

CIBEC/INEP



B0007806

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO

4.542

P

Conferência do Senhor Ministro da Educação Carlos Sant'Anna
no Curso de Altos Estudos de Política e Estratégia da
Escola Superior de Guerra.

Rio de Janeiro, 26 de setembro de 1989.

Presidente da República
José Sarney

Ministro da Educação
Carlos Sant'Anna

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO

**Conferência do Senhor Ministro da Educação Carlos
Sant'Anna
no Curso de Altos Estudos de Política e Estratégia da
Escola Superior de Guerra.**

Rio de Janeiro, 26 de setembro de 1989.

NOTA EXPLICATIVA

Este documento foi preparado como roteiro à conferência no Curso de Altos Estudos de Política e Estratégia da Escola Superior de Guerra de 1989.

Sua elaboração responde à intenção de apresentar um trabalho mais detalhado, de forma a servir aos diferentes cursos realizados pela ESG, como fonte de informação sobre a política nacional de educação.

Assim sendo, nem todos os itens aqui tratados serão, necessariamente, abordados no tempo fixado para a apresentação do tema.

APRESENTAÇÃO

É para mim uma satisfação comparecer a esta Escola, atendendo ao honroso convite do Almirante-de-Esquadra Valbert Lisieux Medeiros de Figueiredo, para proferir conferência sobre "Política Nacional de Educação", criando, assim, uma oportunidade para tratar da problemática e das diretrizes dessa área, no Brasil de hoje, bem como das perspectivas que se delineiam para a educação, tendo em vista sua alta função no desenvolvimento da sociedade moderna que se quer para nossa nação.

De início, desejo dirigir-me ao ilustre Comandante General-de-Brigada, Oswaldo Muniz Oliva, e ao corpo permanente e administrativo da Escola Superior de Guerra para congratular-me pela passagem dos 40 anos dessa instituição, marcados por significativa e permanente participação no cenário da vida nacional, reconhecida que é como espaço da maior qualificação no campo dos estudos dos problemas brasileiros.

Devo afirmar que muito me orgulho de ter sido estagiário da ESG no ano de 1973, turma D. Pedro II, quando pude aquilatar a seriedade e a profundidade com que são tratados, aqui, os grandes temas de interesse nacional.

Em minha conferência, tentarei descrever as principais características do mundo moderno, dominado pela ciência e pela tecnologia, caracterizando a educação necessária à sociedade do futuro.

A seguir tratarei, em linhas gerais, dos novos rumos oferecidos à educação pela Constituição de 1988 e da importância do processo avaliativo como apoio à formulação do Plano Nacional de Educação, uma exigência da nossa Carta Magna.

Para esse Plano, a própria Constituição determina os grandes marcos, que se constituem em metas prioritárias para as quais devem

estar voltados os esforços conjuntos das esferas governamentais e de todos os segmentos da sociedade.

Pela importância dessas metas, a conferência oferece uma visão da realidade do campo a que se referem e as ações do Governo para enfrentar os desafios por elas apontados.

Algumas referências serão feitas aos itens mais significativos do projeto de lei de diretrizes e bases da educação nacional, elaborado pelo MEC com a participação de seus dirigentes, técnicos e assessores e alimentado por sugestões encaminhadas pela comunidade educacional brasileira. Esse projeto resulta da responsabilidade do MEC em oferecerá discussão do Congresso Nacional um texto capaz de proporcionar novo ordenamento à educação brasileira.

Por fim, serão tratadas as questões sobre o financiamento do setor em sua evolução e em sua atual dimensão, tendo em vista as necessidades educacionais do povo brasileiro.

SUMÁRIO

1. A FUNÇÃO DA EDUCAÇÃO NA SOCIEDADE MODERNA: a perspectiva do futuro.....	9
2. A CONSTITUIÇÃO DE 1988: novos rumos para a educação.....	15
3. O PROCESSO AVALIATIVO: apoio à formulação do Plano Nacional de Educação.....	21
4. AS GRANDES METAS EDUCACIONAIS: marcos constitucionais previstos para o Plano Nacional de Educação.....	25
4.1. Erradicação do analfabetismo.....	28
4.2. Universalização do atendimento escolar	32
4.2.1. Ensino fundamental: traços marcantes.....	33
4.2.2. Creche e pré-escola: um novo desafio.....	39
Linhas de atuação: ensino fundamental e pré-escola.....	40
4.2.3. Ensino Médio: a caminho da universalização	41
Linhas de atuação: ensino médio	44
4.3. Formação para o trabalho	45
4.4. Promoção humanística, científica e tecnológica do País.....	49
4.4.1. Perfil atual do ensino superior brasileiro.....	50
4.4.2. Subsistema federal de ensino superior.....	57
4.4.3. Compromisso de ensino superior com o futuro da Nação	60
5. A FUTURA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL: novo ordenamento da educação brasileira.....	63
6. FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO: situação atual	69
6.1. Recursos aplicados em Educação.....	73
6.2. Principais fontes de recursos.....	76
6.3. Principais programas do MEC.....	78
6.4. O impacto no financiamento da Educação: a vinculação.....	81
ANEXOS.....	85
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	95

1
A FUNÇÃO DA
EDUCAÇÃO
NA SOCIEDADE MODERNA
A Perspectiva do Futuro

O quadro atual das dificuldades por que passa a Nação brasileira e o desejo de superar essas dificuldades no sentido da consolidação de uma sociedade mais igualitária, portadora de instituições políticas estáveis, — base sólida de um desenvolvimento dinâmico e harmonioso — apontam para a necessidade de uma profunda reflexão sobre a função da Educação na realidade brasileira.

ÍA importância tradicionalmente dada ao setor, como um direito do homem de desenvolver suas potencialidades individuais e como elemento "de" auto-realização e preparação para o trabalho, amplia-se, no contexto das sociedades modernas, como uma exigência da própria dinâmica dessas sociedades.

Hoje, ultrapassando a fronteira da realização pessoal, é tarefa da Educação tornar o indivíduo apto a integrar-se a um processo social em permanente evolução, característico do mundo industrial e pós-industrial.

Todos reconhecem e destacamos importantes vínculos existentes entre educação e desempenho do sistema econômico; educação e qualificação profissional; educação e trabalho produtivo, e é, também, generalizado o reconhecimento do alto retorno dos investimentos realizados nessa área.

Sabe-se não haver possibilidade de progresso no campo tecnológico, de que tanto depende o avanço econômico do País, se não forem preparados, nas escolas e universidades, indivíduos capazes de por em marcha a ciência; se o País se limitar à importação de tecnologia que, além de dispendiosa, terá naturalmente limitações quanto à adequação às especificidades dos problemas nacionais.

O reconhecimento dos importantes vínculos que ligam o setor educacional ao econômico não deve, entretanto, obscurecer ou minimizar outras funções da Educação que eu diria, igualmente, ou até mesmo mais relevantes.

O setor ressentiu-se, nos últimos anos, de uma política que trazia implícita uma visão acentuadamente econômica, na avaliação dos investimentos em Educação.

Faz-se necessária, inclusive para o cumprimento dos novos preceitos cons-

titucionais, uma decisão firme, quanto à prioridade da educação na formulação de políticas e alocação de recursos, a fim de evitar oscilações em períodos de crises.

