolvimento da Educação. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Brasília, DF: Senado Federal, 2007. Disponível on-line: (http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm).

BRASIL. Ministério das Comunicações. **Inclusão Digital Direito de Todos**. 2014, s/p. Disponível on-line: (<http://www.gesac.gov.br/programa-gesac/o-que-e-o-gesac>).

BRASIL. Ministério de Desenvolvimento Social e Combate a Fome. **Pronatec Brasil Sem Miséria**. Brasília, DF, 2013. Disponível on-line: (<file:///C:/Users/User/Downloads/pronatec%202013.pdf>).

BRASIL. Ministério da Educação. **Projeto UCA**. 2010. Disponível on-line: (<http://www.uca.gov.br/institucional/downloads/cartilhaUCARNP.pdf>).

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar – PNATE**. 2010. s/d. Disponível on-line: (http://gestao2010.mec.gov.br/o_que_foifeito/program_64.php).

BRASIL. Ministério da Educação. **Financiamento**. s/d, s/p. Disponível on-line: (http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=182&Itemid=243).

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Um Computador por Aluno**: manual. s/d, s/p. Disponível on-line: (http://www.uca.gov.br/institucional/downloads/manual_eletronico.pdf).

BRASIL. Ministério da Educação. **Mobilização Social pela Educação: todos devem participar**. 2013, s/p. Disponível on-line: (http://mse.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=192&Itemid=215).

BRASIL. Ministério da Educação. **Apresentação do PAR**. 2013, s/p. Disponível on-line: (<http://simec.mec.gov.br/cte/relatoriopublico/principal.php>).

BRASIL. Ministério da Educação. Ministério das Cidades. Ministério do Desenvolvimento Indústria e Comercio Exterior. Ministério da Fazenda. **Caminho da Escola** (manual). Brasília. 2007. Disponível on-line (http://www.mpba.mp.br/atuacao/infancia/educacao/download/manual_caminho_escola.pdf).

BRASIL, Ministério da Educação. **Discursos do Ministro da Educação**. Discurso do Ministro de Estado da Educação do Brasil, Fernando Haddad. VIII Foro Iberoamerica: Bicentenario: Oportunidades y Desafíos Oportunidades y Desafíos Sociales. Mediador: José Cláudio Escribano (Argentina) Roberto Teixeira da Costa (Brasil) José Luis Machinea (Argentina – CEPAL) Fernando Haddad (Brasil – Ministro de Educación), Santiago, Chile, 2007a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Discursos do Ministro da Educação** Discurso do Ministro de Estado da Educação do Brasil, Fernando Haddad. Debate sobre Política Geral da 34ª Conferência Geral da UNESCO Paris, UNESCO, Sessão Plenária, 18 de outubro de 2007b.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano de Desenvolvimento da Educação. **Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores 1959**. Fernando de Azevedo... [et al.]. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores).

BRASIL. Ministério da Educação. Plano de Desenvolvimento da Educação. **Brasil Profissionalizado** (apresentação). 2014, s/d. Disponível em:

(http://portal.mec.gov.br/index2.php?option=com_content&view=article&id=12325&Itemid=663).

BRASIL. Ministério da Educação. Plano de Desenvolvimento da Educação. PAR. **Instrumento Diagnóstico - PAR Municipal 2011 – 2014**. Brasília, 2011a. 6ª Versão.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano de Desenvolvimento da Educação. PAR. **Indicadores Demográficos e Educacionais (IDE)**. Brasília, 2011b.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **A Educação nas Mensagens Presidenciais (1890 - 1986)**. Brasília, INEP, 1987. 2º v.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas** / Fernando Haddad. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, 2008.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos. **Plano plurianual 2004-2007: Orientação Estratégica de Governo. Um Brasil para Todos: Crescimento Sustentável, Emprego e Inclusão Social** / Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos. - Brasília: MP, 2003.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas. **Desafios para o Desenvolvimento: De olho no futuro Uma agenda de mudanças para garantir o crescimento sustentado** / Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. – Brasília: IPEA, 2004, Agosto de 2004, Ano 1, nº 1. Disponível on-line:

(http://www.ipea.gov.br/desafios/images/stories/PDFs/desafios001_completa.pdf).

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Ministério do Planejamento. **Marcos do planejamento público no Brasil. 1947 a 2003**. Brasília, 2005.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos. **Plano plurianual 2008-2011: projeto de lei** / Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos. - Brasília: MP, 2007.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretária-Geral da Presidência da República. Secretaria Nacional de Articulação Social. **Almanaque do Planejamento: Para entender e participar**. – Brasília, 2012.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Diretrizes da Política Nacional de Saúde Bucal**. Brasília: Ministério da Saúde, 2004. Disponível on-line: (http://189.28.128.100/dab/docs/publicacoes/geral/diretrizes_da_politica_nacional_de_saude_bucal.pdf).

