



A GESTÃO EDUCACIONAL E AS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DA JUVENTUDE TRABALHADORA NO BRASIL

Ronaldo Marcos de Lima Araújo¹
Ramon de Oliveira²
Fernando Selmar Rocha Fidalgo³
Terezinha de Fátima Andrade Monteiro dos Santos⁴
Maria Auxiliadora Maués de Lima Araújo⁵

PROPOSTA DA MESA TEMÁTICA COORDENADA

A presente proposta integra pesquisadores vinculados ao projeto em Rede “Práticas formativas da juventude trabalhadora no ensino médio integrado”, executado por pesquisadores da Universidade Federal do Pará, da Universidade Federal de Pernambuco, Universidade Federal de Minas Gerais e Universidade do Estado do Pará.

Pretende-se considerar, articuladamente, as propostas de gestão educacional e de políticas de educação destinadas à juventude trabalhadora no contexto brasileiro. Pretende-se analisar os rebatimentos políticos da crise atual do capital na conformação do Estado contemporâneo identificando algumas de suas implicações nas propostas de práticas pedagógicas e de gestão educacional propostas para as experiências educacionais destinadas à juventude trabalhadora.

Sob esta temática geral deverão ser consideradas, de modo específico, a) a crise atual do capital na conformação do Estado contemporâneo; b) os modelos de gestão em confronto nas escolas de ensino médio do Brasil; c) o perfil da juventude trabalhadora brasileira, em particular o estudante de ensino médio trabalhador; d) dilemas e contradições do ensino médio brasileiro; e e) Perspectivas de inserção da juventude brasileira no mundo do trabalho.

¹Doutor. Universidade Federal do Pará (UFPA). Coordenador do GEPTE – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho e Educação da UFPA. Pesquisador do CNPq. E-mail: rlima@ufpa.br

²Doutor. Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

³Doutor. Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

⁴Doutora. Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: tefam@ufpa.br

⁵Doutora. Universidade Estadual do Pará (UEPA). E-mail: amaues3@hotmail.com



DILEMAS E CONTRADIÇÕES DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO: o desafio da ampliação da oferta e da qualidade do ensino médio no contexto do FUNDEB

Ronaldo Marcos de Lima Araujo¹

RESUMO: Tratamos aqui do ensino médio, considerando-o como uma etapa da educação escolar necessária para a formação de jovens autônomos, capazes de enfrentar o cotidiano da vida adulta, inclusive sendo produtivos. Problematicamos a possibilidade de efetiva democratização do ensino médio, considerando a elevação da oferta e a sua qualificação durante o segundo Governo Lula (2007-2010). Por meio de pesquisa documental e bibliográfica verificamos que houve avanços significativos no que tange ao custo-aluno. Do ponto de vista da garantia de acesso e de permanência dos alunos no ensino médio, os avanços são pequenos, com destaque positivo para o aumento da taxa líquida nas matrículas do ensino médio e, como destaque negativo, o grande número de matrículas em situação precária.

PALAVRAS-CHAVE: trabalho e educação; ensino médio; FUNDEB.

ABSTRACT: We treat high school here, considering it as a stage of school education required for the formation of young independent, able to cope with the everyday adult life, including being productive. It questions the possibility of effective democratization of school, considering the increase in supply and their qualification for the second Lula government (2007-2010). Through a research based on archives and literature we found that there was a significant progress about the "cost student". From the point of view of ensuring access and permanence of students in high school, the advances are small, especially good for increasing the net registration rate in high school and as a negative highlight the large number of registrations in a precarious situation.

KEYWORDS: work and education. high school., FUNDEB.

¹Doutor. Universidade Federal do Pará (UFPA). Coordenador do GEPE – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho e Educação da UFPA. Pesquisador do CNPq. E-mail: rlima@ufpa.br.



1. INTRODUÇÃO

Temos por suposto que o ensino médio é um direito de todos os jovens e que, se não garantido, coloca em risco a possibilidade de realização destes sonhos de juventude e de uma vida adulta com dignidade, considerando que, enquanto etapa de conclusão da educação básica, é neste nível de ensino que se devem assegurar as ferramentas culturais que permitem aos jovens as habilidades comunicativas, o desenvolvimento do raciocínio lógico, os instrumentos para se situarem em seu tempo e em seu contexto social e a construção do pensamento racional-científico, em oposição ao pensamento mítico próprio da infância. Foi por isso que se convencionou, há muito tempo, que a escola é o espaço para a aprendizagem da língua materna, da matemática, da geografia e da história, bem como das ciências naturais e biológicas.

Tratamos do ensino médio e, especificamente, dos seus possíveis avanços, quantitativos e qualitativos, considerando a implantação do FUNDEB – Fundo de Valorização da Educação Básica, em 2007. Abordamos este tema a partir de dois os eixos: a) a possível ampliação da obrigatoriedade do ensino médio; e b) a possível melhoria da qualidade do ensino médio.