Isso porque a prioridade a ela atribuída deverá permanecer, até com mais razão, eu diria, em períodos de dificuldades econômicas, como forma de manter, em bases sólidas, o potencial produtivo e de buscar soluções inovadoras que permitam sair da crise.

O Japão é exemplo vivo de país que encarou, com seriedade, esta questão. Após sair arruinado da Segunda Guerra Mundial, retomou extraordinário ritmo de progresso, muitas vezes referido como o milagre japonês. Ora, o desempenho japonês deve-se fundamentalmente às suas características culturais, onde se destaca uma tradicional devoção à Educação. Jamais o processo educacional foi encarado como algo supérfluo, a ficar em segundo plano em circunstâncias de dificuldades; em momento algum a Educação foi negligenciada em nome de outras necessidades mais urgentes. O exemplo japonês confirma nossa convicção de que uma visão ampla deve estar subjacente à tomada de decisões quanto à alocação de recursos para o setor, no âmbito dos programas de Governo.

Outro aspecto a ser considerado, intimamente relacionado com a questão educacional, diz respeito ao conteúdo da formação a ser ministrada. A concepção que se preconiza traz, implícito, o reconhecimento da necessidade de uma formação humanística sólida, que preserve os valores humanos, dentro do processo de desenvolvimento. A humanidade corre o risco de ver desviado todo o esforço científico empreendido em prol do seu bem-estar, se perder a perspectiva do humano. Felizmente nos últimos anos vem ocorrendo maior conscientização sobre o assunto. Ao longo dos anos 70, diversos povos do mundo ocidental passaram a questionar os aspectos sombrios que o desenvolvimento espetacular do século XX trouxe em sua esteira. Muitas nações já externam sua preocupação com as possíveis consequências de um processo de crescimento, com frequência devastador e pouco envolvido com princípios de ordem humana.

Não foi por acaso que, ao final dos anos 60, ecoaram, com força, os preceitos filosóficos de pensadores contemporâneos, em cuja obra ocupa lugar de destaque o ideal da harmonia entre o homem e a natureza.

Os problemas econômicos que eclodiram nos últimos anos, em nível internacional, deflagraram muitas preocupações de ordem ecológica, política e social que refletiam desencanto e perplexidade, mas inspiraram uma saudável e severa revisão de conceitos sobre os objetivos do modelo de crescimento em voga. Muito se questiona, desde então, acerca dos perigos de um desastre nuclear, de guerra biológica e do desenvolvimento da engenharia genética; muito se luta pelo controle civil da energia atômica, pelas restrições aos testes nucleares e pelo controle internacional de armamentos.

Intensificou-se o debate em torno da necessidade de se buscarem formas mais adequadas de produzir e conservar energia, sem violentar o ambiente.

Muitas organizações surgiram em vários países contra esse modelo de crescimento que poderia pôr o mundo em pedaços, em nome de uma expansão insaciável, perdendo a perspectiva do homem que deveria ser o fundamento de todo esse processo.

Nações como o Brasil, nas etapas iniciais do desenvolvimento industrial, foram praticamente tragadas pela onda do nosso século; foram atropeladas por uma modernização prematura e, por isso, apresentam, de forma mais gritante, as contradições típicas do desenvolvimento capitalista moderno.

A prosperidade e o progresso, experimentados em alguns setores e algumas regiões da vida nacional, contrapõem-se ao atraso e ao abandono de outras. Há que lembrar ainda o sério problema da devastação ambiental, do esgotamento de riquezas naturais provenientes da má utilização do solo e do uso de métodos de exploração inadequados.

O Brasil tem diante de si o desafio de criar novas formas de modernidade que evitem a nociva inversão de valores que submete o homem aos propósitos do desenvolvimento.

Todo esse contexto incide, de forma direta, sobre os objetivos educacionais. Lança questionamentos sobre valores implícitos na Educação, como vivenciada hoje.

Fica evidente que, numa realidade de natureza tão mutante, a Educação de-verá dar ao indivíduo uma formação de base ampla sólida e flexível, capaz não só de torná-lo adaptável a mudanças nas formas e nas relações de produção, mas também capaz de dotá-lo de espírito crítico e Capacidade de avaliação de suas ações; capaz de impedir a alienação para com a direção que imprime ao seu próprio desatino.

Essa formação de base ampla, sólida e flexível há de ser pensada na perspectiva do futuro, um futuro que será, sem dúvida, caracterizado pela presença da tecnologia. A consecução desse futuro estará, assim, na dependência da capacidade do País de privilegiar o conhecimento, a educação, a ciência, a própria tecnologia.

Um país como o nosso, em busca desse futuro, não poderá mais conviver com um sistema educacional arcaico, em descompasso com a realidade nacional e internacional.

Basta percorrer os olhos por países como o Japão, já citado, os Estados Unidos, a Alemanha Ocidental, a Inglaterra, a França, o Canadá, a União Sovi-

tica, para que se perceba a urgência na execução de um projeto educacional, seriamente comprometido com o desenvolvimento tecnológico ou estará o Brasil fadado a ser uma nação dominada pelos criadores, pelos geradores de tecnologia e a exercer apenas o papel de país detentor de matéria-prima e produtos industrializados tradicionais.

É preciso não perder de vista que, hoje, ciência e tecnologia são tão importantes para as economias desenvolvidas quanto o são os recursos naturais, os equipamentos e a mão-de-obra.

Ao pensar e realizar a Educação, o Estado, o Governo, a sociedade estarão atentos para o fato de que a preservação da autonomia política e econômica de uma nação, nos dias atuais, depende, fundamentalmente, da capacidade de reduzir-se o hiato em relação aos países que detêm o poder do saber científico e tecnológico.

A Constituição, ampliando o espaço educacional e os deveres do Estado para com o setor, oferece ao País o suporte necessário para a construção de um futuro marcado pela modernidade.

Considero uma feliz oportunidade o fato de ter sido Deputado Constituinte e Ministro da Educação, no momento em que o setor teve consignada, no texto da nova Carta com destaque, a importância que lhe é devida.

2 A
CONSTITUIÇÃO DE 1988
Novos Rumos para a Educação

O processo de elaboração da nova Constituição merece destaque especial pelo caráter democrático que permeou todo seu desenvolvimento. Desde o início dos trabalhos, a Assembléia Nacional Constituinte ensejou ampla participação através do acolhimento de propostas populares e manteve grande abertura à realização de encontros e debates com grupos organizados da sociedade que se apresentaram na defesa de seus interesses.

O método demonstrou ser enriquecedor, e o novo texto incorpora, substancialmente, a questão social nos seus mais diversos aspectos. Prevaleceu a opção por um texto abrangente que, seguindo a tendência da maior parte das constituições modernas, não se limitou apenas à organização do Estado e à defesa dos direitos humanos, indo mais além, ao estabelecer parâmetros para problemas econômicos e sociais.

Os deveres do Estado para com a educação foram claramente ampliados pelo compromisso da oferta de ensino básico gratuito para todos que a ele não tiveram acesso na idade própria e não mais, apenas, para a faixa etária dos sete aos quatorze anos.

Quanto à administração da Educação, são incluídos preceitos que nos permitem considerar a nova Carta como uma proposta descentralizadora, que pretende ser a base de uma gestão democrática.