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Saúde da família no Brasil: uma análise de indicadores selecionados: 1998-2004** / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Atenção Básica - Brasília: Ministério da Saúde, 2006. (Série C. Projetos, Programas e Relatórios). Disponível on-line: (http://189.28.128.100/dab/docs/publicacoes/geral/saude_familia_brsil.pdf).

BRASIL. Ministério da Saúde. **Projeto Olhar Brasil: triagem de acuidade visual: manual de orientação** / Ministério da Saúde, Ministério da Educação. – Brasília: Ministério da Saúde, 2008. (Série A. Normas e Manuais Técnicos).

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Instrutivo PSE**. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. – Brasília: Ministério da Saúde, 2011.

BRASIL. Ministério da Saúde/Ministério da Educação. **Portaria Interministerial nº 2.299/MS/MEC**. Brasília, DF, 2012. Disponível on-line: (http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/sas/2012/prt1229_30_10_2012.html).

BRASIL. Programa de Rádio. “**Café com o Presidente**” com o Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, Rádio Nacional. 19 de março de 2007, s/p.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. **A Reforma do Aparelho do Estado e a Constituição Brasileira**. Brasília: ENAP, 1995 a. (Texto para discussão, nº1).

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. **Estado, Aparelho do Estado e Sociedade Civil**. Brasília: ENAP, 1995 b. (Texto para discussão, nº4).

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. **Administração Pública Gerencial: estratégia e estrutura para um novo Estado**. Brasília: MARE/ENAP, 1996. (Texto para discussão, nº9).

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. **A Reforma do estado dos anos 90: lógica e mecanismos de controle**. Brasília: Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1997.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. **Cidadania e Res Publica: a emergência dos direitos republicanos**. Brasília: MARE/ENAP, 1997. (Texto para discussão, nº15).

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. **Reconstruindo um Novo Estado na América Latina**. Brasília: ENAP, 1998 a. (Texto para discussão, nº24).

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. **Sociedade Civil: sua democratização para a reforma do Estado**. Brasília: ENAP, 1998 b. (Texto para discussão, nº 32).

BRESSER PEREIRA, L. C. A reforma gerencial de 1995. In: **Cadernos Adenauer Burocracia e reforma do Estado**. São Paulo: Fundação Konrad Adenauer, julho, 2001.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. **Reforma do Estado e Administração Pública Gerencial**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

CUNHA, Luiz Antônio. **Uma Leitura da Teoria da Escola Capitalista**. 2. ed. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980. (Série Pensamento & Ação).

CUNHA, Luiz Antonio. Capítulo 5 política educacional: contenção e liberação. In: _____. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. 19. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991. p. 235-293.

DEITOS, Roberto Antonio. **Ensino médio e profissional e seus vínculos com o BID/BIRD**: os motivos financeiros e as razões ideológicas da política educacional. Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2001.

DEITOS, Roberto Antonio. **Políticas Públicas e Educação**: aspectos teórico-ideológicos e socioeconômicos. Acta Scientiarum Education. Maringá, v. 32, n. 2, p. 209-218, 2010. Disponível on-line: (<file:///C:/Users/User/Downloads/11869-45090-1-PB.pdf>).

FALEIROS, Vicente de Paula. **A política social do estado capitalista**: as funções da previdência e assistências sociais. Vicente de Paula Faleiros. São Paulo: Cortez Editora, 1980. (Capítulos, 1, 2, 3 e 4).

FALEIROS, Vicente de Paula. **O que é política social**. 5ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.

FEUERBACH, Ludwig Andreas. **A Essência do Cristianismo**. Tradução e notas de José da Silva Brandão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. 201p. Disponível on-line: (<http://efchagasufc.files.wordpress.com/2012/04/1-a-essc3aancia-do-cristianismo.pdf>).

FIGUEIREDO, Ireni Marilene Zago. **A construção da “centralidade da educação básica” e a política educacional paranaense**. Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2005.

FIGUEIREDO, Ireni Marilene Zago. **Desenvolvimento, globalização e políticas sociais**: um exame das determinações contextuais dos projetos de reforma da educação e da saúde brasileiras da última década. Campinas, SP: UNICAMP - Faculdade de Educação, 2006. (tese de doutorado).

FIORI, José Luís. Neoliberalismo e políticas públicas. In: FIORI, José Luís. **Os moedeiros falsos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997. p. 201-213.