Consideramos estes possíveis avanços a partir de 2007, ano em que começou a vigorar o FUNDEB –, ou seja, no segundo mandato do Governo Lula, que também se inicia naquele ano.

Para avaliar a possível ampliação da obrigatoriedade, tomamos dados quantitativos para verificar o movimento de uma possível expansão da garantia de ensino médio, considerando que esta etapa de ensino consolida a formação básica (mínima necessária para uma vida com dignidade) e constitui-se em direito de todos. Levamos em conta ainda a evolução dos gastos em ensino médio pelo atual governo, a partir da implantação do FUNDEB.

Para avaliar a possível melhoria da qualidade do ensino médio, tomamos alguns dados de qualidade do INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

O nosso objetivo foi verificar os possíveis e avanços do segundo Governo Lula em relação ao desafio da universalização da educação básica e da sua qualificação.



Procuramos argumentar que o Governo Lula avançou, quantitativa e qualitativamente, a partir da implantação do FUNDEB, mas que não promoveu as rupturas necessárias para dar um salto qualitativo no ensino médio brasileiro, principalmente naquele ofertado pelas escolas públicas estaduais.

2. A AMPLIAÇÃO DA OBRIGATORIEDADE DO ENSINO MÉDIO A PARTIR DO FUNDEB

O FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – é resultado da Emenda Constitucional n.º 53/06, aprovada em 06 de dezembro de 2006, tendo como finalidade explícita proporcionar a elevação e uma nova distribuição dos investimentos em educação.

Previa-se, quando de sua criação, que o FUNDEB deveria estar plenamente implantado depois de quase quatro anos, o que nos permite, agora, avaliar alguns de seus impactos sobre a educação básica.

Ainda em 2008, Oliveira (2008) defendia que, com o FUNDEB, embora o Governo Federal tivesse assumido o compromisso legal de direcionar maiores recursos à Educação Básica, seu objetivo central seria reafirmar as prioridades de investimentos para o Ensino Fundamental. Ou seja, o governo federal não teria assumido “o compromisso de aumentar o financiamento para o Ensino Médio”.

Conforme a Lei 11.494/2007, a estimativa era de que o custo-aluno de ensino médio para o ano de 2007 fosse de R\$ 1.135,55 (ensino médio urbano), R\$1.182,86 (ensino médio rural) e R\$1.230,18 (ensino médio integrado à educação profissional) (apud Oliveira, 2008).

Segundo o MEC, com o FUNDEB houve uma evolução do custo-aluno do EM no Brasil, passando de R\$1.004,00/ano, em 2005, para R\$1.365,00/ano, em 2008, o que dá um valor de R\$113,75 por mês (Simões, 2010b).

A Portaria n° 873, de 1 de julho de 2010, a qual determina as ponderações aplicáveis para o custo aluno nas diferentes etapas, modalidades e tipos de ensino (Artº 1), projeta os valores do custo aluno do ensino médio (2010-2011) em R\$ 1.697,82.



Estes números revelam, de fato, um avanço significativo, mas que ainda nos coloca longe de patamares que nos permitiriam assegurar a qualidade do ensino.

CARREIRA e PINTO (2007) chegaram a um valor inicial de Custo-Aluno-Qualidade de R\$ 2.196,00 em 2005, para uma escola de tempo parcial, e R\$2.820,12, para uma escola de tempo integral (valor atualizado pela inflação do período).

Se confrontarmos estes dados com o custo de escolas de ensino médio de qualidade, públicas ou privadas, veremos o maior distanciamento ainda. O custo-aluno de um estudante de uma escola da rede federal tecnológica fica em torno de R\$ 7.000,00 enquanto a de uma escola privada não fica por menos de R\$8.000,00.

Se comparados com os gastos médios dos países membros da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) de R\$ 13.892,00¹ verificaremos o quanto ainda estamos distantes de um patamar de financiamento que favoreça a efetiva qualificação do ensino médio brasileiro.

Estes números nos permitem traçar uma comparação dos gastos de 34 países com a educação por instituição de ensino, a OCDE (2010) identificou que o Brasil é o país que menos gasta com a educação. Enquanto a média de gastos dos países membros da OCDE é de US\$ 8.153,00 os gastos do Brasil ficam em torno de US\$ 2.000,00. (Esse valor pode estar superdimensionado e provavelmente não se resume aos gastos públicos, mas à metodologia utilizada pela OCDE, a qual nos permite verificar a grande diferença de investimentos).

Também quando comparado os gastos anuais das instituições educativas em relação ao PIB per capita, o Brasil também se encontra em último lugar, gastando em torno de 10% do seu PIB per capita.

A comparação com os investimentos da OCDE (e não com países americanos) foi feita porque também são os indicadores da OCDE que servem como referência para o Governo brasileiro definir as metas do IDEB.

Os valores gastos com a educação e, em particular, com o ensino médio não permitiram esta democratização efetiva da educação nacional.

¹ Valor convertido em reais 30/09/2010.