O novo texto começa por estabelecer claramente a moldura institucional na qual se desenvolverá o processo educacional brasileiro, definindo os papéis do Estado, da sociedade, da família e do indivíduo. O Constituinte de 1988 concebeu a educação de forma mais aberta, mais próxima tanto da família como da sociedade, definindo como sua finalidade o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Segundo a concepção consubstanciada no novo texto, a educação, função social e dever do Estado, não pode circunscrever-se aos estritos limites da ação estatal; ao contrário, há de estar aberta à participação da sociedade como um todo, motivo pelo qual não se fecha à interação do Estado com a iniciativa privada.

A nova Carta traça, ainda, o perfil de um novo federalismo; fortalece o pacto federativo, restabelecendo prerrogativas retiradas dos estados e municípios nos últimos vinte anos.

Os reflexos dessa descentralização atingem mais diretamente o setor educacional em dois aspectos: na definição dos sistemas de ensino e na distribuição de recursos orçamentários.

Numa linha de coerência com o fortalecimento do sistema federativo e com a afirmação da autonomia municipal, a Constituição cria o sistema municipal de ensino que atuará, prioritariamente, no ensino fundamental e na educação pré-escolar. Hoje os municípios mantêm redes de escolas subordinadas às normas do sistema estadual. Agora cada sistema municipal poderá estabelecer suas próprias normas, elaborando legislação suplementar específica para o ensino ministrado em escolas municipais.

Quanto à distribuição de recursos orçamentários, foi determinada uma repartição da receita federal que privilegia estados e municípios, aumentando as parcelas a eles destinadas.

Essa reforma tributária, como tem sido denominada, constitui o próprio cerne da proposta descentralizadora, uma vez que sem disponibilidade de recursos financeiros, qualquer delegação de poderes cai no vazio, resulta inócua.

Assim, a nova situação, caracterizada pelo aumento de prerrogativas dos estados e municípios e aumento dos recursos a eles destinados, deverá reduzir a competência normativa da União sobre o ensino e conduzir à necessidade de se estabelecerem novos modelos organizacionais e administrativos, definindo um novo perfil de relações entre as três esferas governamentais de forma articulada e cooperativa. Dessa forma, a atribuição de encargos no desenvolvimento dos programas e projetos a serem implantados em nível nacional deverá, naturalmente, sofrer revisão.

Espera-se que o reforço aos poderes estaduais e municipais anime a participação e o engajamento comunitários nas ações educativas, conferindo-lhes autenticidade, eficácia e dando maior legitimidade a todo o processo.

Outro aspecto favorável da descentralização, a ser destacado, é a maior possibilidade de evitarem-se os males da excessiva uniformização, tão frequentemente criticada, num país como o Brasil, de ampla extensão territorial e com marcadas diversidades regionais.

Descentralização não deve significar, entretanto, falta de unidade nacional. Mesmo seus mais expressivos adeptos da descentralização defendem a necessidade de um planejamento global das atividades educativas, com diretrizes em nível

nacional, compondo um todo orgânico e articulado com os diversos sistemas de forma harmônica e vitalizadora.

Dentro desse espírito é que a Constituição prevê uma lei que estabelecerá o Plano Nacional de Educação, realizando antiga aspiração de significativos setores da comunidade educativa, de organização da Educação em nível nacional, uma tendência que vem se firmando em muitos países, nos últimos anos.

3

O PROCESSO AVALIATIVO **Apoio à Formulação do** **Plano Nacional de Educação**

Pela primeira vez um texto constitucional brasileiro procura incluir dispositivos que respondam a um certo ordenamento de instrumentos de planejamento/orçamento, a partir do Plano Plurianual, de horizontes mais amplos e com o qual deverão estar compatibilizados os demais planos e programas nacionais, regionais e setoriais.

O Plano Plurianual, a ser instituído em lei, estabelecerá de forma regionalizada as diretrizes, os objetivos e as metas da administração pública federal, expressando, assim, os contornos da ação governamental.

Nessa perspectiva, o Plano Nacional de Educação, também de duração Plurianual, há de ser concebido como componente de um conjunto e, portanto, comprometido com a consecução dos objetivos maiores de Governo, adotando, como via básica para tal, o cumprimento do estabelecido no artigo 214, do capítulo referente à Educação da nova Carta.

Por esse artigo, o Plano Nacional de Educação visará à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do Poder Público que conduzam à erradicação do analfabetismo; universalização do atendimento escolar; melhoria da qualidade do ensino; formação para o trabalho e à promoção humanística, científica e tecnológica do País.

Em consonância com os grandes marcos do planejamento governamental, deverão ser definidas também as **diretrizes orçamentárias** que disciplinarão a elaboração dos **orçamentos anuais**, constituindo-se, em última instância, desdobramentos do Plano Plurianual em seus diversos níveis de agregação e detalhamento de informações, em um esforço de constante ajustamento de dupla dimensão — a técnica e a política.

Nesse quadro, sobressaem-se dois imperativos, a serem considerados, com firmeza, pelo MEC: traçar uma nova Política Nacional de Educação e subsidiar a formulação do Plano Nacional de Educação.

Assim, uma das linhas de atuação da atual administração do MEC é a criação de um espaço que induza o surgimento de indicações, de propostas, de aná-

lises com bases fincadas nos avanços que o texto constitucional imprime à concepção da sociedade brasileira do futuro e nos legítimos anseios de nosso povo por uma Educação de qualidade, voltada para a construção de uma autêntica democracia.

O que deseja o Ministério, sem dúvida, é a introdução de um processo avaliativo do sistema educacional como um todo, mediante o qual seja possível pensar esse sistema em termos de objetivos, de desempenho e, acima de tudo, em termos de qualidade.

Não se espera ao longo dessa avaliação o desaparecimento completo de dúvidas, de discordâncias e de contradições inerentes a um sistema educacional vivo e dinâmico, de um país com acentuados desníveis sócio-econômicos como o Brasil.

Conta, no entanto, obter análises capazes de melhor identificados desafios da realidade educacional e capazes, também, de mapeá-los, localizá-los na imensidão e diversidade de nosso território, de modo a permitir um tratamento mais concreto das metas que, constitucionalmente, devem constar do Plano Nacional da Educação. Conta o MEC ver aflorar o perfil de uma política nacional da Educação que seja uma autêntica e legítima expressão da coletividade e, como decorrência mesmo da dinâmica social, esteja aberta e permeável ao trânsito de idéias renovadoras e às transformações necessárias à qualificação da Educação do nosso povo.

Conta, enfim, o Ministério com a possibilidade de ver implantado um sistema permanente de avaliação da Educação nacional que coloque, em primeiro plano, a questão da qualidade em suas diferentes dimensões.

Para detonar esse importante processo avaliativo, de forma a ampliar a participação da sociedade brasileira na discussão sobre os principais problemas da área educacional, foi constituída, pela Portaria n.º 342, de 24 de maio de 1989, a Comissão de Assessoramento Ministerial de Alto Nível, presidida pelo Secretário-Geral do Ministério da Educação e integrada por dirigentes de instituições educacionais e educadores de reconhecida competência nas diversas áreas do ensino e da pesquisa educacional.

Finalmente, assinale-se que a preocupação com a sistemática de avaliação, hoje, no MEC, aponta para a necessidade de desenvolver, ainda, uma metodologia consistente de avaliação do sistema de ensino, envolvendo, entre outras, questões como rendimento do aluno; situação do professor; competência docente; gestão do sistema e da instituição escolar.

Esse trabalho já teve seu início no nível do ensino fundamental e do ensino médio, a partir de um projeto piloto desenvolvido pela Fundação Carlos Chagas em convênio com o MEC.