FONSECA, M. e OLIVEIRA, J. A gestão escolar no contexto das recentes reformas educacionais brasileiras. In: **Revista Brasileira de Políticas e Administração da Educação**, v. 25, n. 2, maio-agosto, 2009. Disponível on-line: (www.anpae.org.br).

GARCIA, Ronaldo Coutinho. **A Reorganização do Processo de Planejamento do Governo Federal: O PPA 2000-2003**. Brasília, IPEA, 2000.

HADDAD, Fernando. **Lançamento do PDE**. Discurso do ministro Fernando Haddad no lançamento do PDE, 2007. Disponível on-line: (<http://portal.mec.gov.br>). Acesso em: 15/12/2011.

HOTZ, Celso. **A política educacional paranaense no Governo Ney Braga (1979-1982)**. Cascavel: UNIOESTE - Curso de Especialização em História da Educação Brasileira, 2005. (Monografia).

HOTZ, Celso. **Estado e política educacional no Brasil (1979-1989)**. Cascavel: UNIOESTE – Mestrado em Educação, 2008. (Dissertação).

IANNI, Octávio. **Estado e Capitalismo**. 2ªed. Revista e ampliada. Rio de Janeiro, Editora Brasiliense, 1989.

IBGE. Banco de Dados Agregados. **Sistema IBGE de Recuperação Automática – SIDRA**. Disponível on-line: (<http://www.sidra.ibge.gov.br/>). Acesso em: 05 jan. 2014.

LEHER, Roberto. **Da ideologia do desenvolvimento à ideologia da globalização: a educação como estratégia do Banco Mundial para “alívio” da pobreza**. São Paulo: USP, 1998. (tese de doutorado).

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

LIMA, Antonio Bosco de (Org.). **Estado, políticas educacionais e gestão compartilhada**. São Paulo: Xamã, 2004.

MARX, K. **O método da economia política**. In Introdução à contribuição para a crítica da economia política. São Paulo, Martins Fontes, 1977.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política**. 3ªed. São Paulo: Nova Cultural, 1988. (Coleção Os Economistas).

MARX, Karl. **Prefácio para a Crítica da Economia Política**. In: MARX, Karl. Os Pensadores. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

MARX, Karl. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo. Boitempo, 2004. 175 p.

MARX, Karl. **Sobre a Questão Judaica** / Karl Marx; apresentação [e posfácio] Daniel Bensaid; tradução Nélcio Schneider, [tradução de Daniel Bensaid, Wanda Caldeira Brant]. - São Paulo: Boitempo, 2010. (Coleção Marx-Engels).

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **A ideologia Alemã**. Tradução de Álvaro Pina. Lisboa: Editorial Avante, 1981.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005. Disponível on-line: (http://resistir.info/meszaros/meszaros_educacao.html).

NAGEL, Lizia Helena. **Propósitos educacionais brasileira: ontem e hoje**. (mimeo). s/l, 1997.

NAGEL, Lizia Helena. O Estado Brasileiro e as políticas educacionais a partir dos anos 80. In: NOGUEIRA, F.M.G. (Org.). **Estado e políticas sociais no Brasil. Conferência do Seminário Estado e Políticas e Políticas Sociais no Brasil e textos do relatório parcial do projeto de pesquisa Programas nas áreas de Educação e Saúde no Estado do Paraná: sua relação com as orientações do BID e BIRD e sua contribuição na difusão das propostas liberalizantes em nível nacional**. Cascavel: Edunioeste, 2001.

MELLO, Guiomar Namó de. **Os desafios do final dos anos 90: eficiência, qualidade e equidade nos sistemas educativos**. Disponível on-line: (www.namodemello.com.br).

NETTO, José Paulo. **Capitalismo Monopolista e Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 1996.

NETTO, José Paulo. **O Método em Marx. Palestra Proferida na pós-graduação em Serviço Social da UFPE**. Aula nº 1 DVD 1, UFPE, 2002a. Disponível on-line em : www.youtube.com/watch?v=tTHp53Uv_8g

NETTO, José Paulo. **O Método em Marx. Palestra Proferida na pós-graduação em Serviço Social da UFPE**. Aula nº 2 DVD 3, UFPE, 2002b. Disponível on-line em : www.youtube.com/watch?v=M91xHCUsYyM

NETTO, José Paulo. **O Método em Marx. Palestra Proferida na pós-graduação em Serviço Social da UFPE**. Aula nº 3 DVD 3, UFPE, 2002c. Disponível on-line em : www.youtube.com/watch?v=hqXgrYQvOuU

NOGUEIRA, Francis Mary Guimarães. **Ajuda externa para a educação brasileira: da USAID ao Banco Mundial**. Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 1999.