Destaque-se que o Brasil toma os indicadores de qualidade definidos pela OCDE como referência para a definição de METAS do IDEB, no entanto, não assume os valores de gastos da mesma OCDE como referência para o financiamento da educação nacional, mesmo que fosse para o estabelecimento de metas futuras.

Os valores gastos no último ano do atual governo revelam, sem dúvidas, um significativo aumento nos investimentos no ensino médio, mas estes ainda estão distante daquilo que poderia produzir um ensino médio de qualidade para todos. O governo mantém a política de fundos, que se pauta na lógica da “equidade mínima” e não na qualidade necessária.

Se, como dizia Oliveira (2008), o governo federal não deixou de aumentar o financiamento para o Ensino Médio, por outro lado o aumento havido ainda se revelou insuficiente para promover as melhorias desejadas e necessárias.

3. MOVIMENTO DE EXPANSÃO DE VAGAS NO ENSINO MÉDIO

Ao considerarmos o movimento de expansão de vagas no ensino médio, destacamos o compromisso assumido pela sociedade brasileira na CONAE com a universalização da educação básica (em todas as suas etapas e modalidades) (Brasil / MEC, 2010, p. 2) e, especificamente, a obrigação legal estabelecida pela Emenda Constitucional 59, que torna obrigatória a escolarização de jovens de 15 a 17 anos.

O quadro de evolução das matrículas, de 2004 a 2009 mostra uma diminuição do ensino médio no Brasil. Os dados revelam um decréscimo de 9% na taxa de escolarização bruta do ensino médio, do ano 2004 a 2009 e uma estabilidade desde a implantação do FUNDEB. Também traduzem uma estabilidade no número de matrículas no ensino médio, com diminuição de 8% na esfera estadual, que concentra a grande maioria das matrículas, e aumento de matrículas penas na rede federal, em função da expansão da rede federal de ensino técnico.

A estabilidade no número geral de matrículas é preocupante, pois a taxa bruta de matrículas estabilizou-se em torno de 80% e, segundo o IPEA (apud Brasil/MEC, 2008), projeta-se uma taxa anual de crescimento da população de 1,35% durante esta década.



Ou seja, enquanto a população ainda vem aumentando o número de matrículas vem caindo no decorrer desta década¹.

Quando se fala em estabilidade do número de matrículas, isto significa uma defasagem de 2,06 milhões de vagas para os jovens estudarem em sua idade adequada e de 21 milhões de jovens e adultos com mais de 18 anos fora da escola, fora do ensino médio (Simões, 2010a).

Um dado positivo é que a evolução de matrículas no ensino revela um aumento da taxa líquida de matrículas, em particular a partir da implantação do FUNDEB.

Os dados também revelam que são os jovens de 18 a 24 anos, principalmente, que deixam de freqüentar o ensino médio regular. Estes parecem dirigir-se à EJA. Persiste a transferência de matrículas do EM para a EJA já identificada por Frigotto e Franco (2006). Este quadro revela ainda um aumento de matrículas no ensino médio em condições precárias, pois somando alunos matriculados na EJA-médio com as matrículas no médio regular noturno (3,3 milhões) chegamos a um total de 4.894.710 matrículas, o que corresponde a 49,5% do total de matrículas no ensino médio, incluindo a EJA.

Esses dados acima colocados nos permitem considerar que é positivo o aumento da taxa líquida de matrículas no ensino médio, mas é negativa a diminuição da taxa bruta. É negativo também o aumento das matrículas em condições precárias e, particularmente, o deslocamento de alunos do ensino médio regular para a EJA.

Considerando os números dos últimos anos, não se pode considerar a efetiva possibilidade de universalização do ensino médio, pois os dados revelam uma estabilidade no número de matrículas em torno de 80% e nenhuma ação efetiva capaz de promover a aceleração destes números é perceptível.

Foi positivo o Governo assumir o compromisso com a universalização do ensino médio, mas isso não se mostrou suficiente. Deve-se recuperar Álvaro V. Pinto (2003) para quem não é suficiente o discurso moralista de que os jovens e adultos devam estudar, mas mais eficiente seria assegurar mudanças qualitativas na vida destas pessoas para que elas tomassem a ida à escola como uma necessidade real e não apenas como dever moral.

¹ Somente a partir de 2011 é que a população juvenil deve deixar de crescer, segundo o IPEA.



4. A QUALIDADE DO ENSINO MÉDIO NO CONTEXTO DO FUNDEB E O DESAFIO DE IMPLANTAÇÃO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO

Alguns indicadores devem aqui ser considerados, inicialmente trazemos dados relativos à aprovação, reprovação e evasão no ensino médio. Posteriormente, consideraremos o projeto de ensino médio integrado assumido pelo atual governo, enquanto estratégia de qualificação do ensino.

A taxa de aprovação no ensino médio tem aumentado lentamente nos últimos anos. A taxa de aprovação no ensino médio oscilou de 68%, em 2004, para 76%, em 2009, elevando lentamente ano após ano. A implantação do FUNDEB, no entanto, não parece ter impactado significativamente, pelo menos ainda.