Registrem-se, ademais, iniciativas referentes à avaliação do ensino superior coordenadas pelo Ministério e levadas a efeito pelas próprias instituições de ensino.

4

AS GRANDES METAS
EDUCACIONAIS

Marcos Constitucionais Previstos
para o Plano Nacional de Educação

Conforme já se disse, o Plano Nacional Educação visará à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do Poder Público que conduzam à:

- *- erradicação do analfabetismo;
- universalização do atendimento escolar;
- /— melhoria da qualidade do ensino;
- i- formação para o trabalho; e
- promoção humanística, científica e tecnológica do País.

Nessa parte da conferência serão considerados os desafios maiores de cada uma dessas metas e as realizações para enfrentá-los, excetuando-se, por sua significação específica, a que se refere à melhoria da qualidade do ensino. Justifica-se a exceção porquanto a preocupação com a qualidade perpassará todas as demais metas, como deve perpassar todo o processo educacional, atingindo desde a administração dos sistemas e das instituições escolares até a relação pedagógica que se desenvolve em cada sala de aula de cada escola brasileira.

O tema qualidade, na Constituição, está registrado não apenas como uma das metas do PNE, mas também como um dos princípios fundamentais a embasar o desenvolvimento do ensino: garantia de padrão de qualidade.

A função básica de qualquer processo avaliativo é, de fato, conseguir trazer a questão da qualidade para o primeiro nível das preocupações de todos os que se interessam e participam do desenvolvimento da Educação no País.

Em verdade, "a qualidade é o estímulo contínuo que nos faz criar o mundo em que vivemos, na sua integridade, nos mínimos detalhes".

Antes que se parta para a especificação de cada item a ser incluído no PNE, é de todo pertinente que se proceda a algumas observações sobre a organização do ensino no Brasil, enfocando-a não por seus níveis — fundamental, médio e superior —, mas pelos sistemas que se constituem nos planos dos municípios, do Distrito Federal, dos estados e da própria União.

Ao estabelecer que a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, todos autônomos, organizarão os seus sistemas de ensino, o texto constitucional apontou para a necessidade de se recriarem novos modelos organizacionais e de se estabelecerem novas relações entre os níveis administrativos, como resultado de uma redistribuição de encargos, de responsabilidade e de alocação de recursos financeiros na área educacional.

Os dispositivos constitucionais sugerem que, sem prejuízo de sua autonomia, todas as esferas do Poder Público devem atuar de forma **concorrente, articulada e cooperativa** em matéria de educação e de ensino, compondo um corpo orgânico e funcional que possa garantir o acesso de todos aos serviços educacionais, corresponder aos anseios de cada comunidade e atender às necessidades de desenvolvimento da sociedade brasileira.

Essa organicidade e funcionalidade são, sem sombra de dúvida, conseqüência dos princípios que regem a unidade nacional, das diretrizes básicas que norteiam o desenvolvimento da educação brasileira.

Pode-se, assim, conceber, a enfeixar os sistemas dos municípios, do Distrito Federal, dos estados e da União, a existência do sistema nacional da Educação, cuja função nobre é a garantia daquela unidade, organicidade e funcionalidade necessárias à consecução dos objetivos maiores da política nacional da Educação.

Ao MEC cabe exercer, no âmbito da administração, as atribuições da União em matéria de Educação, sendo essa administração, nas demais esferas, exercida por secretários de Educação.

Uma dessas atribuições da União consiste em organizar e financiar o sistema federal de ensino e o dos territórios e prestar assistência técnica e financeira aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória.

Passarei, a seguir, ao delineamento específico da situação atual referente a cada uma das metas previstas para o Plano Nacional de Educação, alertando, entretanto, para o fato de que todas elas formam um conjunto e, como tal, apresentam uma dinâmica própria de influências recíprocas. Serão, por outro lado, analisadas como componentes da realidade social vigente e, por isso mesmo, essa análise procedida à luz de uma objetiva contextualização.

4.1 - ERRADICAÇÃO DO ANALFABETISMO

A meta referente à erradicação do analfabetismo aponta, necessariamente, para o processo de educação de jovens e adultos, e esse processo merece ser interpretado como o atendimento a uma camada da população que, por razões

múltiplas, ficou marginalizada dos benefícios educacionais, sociais e econômicos e, até mesmo, da participação política em seu sentido mais específico.

A real dimensão do fenômeno do analfabetismo e, ainda, do analfabeto funcional deve ser delineada em decorrência de uma análise profunda a respeito da qualidade da oferta e a do processo do ensino fundamental ao longo dos anos.

Não resta dúvida de que o compromisso político que o Estado vier a assumir com o desenvolvimento do ensino fundamental para todos, portanto, com a sua universalização, será a garantia mais segura e o mais sábio caminho para a eliminação do analfabetismo.

A relevância do ensino fundamental, na elevação do perfil educacional da população brasileira, é de tal monta que a nova Constituição prescreve a sua obrigatoriedade e gratuidade não apenas à faixa etária dos sete aos quatorze anos, como reza a Carta Magna de 1967, mas estende essa obrigatoriedade e gratuidade àqueles que não tiveram acesso ao sistema de ensino na idade própria ou que dele se evadiram por diferentes causas.

O problema do analfabetismo vem se arrastando ao longo dos anos, mas sua análise requer o apoio de dados da realidade do País hoje, do estágio de desenvolvimento em que ele se encontra. O que se quer dizer é que o dinamismo atual do sistema produtivo, com a introdução de novas técnicas de produção, passa a requerer trabalhadores com um certo nível de escolarização, embora deva ser a educação de jovens e adultos pensada não apenas sob o enfoque econômico, mas também como um processo que visa ao pleno desenvolvimento da pessoa e ao seu preparo para o exercício da cidadania.

Uma visão histórica do analfabetismo no Brasil, na faixa etária de 15 anos e mais, fornece elementos avaliativos da situação, quando interpretados à luz da configuração global do País, na sua caminhada para a modernidade.

Em 1990 o Brasil contava com 65,5% de analfabetos na faixa de 15 anos e mais. Entre 1950 e 1980 a taxa bruta de analfabetos cai pela metade, passando de 50,6 para 24,9%, chegando, em 1985, a 20,7%. Dados estimativos apontam, em 1989, o índice de 17%, ou seja, 15.850.000 analfabetos. É preciso observar que, somente a partir de 1980, começa a decair o número de analfabetos, em nosso país, em termos absolutos. (Tabela nP 1)

Um planejamento eficaz, para atendimento à educação de jovens e adultos, deverá pautar-se pela regionalização das ações, porquanto, se a Região Sul apresenta 10,76% de analfabetos na faixa etária considerada, esse percentual se eleva para 36,6% na Região Nordeste (Tabela nP 2), o que demonstra que o analfabetismo, no Brasil, tem sua problemática bem localizada.

TABELA N.º 1 POPULAÇÃO DE 15 ANOS E MAIS, TOTAL E ANALFABETA BRASIL 1900-1989

(Em milhares)

ANO	População de 15 anos e mais		
	Total (A)	Analfabetos (B)	(B/A)%
1900	9.728,0	6.348,0	65,3
1920	17.564,0	11.409,0	65,0
1940	23.648,0	13.269,0	56,1
1950	30.188,0	15.272,0	50,6
1960	40.233,0	15.964,0	39,7
1970	53.732,0	18.146,0	33,8
1980	73.542,0	18.299,0	24,9
1982	76.534,0	17.686,0	23,1
1985	83.542,0	17.284,0	21,0
1988	91.739,7	16.364,2	18,7
1989	94.526,9	15.850,6	17,0

Fonte: 1900/80 - IBGE - Censo Demográfico. 1982e85-IBGE - PNAD. 1988 - 1989 — Estimativa com base na série histórica de 1980—85.