ORSO, Paulino José. **Educação, Estado e Contradições Sociais**. São Paulo: Outras Expressões, 2011.

PASTORINI, Alejandra. Capítulo 4: Delimitando a “Questão Social”: o novo e o que permanece. In: **A Categoria “Questão Social” em Debate**. São Paulo: Cortez, 2004.

ROSSEAU, Jean-Jacques. **O contrato social**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

SAVIANI, D. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: Análise do Projeto Do MEC**. *Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial p. 1231-1255, out. 2007. Disponível on-line: (<http://www.cedes.unicamp.br>).

SHIROMA, Eneida Oto & Outras. **Política Educacional**. DP&A Editora. Rio de Janeiro, 2000.

SHIROMA, Eneida Oto. Redes sociais e hegemonia: apontamentos para estudos de política educacional. In: AZEVEDO, Mário Luiz Neves; LARA, Angela Mara de Barros (Orgs.). Prefácio Afrânio Mendes Catani. **Políticas para a educação: análises e apontamentos**. Maringá, PR: EDUEM, 2011, p. 15-38.

SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselane Fátima; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. **Decifrar textos para compreender a política**: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. In: **Perspectiva**. Florianópolis, v. 23, n. 02, p. 427-446, jul./dez. de 2005. Disponível em: (http://www.perspectiva.ufsc.br/perspectiva_2005_02/11_artigo_eneida_roselane_ro_salba.pdf).

STIRNER, Max. **O Único e sua Propriedade**. Trad. João Barrento. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Todos Pela Educação – 5 Anos, 5 Metas, 5 Bandeiras**. Organização Não-Governamental. s/d. Disponível on-line:

(http://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/relatorio_atividade/tpe_5anos_final.pdf).

VIRIATO, Edaguimar Orquizas. Descentralização e desconcentração como estratégia para redefinição do espaço público. In: LIMA, Antonio Bosco de (Org.). **Estado, políticas educacionais e gestão compartilhada**. São Paulo: Xamã, 2004.

VIRIATO, Edaguimar Orquizas e CÊA, Georgia Sobreira dos Santos. **Implicações da perspectiva gerencial aplicada à organização e à gestão escolar**. (mimeo).

XAVIER, Maria Elizabete Sampaio Prado. **Capitalismo e escola no Brasil**: a constituição do liberalismo em ideologia educacional e as reformas do ensino (1931-1961). Campinas: Papirus, 1990.

XAVIER, Maria Elizabete Sampaio Prado e DEITOS, Roberto Antonio. Estado e política educacional no Brasil. In: DEITOS, Roberto Antonio e RODRIGUES, Rosa Maria (Orgs.) *et alii*. **Estado, desenvolvimento, democracia & políticas sociais**. 1ª. ed. Cascavel, PR: Edunioeste: CAPES: Unioeste/GPPS/ Unicamp/FE/ PRAESA/ HISTEDBR/ LAPPLANE, 2006, 184p., p. 67-86.

WARDE, Mirian Jorge. **Liberalismo e Educação**. São Paulo: PUC, 1984. (tese de doutorado).

WERLE, Flávia Obino Corrêa. **Políticas de Avaliação em Larga Escala na Educação Básica**: do controle de resultados à intervenção nos processos de operacionalização do ensino. Rio de Janeiro, v. 19, n. 73, p. 769-792, out./dez. 2011. Disponível on-line: (<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v19n73/03.pdf>).

ZANARDINI, João Batista. **A Ontologia e a Avaliação da Educação Básica no Brasil (1990-2007)**. Florianópolis-SC, 2008. Tese (Doutorado em Educação). Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Disponível on-line: (<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/91269/250190.pdf?sequence=1>)

ZANARDINI, João Batista. **A Ontologia do Ato de Avaliar**. PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 29, n. 1, 97-125, jan./jun. 2011. Disponível on-line: (<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2011v29n1p97/19414>)

ZANARDINI, Isaura Monica Souza. **A ideologia da pós-modernidade e a política de gestão educacional brasileira**. Campinas, SP: UNICAMP - Faculdade de Educação, 2006. (tese de doutorado).

ZANARDINI, Isaura Mônica Souza. A reforma do Estado e da Educação no contexto da ideologia da pós-modernidade. **Perspectiva** (Florianópolis), v.25, 2007, p.245 – 270.

ZANARDINI, Isaura Mônica Souza. **Reforma do Estado e da gestão escolar**: uma leitura da articulação via eficiência gerencial. In: FIGUEIREDO, I. M. Z, ZANARDINI, I. M. S. e DEITOS, R. A. Educação Políticas Sociais e Estado no Brasil. Cascavel: EDUNIOESTE, 2008.