A taxa de repetência teve uma melhoria mais significativa, de 22%, em 2004, para 13% em 2009, mas também não parecer ter sido impactada pela implantação do FUNDEB. Já as taxas de abandono persistem e revelam um aumento entre 2004 e 2009, apesar de ter diminuído um pouco a partir da implantação do FUNDEB.

As taxas de abandono diminuíram nos últimos dez anos, passando de 16,0% (1997) para 13,3% (2007) e para 11% em 2009. No entanto, esse movimento de queda não tem sido uniforme – entre 2003 e 2005.

Estes indicadores revelam que $\frac{1}{4}$ dos alunos matriculados no ensino médio não tem bom aproveitamento, ou seja, mais de dois milhões de jovens que chegam à escola não tiram dela o aprendizado mínimo definido pelas escolas.

Esses dados demonstram que a realidade construída, a partir da implantação do FUNDEB, não foi alterada significativamente no que tange à qualidade do ensino médio ofertado. O ensino médio continua sendo de baixa qualidade e os jovens e adultos nele matriculados não encontram as condições e motivações necessárias para aprender.

Resumindo, e considerando a situação de escolarização apenas dos jovens de 15 a 17 anos, temos a seguinte situação:

- Segundo a PNAD 2009, o Brasil tinha 10,39 milhões de jovens na faixa etária de 15 a 17 anos.



- Neste mesmo ano eram 8.337.160 matrículas no ensino médio regular.
- Portanto, havia uma defasagem de 2,06 milhões de matrículas para os jovens estudarem em sua idade adequada, ou seja, sem considerar a distorção idade-série.
- Mas há 21 milhões de jovens e adultos com mais de 18 anos como demanda potencial do ensino médio (Simões, 2010a).
- Entre os jovens na faixa dos 15 aos 17 anos, apenas 48% estavam matriculados no ensino médio e que nesta faixa etária e outros 18% estavam fora das escolas, em 2009.
- 44% dos que estão estudando freqüentam o turno da noite, ou seja, 3,6 milhões de matrículas.
- Somando EJA e noturno são mais de 4,8 milhões de matrículas no ensino médio em situação precária. Dos que estudam apenas cerca de 25% não tem o rendimento mínimo (reprovados e evadidos).

Quantos sobram? Quem sobra? Na grande maioria das vezes não são os jovens filhos das classes trabalhadoras.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A política de financiamento da educação não permite que se considere a perspectiva de efetiva modificação quantitativa e qualitativa do ensino médio brasileiro.

É preocupante a análise de que se esgotou o ensino médio no Brasil no atendimento de 80% dos jovens.

De tudo que consideramos sobre o ensino médio em contexto recente, do financiamento, da evolução das matrículas e dos indicadores de aproveitamento educacional, percebe-se claros avanços quantitativos, qualitativos e pedagógicos, mas nada que pudesse revelar o compromisso com a efetiva qualificação da educação básica.

As rupturas necessárias para a construção de estratégias mais ousadas de financiamento, que permitissem a qualificação dos espaços escolares, a melhor remuneração dos profissionais da educação e a melhoria nas condições de oferta do ensino médio, enfim, não foram produzidas no período em tela.



As políticas de ensino médio no período pós FUNDEB ainda refletem aquilo que Frigotto *et al* denunciavam em relação ao conteúdo final do Decreto n. 5.154/04, a persistência de forças conservadoras no manejo do poder de manutenção de seus interesses e a timidez política do Governo na direção de um projeto nacional de desenvolvimento popular e de massa (Frigotto, Ramos e Ciavatta, 2005, p. 27).

Continua-se a reproduzir, mesmo que de forma um pouco atenuada, a dualidade educacional marcada pela existência de uma rede de educação elementar-instrumental para pobres e outra rede superior-propedêutica para as elites.

Referências

Ação Educativa. O ensino médio no debate educacional. In: http://www.acaoeducativa.org.br/portal/index.php?option=com_content&task=view&id=1551&Itemid=114. Acessado em 08/10/2010.

Brasil / INEP. Resultados IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. In: <http://www.slideshare.net/gleisi13/ideb2009-coletiva>. Acessado em 08/10/2010a.

BRASIL / MEC. Ensino Médio Integrado. Uma perspectiva abrangente na política pública educacional (versão preliminar). 2008. Texto.

CARREIRA, Denise e PINTO, José Marcelino Rezende. Custo aluno-qualidade inicial, rumo à educação pública de qualidade no Brasil. São Paulo: Global / Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio; FRANCO, Maria Ciavatta. Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado? A formação do cidadão produtivo. A cultura do mercado no ensino médio técnico. 1ª ed. Brasília: INEP/MEC, 2006, v. 1, p. 55-70.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Trabalho e formação docente, contexto histórica e política na América Latina. In: Oliveira, Dalila Andrade e Martinérez, Deolinda. (Org.). Nuevas regulaciones educativas en América Latina. Experiencias y subjetividad. 1 ed. LIMA, PERÚ: Fondo Editorial. UCH, 2010, v. 3, p. 15-40.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino Médio Integrado: concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.