TABELA N.º 2 NÚMERO E PERCENTUAL DE ANALFABETOS NA POPULAÇÃO DE 15 ANOS E MAIS

Região	1985	Analfabetos de 15 anos e mais		
		1986	1987	1988
Brasil	17.284.056 (20,69%)	17.320.725 (19,69%)	16.836.104 (18,69%)	16.364.254 (17,69%)
Norte	275.165 (12,24%)	208.615 (11,24%)	137.200 (10,24%)	81.010 (9,24%)
Nordeste	9.010.685 (39,66%)	8.778.468 (38,66%)	8.538.044 (37,66%)	8.285.741 (36,66%)
Sudeste	5.182.544 (13,14%)	4.685.384 (12,74%)	4.168.764 (11,94%)	3.627.090 (10,74%)
Sul	1.812.394 (13,36%)	1.626.416 (12,86%)	1.436.323 (11,36%)	1.240.896 (10,76%)
Centro-Oeste	1.003.268 (18,05%)	938.800 (17,95%)	869.850 (16,06%)	795.760 (15,05%)

Fonte: 1985 — Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. 1986—88 — Estimativas com base na série histórica, de 1980—85.

A qualidade dos quantitativos referentes ao analfabetismo sofreu uma mudança fundamental, resultante da expansão da oferta escolar e, mesmo, do processo contínuo de urbanização que vem ocorrendo em nosso País: o número de analfabetos, na faixa etária economicamente mais ativa — de 15 a 39 anos —, vem sofrendo redução, passando a ser um segmento minoritário no contingente global. Essa redução, sem sombra de dúvida, pode ser creditada à influência de um maior acesso das novas gerações às oportunidades educacionais.

O Ministério da Educação vem concentrando esforços no desenvolvimento de ações diversificadas, sob a coordenação da Fundação Educar, de forma a apoiar a ampliação da oferta de ensino fundamental para jovens e adultos das camadas populares "que a ele não tiveram acesso na idade própria".

Esses esforços obedecem à linha da descentralização, oferecendo aos estados e municípios a oportunidade da concentração de programas específicos em áreas consideradas também específicas.

Registre-se, ainda, a realização de convênios com entidades particulares, notadamente, empresas que desejam elevar o nível de escolaridade de seus trabalhadores, quando oferecem, para isso, o esquema educação/trabalho.

O incentivo à adoção de alternativas inovadoras na educação de jovens e adultos, bem como a formação, capacitação e valorização de recursos humanos voltados para o atendimento dessa clientela também se constituem ações programáticas do MEC.

A perspectiva do Ministério é que o esforço conjunto dos sistemas de ensino seja em direção à oferta de um leque de opções capaz de responder à diversidade que caracteriza a clientela de jovens e adultos à busca do processo educativo de forma a que alcance: níveis mais elevados de escolaridade; preparação para a inserção do mundo do trabalho; compreensão das relações sociais, aí incluídas as que se estabelecem no processo produtivo; participação no processo social, econômico e cultural da Nação.

A perspectiva do Ministério é qualificar todo o esforço despendido na área, fazendo reverter o quadro, hoje, freqüentemente encontrado: grande parte de jovens e adultos submetidos a um ensino de má qualidade, em circunstâncias desfavoráveis, com currículos distantes de suas características de trabalhador/aluno.

Isto posto, a cada ano, há que se reduzir o número dos que, fora da faixa etária própria, necessitam de escolaridade, à medida que o Estado oferecer ensino fundamental de qualidade para toda a população na faixa etária dos sete aos quatorze anos.

É, portanto, nesta direção que se há de, não apenas buscar reduzir o número de analfabetos, mas, principalmente, atuar de forma efetiva na causa que o vem gerando. Esta atuação resultará, certamente, da participação conjunta do poder público, da iniciativa privada, de toda a sociedade civil, no sentido de oferecer à população de sete a quatorze anos de idade uma escola de qualidade, que assegure o fluxo regular na passagem das séries do ensino fundamental, de forma a garantir a permanência da clientela no sistema até a conclusão da 8.ª série.

Nesta ótica é que se erradicará o analfabetismo, melhorando e, conseqüentemente, elevando o perfil educativo da população brasileira.

Cabe assinalar, por fim, que a eliminação do analfabetismo e a universalização do ensino fundamental constituem metas de importância tão vital ao desenvolvimento do País, que mereceram dispositivo, nas Disposições Transitórias da Carta Constitucional, no tocante à vinculação de recursos financeiros e à fixação do prazo de dez anos para serem alcançadas.

4.2 - UNIVERSALIZAÇÃO DO ATENDIMENTO ESCOLAR

Para que se tenha uma real dimensão, um sentido pleno dessa meta, torna-se necessário abordar outros dispositivos da Constituição que tratam de matéria correlata à universalização do atendimento escolar.

Quando o constituinte privilegiou a meta da universalização do atendimento escolar até mesmo com vinculação de recursos financeiros para sua consecução, obedeceu ao imperativo do princípio da obrigatoriedade e gratuidade do ensino fundamental, inclusive para os que a ele não tiveram acesso, conforme já se viu anteriormente, imperativo esse inscrito na Constituição, como dever do Estado.

É de todo relevante, para a análise desta meta do PNE, citar, ainda, os seguintes preceitos constitucionais:

- garantia do Estado, de atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos;
- progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio.

Duas observações se fazem necessárias diante desse **contínuo** educacional, da creche ao ensino médio:

pela primeira vez, na história constitucional do País, o Estado se obriga a prover a educação pré-escolar, a partir de zero anos de idade;

a extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio inclui este nível na abrangência do conceito de educação básica, direito de todos os cidadãos.

Para uma visão mais concreta a respeito do delineamento possível do Plano Nacional de Educação, é de todo pertinente observar que a introdução de mecanismos que configurem a gradatividade da extensão da obrigatoriedade e gratuidade do ensino médio, portanto da sua universalização, é um elemento modificador da tradição educacional brasileira, uma vez que o ensino médio jamais esteve articulado ao ensino fundamental. Ao contrário, em sua origem, e em grande parte de sua história, manteve articulação estreita com o ensino superior, dada a sua característica propedêutica, isto é, de preparador para esse nível de ensino e não como uma oferta de oportunidade educacional para a extensão de conhecimentos básicos e comuns indispensáveis a toda a população brasileira.

O primeiro passo para a desejada articulação do ensino médio com o ensino fundamental deu-se com a vigência da Lei n.º 5.692/71, quando parte do ensino médio (o ginásio) passou a integrar o ensino fundamental tornando-o de duração de oito anos letivos.

4.2.1 — Ensino fundamental: traços marcantes

Nessa projeção de futuro, deve ser analisado o ensino fundamental, hoje. Sem dúvida alguma, sua universalização é a grande aspiração da nação brasileira, porquanto repercutirá não apenas na elevação do nível de desenvolvimento econômico e social do País, mas também no enriquecimento pessoal e na participação política de cada indivíduo.

O ensino fundamental vem, em realidade, alcançando níveis crescentes de expansão da oferta, podendo-se afirmar que o ingresso na primeira série desse nível de ensino é quase universal. A matrícula inicial, em **1988**, acusou um contingente de 26.821.134 crianças e pré-adolescentes, sendo que cerca de **10.600** milhões na Região Sudeste e 8.300 milhões na Região Nordeste. Já em **1989** tem-se cerca de 27.600.000 alunos cursando o ensino fundamental, atingindo-se, assim, uma taxa de 84,57% de escolarização.

A tabela, a seguir, especifica a distribuição da matrícula por dependência administrativa e indica que 56,64% do alunado se encontra no sistema estadual e 30,60% no sistema municipal, sendo insignificante a participação federal na manutenção direta desse nível de ensino. A participação da União é significativa, entretanto, em termos de assistência técnica e financeira aos estados. Distrito Federal e municípios no desenvolvimento de seus sistemas de ensino.

TABELA Nº 3
MATRICULA INICIAL NO ENSINO FUNDAMENTAL,
POR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA
1988*

Dependência administrativa	Matricula inicial do ensino fundamental		
	1980	1985	1988*
Federal	169.338	116.848	132.834
Estadual	11.928.315	14.178.371	15.192.206
Municipal	7.602.527	7.480.433	8.209.931
Particular Não informada	2.898.074	2.989.266 4.441	3.286.163
Total	22.598.254	24.769.359	26.821.134

Fonte: MEC/SG/SEPLAN/SEEC. (*)
 Estimativas.

De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PIMAD), realizada pelo IBGE, em 1988, a escolarização da população de sete a quatorze anos atingiu a expressiva taxa de 83%. Isso significa, no entanto, a existência, ainda, de cerca de 4,5 milhões de crianças e pré-adolescentes nessa faixa etária, fora da escola.

Uma outra pesquisa, realizada em convênio IBGE/Unicef, caracteriza essa população dentro do seguinte quadro, considerando sua localização por região:

TABELA N.º4
POPULAÇÃO DE 7 A 14 ANOS FORA DA ESCOLA
SEGUNDO LOCALIZAÇÃO E REGIÃO
1986

Região	Total	Urbano	%	Rural	%
Norte	114.4	74.4	3,4	40.0	1,7
Nordeste	2.009.6	660.8	29,8	1.348.8	58,7
Sudeste	1.343.0	867.5	39,2	475.5	20,6
Sul	725.9	465.3	21,0	260.6	11,3
Centro-Oeste	319.9	144.8	6,5	175.1	7,6
Total	4.512.8	2.212.8	100,0	2.300.0	100,0

Fonte: IBGE/UNICEF.

Fica claro o esforço da oferta educacional a ser planejado para atendimento das Regiões Nordeste e Sudeste, principalmente, para a área rural, embora se reconheça a tendência à migração para a zona urbana. Esse planejamento, a longo prazo, não pode desconhecer, ainda, que cessou a explosão populacional. Na década de 60, a população brasileira cresceu a 3% ao ano; na década de 90 estará crescendo, segundo os especialistas da área, a menos do que 1,5% ao ano.

É preciso não ignorar que o problema de acesso ao ensino é enfrentado, sobretudo, pelas crianças de família de baixa renda, localizadas, principalmente, nas periferias favelizadas dos grandes centros metropolitanos, em áreas rurais de população rarefeita, nas fronteiras agrícolas.

TABELA N.º 5
CRIANÇAS DE 7 A 14 ANOS FORA DA ESCOLA
SEGUNDO FAIXA DE RENDA E REGIÃO
1986

Região	Total	%	Renda até 1 salário	%	Renda maior 1 salário	%
Norte	114.4	100,0	82.5	72,1	31.9	27,9
Nordeste	2.009.6	100,0	1.904.6	94,7	105.0	5,3
Sudeste	1.343.0	100,0	1.045.5	77,8	297.5	22,2
Sul	725.9	100,0	529.9	72,9	196.0	27,1
Centro-Oeste	319.9	100,0	260.3	81,3	59.6	18,7
Total	4.512.8		3.822.8		690.0	

Fonte: IBGE/UNICEF.

Pode-se observar que cerca de 3.8 milhões de crianças constituem parcela da população vivendo em situação de extrema pobreza, sujeita a um processo migratório permanente.

A meta da universalização vai, assim, depender de programação específica, regionalizada e bem-diferenciada, sendo possível afirmar que a solução do problema para essa clientela não depende, exclusivamente, do setor da Educação, mas de políticas outras, tais como a de assentamento urbano e a de distribuição de renda.

Problema de alta relevância da área do ensino fundamental é a sua qualificação, tanto no que se refere à oferta como ao processo de ensino aí desenvolvido. Senão vejamos:

uma pesquisa realizada em 1985 pelo IPEA/IBGE mostrou que 38% das unidades escolares disponíveis, nesse ano, ofereciam apenas as três primeiras séries, abrigando cerca de 15% do alunado; outros 35% conseguiram manter-se em escolas com até a 4.ª série, o que leva à conclusão de que apenas metade dos escolarizados conseguiram vagas em escolas com até oito séries, apesar de sua obrigatoriedade desde 1971, portanto há 18 anos;

a existência de turnos intermediários reduz a permanência na escola de milhões de alunos a, apenas, 3 horas diárias ou menos que isto, recaindo esse atendimento insuficiente, sobretudo, às crianças provenientes da população de baixa renda, o que indica a oferta de serviços educacionais à custa da redução do tempo diário na escola;

a constatação da existência de milhões de escolas com instalações precárias e sem disponibilidade de equipamentos básicos confirma as desigualdades no atendimento escolar, o que discrimina e penaliza cidadãos com os mesmos direitos perante o Estado;

a presença de um elevado percentual de professores sem a adequada formação profissional, principalmente nas regiões menos desenvolvidas e no meio rural, é uma das causas da má qualidade do ensino refletida no fenômeno da evasão e da repetência (Tabela nP 6);

TABELA N.º 6
BRASIL - PERFIL DE QUALIFICAÇÃO DOS DOCENTES QUE ATUAM
NO ENSINO DE 1.º GRAU, SEGUNDO A ESFERA ADMINISTRATIVA
DO ESTABELECIMENTO
1984

Grau de formação	Docentes							
	Total		Não informados		Rede Pública		Rede Particular	
	VR Absoluto	Porcentagem	VR Absoluto	Porcentagem	VR Absoluto	Porcentagem	VR Absoluto	Porcentagem
Primeiro grau	161.315	15,9	18	64,3	157.152	175	4.146	8,0
— Incompleto	97.497	9,6	9	32,1	96.427	11,0	1.061	0,8
- Completo	63.818	6,3	9	32,1	60.725	6,9	3.084	7,7
Segundo grau	452.333	44,5	9	32,1	386.132	43,9	66.192	48,2
Terceira grau	401.479	39,5	-	-	334.498	38,1	66.981	48,8
Não informados	1.048	0,1	1	3,6	1.016	0,1	31	0,0
Total	1.016.175	100,0	28	100,0	878.789	100,0	137.349	100,0

Fonte: MEC/SG/SEEC.