OECD. Education at a Glance. 2010 - OECD INDICATORS. 2010. In: <http://browse.oecdbookshop.org/oecd/pdfs/browseit/9610071E.PDF>. Acessado em 02/10/2010. p. 190.

OLIVEIRA, Ramon de. OS LIMITES DO FUNDEB NO FINANCIAMENTO DO ENSINO MÉDIO. Currículo sem Fronteiras, v.8, n.2, pp.78-96, Jul/Dez 2008.

PINTO, Álvaro Vieira. SETE LICÕES SOBRE EDUCAÇÃO DE ADULTOS. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 2003. (118 p.) 13ª ed.

SIMÕES, Carlos Artexes. Ensino Médio Integrado como Política de Estado. Apresentação em *power point* apresentada no Colóquio de Pesquisa “Produção de Conhecimento sobre Ensino Médio Integrado: dimensões epistemológicas e político-pedagógicas. Rio de Janeiro: EPSJV-Fiocruz, 03/09/2010a.

SIMÕES, Carlos Artexes. Sobre o custo-aluno do ensino médio. Mensagem pessoal enviada para o autor. 30/09/2010b.



A CRISE ATUAL DO CAPITAL NA CONFORMAÇÃO DO ESTADO CONTEMPORÂNEO

Terezinha Fátima Andrade Monteiro dos Santos¹

RESUMO: Recorte resultante de estudos realizados, cujo objetivo foi analisar o Estado contemporâneo em sua conformação diante da crise atual do capital, na perspectiva da gestão. Dentro da nova institucionalidade configurada pelo capital, temos já incorporada uma lógica mercantil perversa, induzida por diversos meios e formas, seja pelos *mass media*, seja por meio de programas de financiamento, que condicionam as instituições públicas a assumirem a gestão gerencial, o planejamento estratégico, a cultura da avaliação (*benchmarking*), o incentivo ao individualismo, por meio do empreendedorismo, demonstrando que os desafios estão aí para quem quiser e puder se adequar. A educação em todos os sentidos tem papel significativo neste contexto. Nas instituições de educação superior já é mais visível, mas na escola básica está sendo, incorporada tal lógica, paulatinamente.

PALAVRAS-CHAVE: Estado, crise do capital, gestão.

ABSTRACT: Resulting clipping of studies, aimed to examine the contemporary state in its conformation before the current crisis of capital, in the perspective of management. Within the new institutional set by capital, we have incorporated commercial perverse logic induced by various means and ways, either by the media, whether through funding programs that influence public institutions to assume managerial organization, strategic planning, the culture of evaluation (*benchmarking*), encouraging individualism, through entrepreneurship, demonstrating that the challenges are there for those who want and can fit. Education in every way plays a significant role in this context. In institutions of higher education is more visible now, but in elementary school is being built such logic gradually.

KEYWORDS: State crisis of capital, management

¹ Doutora. Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: tefam@ufpa.br



1 INTRODUÇÃO

Este trabalho é um pequeno recorte, decorrente de estudos por nós realizados, cujo objetivo foi analisar o Estado contemporâneo diante da crise do capital, na perspectiva da gestão. Privilegiou técnicas qualitativas de análise, o que nos permitiu alcançar as múltiplas dimensões da gestão do Estado e da crise do capital, com foco na educação, por meio de documentos e uma extensa literatura sobre a temática proposta.

Para analisarmos a conformação do Estado, faremos uma breve contextualização do novo momento vivido pelo capital, para mostrar que as configurações assumidas pelo Estado são dinâmicas e estão em sintonia com as mudanças socioeconômicas que representam os interesses de determinados setores que detém o poder político e desenham o tipo de Estado. Que novos tempos são estes?

2 OS MEANDROS DA CRISE

Num esforço de desvelar os meandros da crise do capital, torna-se imprescindível buscarmos compreender o político-econômico na totalidade das relações capitalistas de produção. Em tal perspectiva, Marx (1982) pode nos ajudar na análise, quando afirma que:

A estrutura social e o Estado nascem constantemente do processo de vida de indivíduos determinados, mas destes indivíduos não como podem aparecer na imaginação própria ou alheia, mas tal e como realmente são, isto é, tal como atuam e produzem materialmente e, portanto, tal como desenvolvem suas atividades sob determinados limites, pressupostos e condições materiais, independentes de sua vontade (p. 36).

As nossas práticas e o que pensamos estão articulados com nossa atividade material – o trabalho, da forma como os realizamos, pois *o ser dos homens é o seu processo de vida real*. Ora, como na sociedade capitalista tal produção se efetiva numa relação antagônica de apropriação e de expropriação, de desigualdades e de dominação,



as relações sociais derivadas deste processo são relações de força, relações de poder e isto funciona dentro do próprio País e dele para fora no intercâmbio material dos homens.

[...] Mas os homens, ao desenvolverem sua produção material e seu intercâmbio material, transformam também, com esta sua realidade, seu pensar e os produtos de seu pensar (MARX, 1982, p. 37).