**TABELA NP 7 PERCENTUAL DE ALUNOS
REPETENTES NA MATRICULA DE 1 a SÉRIE
BRASIL
1980**

Estado/Região	Total	Situação	
		Urbana	Rural
Norte			
RO	49,3	48,0	51,5
AC	46,6	52,7	31,3
AM	52,5	55,2	50,2
RR	44,8		
PA	53,0	57,3	50,3
AP	38,5	39,2	41,0
Nordeste			
MA	45,6	49,6	46,0
PI	58,8	47,6	69,6
CE	58,4	57,9	61,9
RN	50,0	48,2	55,8
PB	59,2	57,5	63,7
PE	58,0	54,1	66,2
AL	52,0	51,5	57,0
SE	59,2	57,7	65,2
BA	56,3	56,0	59,0
Sudeste			
MG	45,6	42,6	52,2
ES	43,8	40,8	48,7
RJ	49,8	49,2	55,5
SP	37,9	37,1	42,0
Sul			
PR	38,4	37,3	39,8
SC	31,0	28,9	33,1
RS	37,9	37,5	38,4
Centro-Oeste			
MS	43,9	45,6	38,0
MT	41,6	47,9	30,8
GO	47,6	50,6	44,5
DF	44,1		

Fonte: Modelo Profluxo, aplicado aos dados do Censo Demográfico de 1980

a deficiência do fluxo escolar, ao longo das oito séries do ensino fundamental, ocasiona uma concentração de cerca de 45% dos alunos nas duas primeiras séries desse nível de ensino. Essa concentração é mais acentuada na 1ª e na 5ª série, onde, se localizam índices expressivos de repetência, o que penaliza, de maneira perversa, o aluno e torna o sistema, sem discussão, muito dispendioso;

a distorção idade/série é um efeito colateral do fenômeno da repetência, mas o principal efeito é a alimentação persistente do analfabetismo que se pretende debelar;

TABELA N.º 8
ENSINO FUNDAMENTAL REGULAR
TAXA DE DISTORÇÃO SÉRIE-IDADE
1985

Região	Taxa de distorção série-idade							
	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª
Brasil	68,66	73,56	75,45	75,41	80,43	79,45	79,02	77,40
Norte	77,07	85,69	86,00	87,25	89,48	83,85	88,39	88,31
Nordeste	79,22	85,56	86,78	86,78	88,98	88,35	88,14	87,48
Sudeste	53,97	64,81	68,30	68,51	76,24	75,60	74,76	72,39
Sul	61,35	66,97	69,17	70,40	75,36	74,41	73,48	72,39
Centro-Oeste	70,75	76,99	78,81	79,52	84,84	84,00	83,88	82,13

Fonte: MEC/SG/SEPLAN/SEEC.

No Brasil, 68,66% do alunado da 1ª série do ensino fundamental encontra-se em idade fora da faixa etária apropriada; quando se trata da 5ª série, essa porcentagem se eleva para 80,43%;

os componentes pedagógicos e administrativos do funcionamento da escola — currículos, programas, interação professor/aluno, critérios de avaliação da aprendizagem, relação escola/comunidade, tipo de gestão e outros — são apontados como responsáveis pelos fenômenos da evasão e da repetência e, portanto, pelo caráter seletivo do ensino fundamental. De fato, quando se analisa a relação entre o fracasso escolar e a origem social da clientela, fica evidente o descompasso entre o ensino oferecido e as características dominantes dos alunos, tornando os fatores intra-escolares discriminativos em relação a esses alunos. Um trabalho efetivo nessa área poderá contribuir para a real democratização da Educação;

a expansão acelerada do sistema educacional tornou-o mais complexo em suas relações internas, em sua estrutura e em seus mecanismos de organização, tanto em nível federal, quanto estadual e municipal. A gestão desse sistema não apresenta, no entanto, mudanças capazes de fazer frente aos desafios decorrentes de sua dimensão. São, assim, rigorosas as críticas à administração tanto dos sistemas como

das instituições escolares. Há, mesmo, analistas da questão que afirmam ser possível a consecução de melhor desempenho das instituições educacionais, sem se proceder a grandes alterações nos esquemas atuais de financiamento.

Essa questão ganha, hoje, novos contornos, uma vez que a Constituição elege a gestão democrática como um dos princípios que deve reger a organização do ensino público.

É um conceito que aponta para a desconcentração do poder, para a descentralização das decisões, para o fortalecimento da Federação. Aponta, ainda, para a presença de mecanismos de co-participação na gestão das instituições de ensino, com representação dos segmentos que a integram incluídos, no caso de instituições de ensino destinadas à educação de crianças ou adolescentes, os pais ou responsáveis. Aponta, por fim, para a obrigatoriedade de prestação pública e sistemática de contas decorrentes de uso de recursos públicos e de divulgação de informações referentes ao desempenho institucional e à qualidade dos serviços educacionais prestados à população.

Está aí, implícito, o entendimento do conceito de Estado e de cidadania popular. Sem controle democrático das bases organizadas, não existirá Estado Democrático, porque pode passar a ocorrer, na área, o império da impunidade e da burocracia perversa, principalmente para os grupos sem poder de pressão, sem capacidade de reivindicar do Estado o serviço educacional a que tem direito.

4.2.2 — Creche e pré-escola: um novo desafio

A garantia, pelo Estado, de atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos é interpretada, por larga corrente de educadores, como um grande facilitador da qualificação do ensino fundamental, embora se reconheça a finalidade específica da educação nessa faixa e a importância de que seja realizada em cooperação com outras agências governamentais. A demanda por essa educação começa a exercer sensível pressão sobre as administrações estaduais e, sobretudo, municipais, o que explica, em grande parte, o crescimento significativo da oferta de pré-escola pública nos últimos anos.

Segundo dados de 1988, apenas 30% das crianças na faixa etária dos três aos seis anos freqüentaram a pré-escola, num total de 3.420.904, o que mostra o grande esforço a ser realizado nessa área, principalmente se for considerada a população de zero a seis anos, que é de 25 milhões de crianças.

O Ministério da Educação vem exercendo seu papel de estimulador do desenvolvimento da educação pré-escolar, cooperando com os estados e municípios na elaboração de diretrizes para essa área.

Todas as ações para a universalização do ensino fundamental e da educação

pré-escolar estarão também direcionadas para o adequado atendimento social e educativo às pessoas portadoras de necessidades especiais. Situa-se em 3% o atendimento a uma demanda potencial estimada em 10% da população global, incluídas nessa base de cálculo, é verdade, todas as pessoas que apresentam algum tipo de deficiência, mesmo as que não se constituem em clientela do sistema de ensino.

Aos educandos com necessidades especiais será assegurada matrícula nos estabelecimentos públicos, quando apresentarem condições de se integrarem no ensino regular, havendo, caso contrário, atendimento em classes, escolas e serviços especializados.

LINHAS DE ATUAÇÃO: ENSINO FUNDAMENTAL E PRÉ-ESCOLA

O Ministério da Educação vem atuando em sua função de apoiar os estados, o Distrito Federal e os municípios na execução de seus planos, de forma a reforçar o atendimento à escola pública, proporcionando-lhe condições de qualificar não apenas o acesso ao ensino fundamental, mas, ainda, todo o processo que se opera na trajetória do aluno nesse nível de ensino.