Como bem sabemos, a globalização não é algo novo, mas a do nosso tempo tem nuances e conformações diferentes, onde o desenvolvimento científico-tecnológico avança numa progressão até antes talvez inimaginável, pois hoje um produto quando chega ao mercado já se encontra obsoleto, temos um sistema de comunicações fantástico, muita informação instantânea. Mais tudo configurado a partir de uma relação hegemônica de poder. Até a rede mundial de computadores que está sob o comando americano. É um sistema de dominação cada vez maior, onde o controle aumenta a cada dia, ainda que envolto numa crise estrutural do capital.

Em função dessa crise estrutural do capital tem-se a reestruturação produtiva, as reformas de Estado e a globalização. No intuito de conter a queda nas taxas de lucro das empresas e o endividamento crescente dos Estados nacionais, o toyotismo e o neoliberalismo buscaram superar o fordismo/keynesianismo como paradigma produtivo dominante e o Estado de Bem-Estar como modelo de gestão estatal e regulação social. A palavra de ordem passou a ser flexibilidade: a produção flexível agora ajustada a uma demanda e a um mercado de trabalho flexíveis (muito mais nas relações com o trabalhador) e com um Estado que investisse menos nas áreas sociais e financiasse a acumulação privada por meio do fundo público, os organismos internacionais tiveram de se adaptar a nova configuração.

No Brasil, ainda vivemos o desafio de construir uma sociedade democrática, desde 1988 quando promulgamos uma CF, por meio de um projeto de democracia social para construção de uma nova institucionalidade sob o imperativo da justiça social, na perspectiva de um novo marco regulatório de políticas públicas sociais, embora não tenhamos constituído um Estado do Bem-Estar social, mas continuamos lutando para o alargamento de nossos direitos, como parte intrínseca da essência da democracia, semos quais a democratização dificilmente se concretizaria. Direitos sociais que não se resumem



a tais garantias prescritas em leis, normas ou instituições. Extrapolam a isto na perspectiva de construção de uma nova sociabilidade, segundo (DAHL, 2010).

Neste sentido, alguns direitos foram conquistados sem estarem subsumidos exclusivamente à ordem econômica, mas como direitos de cidadania (para todos, em tese), assegurados na lei. Embora não tenhamos conseguido fazer com que eles fossem efetivamente exercitados na concretude de nossa vida material. Nossas lutas ainda são pelo seu alargamento constante. A crise estrutural do sócio-metabolismo do capital iniciada nos início dos anos oitenta, como nos diz Meszaros (2009) rebate fortemente neste contexto brasileiro subvertendo as condições necessárias para que o projeto social se efetivasse.

Os organismos internacionais do capital exigem dos países sob seu domínio, especialmente os considerados em desenvolvimento, uma novo marco regulatório e se não o fazem diretamente, recomendam por intermédio de diferentes estratégias. Para delimitarmos tal contexto, primeiro conformaremos tal regulação, a partir de pressupostos pois envolve um conjunto significativo de configurações, além de diferentes dimensões, quer seja no campo de intervenção do Estado, quer seja no seu oposto de libertação da sociedade dos domínios do Estado.

Portanto, a regulação social no Brasil vem se conformando por meio de medidas políticas e administrativas, de caráter **técnico, político-ideológico, filosófico-cultural, dentre outros** que se concretizam a partir de justificativas advindas da necessidade de modernizar o aparelho estatal, desburocratizando-o, para que se torne mais eficiente e ágil e mais próximo da sociedade – nova forma de gestão do público, “gestão gerencial”; a perspectiva de um novo projeto de sociedade, decorrentes do desenvolvimento da ciência e da tecnologia, pela necessidade de inserção no mercado global altamente competitivo. A justificativa da necessidade ética de participação da sociedade se responsabilizando conjuntamente com o Estado, pelas políticas sociais. É uma teia estruturada para demarcar um novo momento.

É uma nova materialidade que é produzida para formar o “pensamento único e solução para a crise estrutural do Sistema Capital” (FRIGOTTO apud GURGEL, 2003, Prefácio) que se efetiva por meio de diferentes mecanismos, estratégias e espaços,



configurando uma nova Gramática para cumprir sua função ideológica e formar uma consciência social – forjando visões de mundo e compactando intervenções na sociedade, ideologicamente divulgada nos diferentes espaços sociais, dentre outros: Estado mínimo, globalização, inovação, multifuncionalidade, terceirização, reengenharia, reestruturação produtiva, sociedade do conhecimento, flexibilidade, qualidade total, competências, empregabilidade, empreendedorismo, parcerias público-privadas, responsabilidade social, terceira via, “accountability”, governação, sustentabilidade, “benchmarking”, dentre outros (SANTOS, 2012).

Após abril de 2009, mais sistematicamente, pela divulgação feita, pensávamos ter sido superado o “Consenso de Washington” por um novo, o de Londres, firmado através de uma reunião do Grupo dos 20 - G20 (maiores potências do capitalismo mundial), sob a coordenação do 1º Ministro inglês (2007-2011) Gordon Brown mas o proposto não ocorreu, pois o que vimos, também disseminado pela imprensa, foi um novo jogo de *marketing* pirotécnico para fazer o mundo em crise violenta acreditar em novas saídas, consensuadas pelos homens de negócios. Lá se definiram princípios e valores para regular o capital, baseados no tripé pessoa-planeta-lucro – sustentabilidade, sem definir ao certo que princípios e valores são estes e como farão a regulação, a partir de que estratégias e instrumentos de gestão e quem os definirão.

Para o historiador Eric Hobsbawm (1991, p. 270), o “desenvolvimento sustentável” não pode operar através do mercado, mas deve operar contra ele.”

Voltando ao problema da nova Gramática, temos uma regulação expressa num conjunto de dispositivos, regras, normas, estratégias, instrumentos codificados sob diferentes formas, que envolvem desde a regulamentação o arcabouço jurídico, passando pelas culturas institucionais, a correlação de forças políticas e outros elementos.

Na verdade, não dá para falarmos em uma regulação social, mas, de regulações sociais, pois como sabemos as políticas públicas, especialmente de gestão, que analisamos em nossas pesquisas ou estudos se expressam em documentos formais, por meio de discursos que, de alguma forma, tornam-se hegemônicos, a partir de orientações internacionais, mas que só serão políticas públicas sociais ao materializarem-se em ações concretas nas práticas, nos espaços para os quais foram definidas.



É neste momento que outros fatores importantes interferem significativamente, fatores esses decisivos, como as culturas institucionais, a correlação de forças políticas, o nível de organização da comunidade envolvida e outros elementos (as instituições são historicamente determinadas, com suas especificidades próprias, termos são marcados pelas condições concretas de sua consecução), havendo uma **permeabilidade** para feições e nuances nem sempre coincidentes com as propostas definidas. É como se recompusessem de alguma forma **as regras do jogo**, mas mantendo a sua essência, sob pena de inviabilizar sua consecução (SANTOS, 2012).

Alguns consideravam e tentavam passar para a sociedade brasileira que bastava a igualdade no plano jurídico e a liberdade econômica (o mercado livre) que os homens viveriam melhor em felicidade. Ficou evidente, com o desenvolvimento do capitalismo, que isto era uma falácia, que para Konder (1980, p. 12):

era preciso criar condições práticas, materiais, concretas, para assegurar aos homens uma vida decente e a efetiva possibilidade deles serem livre. A grande questão então é como conciliar direitos de cidadania com a lógica e ferocidade do mercado?

Neste sentido, ressalte-se que os mesmos que construíram a nossa Constituição Federal cidadã, foram os que mais tarde fizeram coro para dizer que o Estado não teria condições de assegurar todos os direitos lá garantidos legalmente. Na época, da promulgação da CF, eles precisavam dar uma resposta à sociedade que estava enjaulada há mais de vinte anos, embora soubessem que grande parte do que foi preconizado ficaria apenas na letra morta da lei. É uma mistificação até mesmo ao afirmarem que o Estado brasileiro é laico e invocam uma crença monoteísta lá no preâmbulo da CF de 1988:

Nós representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos [...] promulgamos, **sob a proteção de Deus**, a seguinte CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL (o grifo é nosso).



Como já evidenciamos, foi a partir da democratização do Brasil que foram incorporadas medidas de democracia nas unidades escolares, como eleições para o provimento do cargo de diretor, construção coletiva do projeto político-pedagógico, criação de órgãos colegiados escolares, dentre outras. Entretanto as pesquisas revelaram, que passados mais de vinte anos ainda não conseguimos concretizar em práticas concretas a maior parte das políticas, que se transformaram em meras formalidades estéreis, que servem para as unidades escolares serem aquinhoados com recursos financeiros, com a inserção de novos projetos, dentre outros.

Após 1990, tivemos mudanças significativas na gestão das instituições públicas brasileiras, chegando à educação, numa nova concepção de administração centrada nos resultados, que o Plano Diretor de Reforma do Aparelho Estatal do governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) denomina de “gerencial”, nos moldes empresariais aproximado ao tipo “toyotista”, da qualidade total para satisfação dos “clientes” dos serviços prestados pelo Estado, em nome da necessidade de diminuição dos desperdícios, do melhor aproveitamento do tempo, do espaço, dos recursos materiais e humanos, da maior produtividade, na busca de excelência, com a redução dos gastos públicos – é uma nova racionalização (otimização dos recursos e maximização dos resultados).

São novos conceitos, métodos e técnicas exigidas pelo novo momento do capital globalizado (neoliberalismo). Isso depende de um sistema de regras formais calculáveis para o controle do trabalho pela administração, que desloca seu foco do processo para o resultado. Aliás, o campo da gestão empresarial é muito dinâmico e cada dia novos conceitos, técnicas, estratégias são criadas, para dar conta do mercado flexível.

Ao lado dessas mudanças, dessas novas formas de sociabilidade, temos, talvez outras mais graves que, em tese não estão sendo analisadas, nem valorizadas, que é articulação perversa entre todo um moralismo religioso e a política, apesar dos avanços das garantias dos direitos das minorias. Isto só faz aumentar o fosso da desigualdade entre as elites e classes populares, mesmo com o discurso da ascensão de uma nova classe média, como se esta pudesse ser definida pelo rendimento familiar,



contraditoriamente ainda muito miserável. Além disso, é mais um entrave para o efetivo desenvolvimento social, mesmo nos moldes do capital.

3 CONCLUSÃO

Dentro da nova institucionalidade configurada pelo capital, temos já incorporada uma lógica mercantil perversa, induzida por diversos meios e formas, seja pelos *mass media*, seja por meio de programas de financiamento, que condicionam as instituições públicas a assumirem a gestão gerencial, o planejamento estratégico, a cultura da avaliação (*benchmarking*), o incentivo ao individualismo, por meio do empreendedorismo, demonstrando que os desafios estão aí para quem quiser e puder se adequar. A educação em todos os sentidos tem papel significativo neste contexto. Nas instituições de educação superior já é mais visível, mas na escola básica está sendo, incorporada tal lógica, paulatinamente.

Nesse sentido temos aí os *reality shows*, como o Big Brother Brasil (em 2012, *crazy* - louco), como dimensão perversa da precariedade da força de trabalho, ao mostrar uma lição de fácil aprendizagem, que só aqueles que possuem determinados predicados, habilidades e outras qualidades excepcionais poderão ser premiados, e os outros serão aqueles descartáveis pelos “paredões” (empregabilidade – condições de ingressar no mercado e nele se manter), é uma imagem forte, que pode produzir graves resultados nem um pouco afinados com os ideais de solidariedade, de igualdade, da ética com estética (dimensão humana espiritual) e que atingem o subjetivo das pessoas. O trabalho, neste novo momento do capital, perde sua mediação pública, mas não seu papel para criar valor.

É trabalho temporário, contratos de gestão, terceirização já em nova modalidade, em que os trabalhadores altamente qualificados não tem mais contrato de trabalho, mas constituem empresas que prestam um serviço (os antigos colaboradores agora são associados). Não se tem mais um exército de reserva, mas um exército de excluídos, que não mais terão espaço no mercado de trabalho, que ficarão vivendo às beiras do capital, em geral na dita informalidade, nas suas estratégias de sobrevivência. Portanto, a palavra



de ordem é se qualificar infinitamente, para demonstrar diferencial, mesmo sem ter postos de trabalho para todos.

O “paredão” está aí, intimidando e assombrando. Este é o novo tempo do capital, é a sustentabilidade. Só falta dizer de quem ou do quê? Os princípios e valores estão aí: o consumismo exacerbado, depois vem os seus antídotos criados pelos mesmos “senhores” (os países hegemônicos), o empreendedorismo, as parcerias público-privadas, o sucesso como prêmio ao seu esforço, dedicação, equilíbrio emocional, espírito inovador e criativo, enfim, possuidor de uma *performance* que serve à sociedade da imagem ideológica.

Isto tudo precisa ser administrado, todos precisam gerir suas vidas. Gestão é palavra de ordem, mas não qualquer tipo de gestão, hoje na perspectiva da *benchmarking* (técnica de gestão estratégica), do negócio social (resultado e impacto social positivo). Necessita-se disso para a concretização dos requerimentos de nova sociabilidade do capital. As instituições públicas precisam ser competentes, eficientes e produzir resultados como qualquer organização mercadológica, absorvendo e disseminando um produtivismo crescente. Temos de ser o “melhor do melhor”.

REFERÊNCIAS

- BRASIL, Presidência da República. **Constituição Federal do Brasil**, 1988, Brasília: Imprensa Oficial.
- DAHL, R. A. **Sobre a democracia**. Tradução de Beatriz Sidou. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.
- GURGEL, Cláudio. GURGEL, Cláudio. **A gerência do pensamento: gestão contemporânea e consciência neoliberal**. São Paulo: Cortez editora, 2003.
- HOBBSAWM, Eric. **Renascer das cinzas**. In: BLACKBURN, Robin. **Depois da queda: o fracasso do comunismo e o futuro do socialismo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- KONDER, Leandro. **A democracia e os comunistas no Brasil**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1980.
- MARX, ENGELS. **A Ideologia Alemã**. Tradução de José Carlos Bruni e Marco Aurélio Nogueira. 3ª edição. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1982.



MÉSZÁROS, István **A crise estrutural do capital**. Tradução de Francisco Raul Cornejo. São Paulo: Boitempo, 2009.

SANTOS, Terezinha F. A. Monteiro dos. A construção da gestão democrática em unidades escolares e o novo tempo para o capital. **Revista Educação e Políticas em Debate** – UFU/PPGED, v. 1, n. 1, - jan./jul. 2012, p.187-203.