Inerente a essa grande meta, destacam-se as seguintes ações:

expansão da oferta de educação pré-escolar pública prioritariamente para crianças de quatro a seis anos, da população de baixa renda, preparação de recursos humanos para atender à área e apoio a iniciativas dirigidas à municipalização da educação pré-escolar;

recuperação e ampliação da rede física, respondendo a necessidades localizadas;

desenvolvimento de estudos sobre os conteúdos mínimos do currículo, com integração dos conhecimentos referentes à educação ambiental;

desenvolvimento de estudos sobre a situação do professor, seu nível de competência e delineamento de programas para a titulação de professores leigos e contínuo aperfeiçoamento do magistério;

análise de experiências de gestão democrática para divulgação de estudos sobre o tema;

apoio ao fornecimento da alimentação escolar, do livro didático, das ações de correção e prevenção das doenças da visão, da audição e serviços Odontológicos, nas escolas públicas de ensino fundamental de todo o País;

apoio ao fornecimento de material escolar aos alunos de ensino fundamental das escolas públicas, prioritariamente, das Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste;

estímulo à oferta e melhoria do atendimento educacional para jovens e adultos, através da otimização da rede física existente, do aperfeiçoamento dos recursos humanos e da reestruturação de currículos

Não se pode deixar de destacar o avanço conseguido nos estudos para implantação do ensino a distância, como enriquecimento dos caminhos para atingir necessidades já mapeadas e a implantação do programa em informática educativa para o ensino fundamental e médio.

Pretende-se, nessa linha de trabalho, o desenvolvimento de pesquisas capazes de subsidiar a acumulação e o repasse do conhecimento técnico-científico necessário à área e para a solução de problemas fundamentais relativos à formação e do aperfeiçoamento de professores no uso dos computadores. Intenta-se, ainda, a integração do software ao currículo escolar com a qualidade pedagógica desejável, para resposta aos objetivos maiores da Educação nacional.

Assim, já foram implantados 17 Centros de Informática junto às secretarias estaduais de Educação; 5 Centros-piloto do Projeto Educom voltados para a pesquisa e o desenvolvimento de recursos, instalados na Universidade Federal de Minas Gerais, do Rio de Janeiro, de Pernambuco, do Rio Grande do Sul e na Universidade Estadual de Campinas, SP; procedeu-se, ainda, à formação de mais de duzentos professores em cursos de especialização em Informática Educativa.

A meta — universalização do atendimento escolar — a ser perseguida pelas diretrizes do Plano Nacional da Educação volta-se, com prioridade, para o ensino fundamental, por tratar-se de um compromisso eminentemente político, de um compromisso de resgate de uma dívida social, historicamente acumulada.

Esse compromisso, de maneira concreta, passa, como se viu, pela solução do problema da exclusão, da reprovação, do não acesso e da marcada diferenciação dos níveis de qualidade dos serviços educacionais oferecidos pela escola pública, de forma a torná-la um real agente de democratização do saber, da Educação.

4.2.3 — Ensino Médio: a caminho da universalização

O princípio da universalização atingirá também, conforme já observado, o ensino médio, desde que o preceito constitucional determine a progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade a esse nível de ensino.

Esse princípio justifica que se proceda a uma análise, não exaustiva, do ensino médio, fazendo sobressair algumas de suas características que, certamente, *exercerão* influência nas decisões a serem tomadas pelos sistemas, em face das necessidades de sua expansão:

um levantamento efetuado pelo MEC, sobre a evolução da matrícula no ensino médio, no período de 1980 a 1985, constatou uma média de crescimento anual em torno de 2%, sendo que, de 1980 a 1981, a matrícula permaneceu, praticamente, estacionária, atestando uma involução em relação ao período anterior, ou seja, de 1975 a 1980, quando a taxa média de crescimento anual foi de cerca de 10%;

mesmo no período de 1985 a 1988, a expansão da matrícula foi insignificante, ocorrendo sua concentração na Região Sudeste (50%).

dados estimados acusam a presença, em 1989, de cerca de 3.364.607 alunos matriculados no ensino médio.

TABELA N.º 9
ENSINO MÉDIO REGULAR
MATRICULA INICIAL
1985/88

Região	Matrícula inicial			
	1985	1986	1987	1988
Brasil	3.016.138	3.142.581	3.242.261	3.339.930
Norte	128.874	131.769	137.327	142.569
Nordeste	695.379	745.162	777.542	809.552
Sudeste	1.493.943	1.552.196	1.594.332	1.636.244
Sul	491.617	504.293	516.546	528.177
Centro-Oeste	206.325	209.161	216.514	223.388

Fonte: MEC/SG/SEPLAN/SEEC. Nota:
Estimativas 1986-88.

a distribuição da matrícula, por esfera administrativa, acusa sua maior dimensão no sistema estadual (59%), devendo-se observar que a rede particular atende a cerca de 34% do alunado;

53% dos alunos freqüentam cursos noturnos, sendo que, em algumas unidades da Federação, esse percentual chega a superar a ordem de 65%; esses cursos apresentam elevados índices de evasão, seja pelas características sociais da clientela, seja pela má qualidade da oferta dos serviços educacionais;

há, no ensino médio, *uma forte* distorção série/idade, o que denuncia o difícil percurso dos alunos pelas oito séries do nível anterior de ensino, bem como o fenômeno da repetência e a ausência de oferta de vagas para atendimento da clientela na idade própria;

TABELA N.º 10
ENSINO MÉDIO REGULAR
TAXA DE DISTORÇÃO SÉRIE-IDADE
1985

Região	Taxa de distorção série-idade			
	1.a	2.a	3.a	4.a
Brasil	83,55	82,33	79,93	82,23
Norte	92,00	91,00	89,95	91,95
Nordeste	90,53	89,59	87,79	92,33
Sudeste	80,35	78,79	76,21	79,52
Sul	80,45	78,94	75,87	81,41
Centro-Oeste	85,82	84,08	82,78	93,51

Fonte: MEC/SG/SEPLAN/SEEC.

da população brasileira de 15 a 19 anos de idade, demanda potencial teórica para o ensino médio, apenas cerca de 20% encontra-se matriculada nesse nível;

segundo dados da Unesco, enquanto o Brasil apresentou, em 1981, o índice de 2,2% da matrícula em relação à população total, a maioria dos países da América Latina e do Caribe apresentava taxas bem superiores: Argentina 4,8%; Peru 6,7%; Venezuela 6,2%; México 7,5%. Países como o Canadá, França, Inglaterra, Itália, Japão e União Soviética já apresentavam taxas de escolarização bruta, de ensino médio, quatro vezes maior que as observadas no Brasil;

o ensino médio, em seu financiamento, carece de apoio específico como o assegurado ao ensino fundamental, pelo Salário-Educação

Essas características deverão estar no centro das discussões sobre a universalização do ensino médio, para que haja a sua efetivação sem detrimento do nível de qualidade.

É inegável que, em decorrência da esperada mudança dos níveis de rendimento do ensino fundamental e da existência de uma grande massa de brasileiros que ainda não tiveram oportunidade de cursar esse nível de ensino e que por ele procurarão, estimulados pelo próprio ritmo de desenvolvimento do País, haverá uma grande pressão social para a expansão do ensino médio em escolas públicas.

Essa expansão há de requerer políticas bem definidas à base de um delineamento mais nítido dos objetivos e das funções desse nível de ensino, seja no con-

texto dos demais níveis, seja no da atual realidade brasileira, seja em suas repercussões na formação pessoal dos jovens e adultos.

São freqüentes os debates e as discussões sobre o ensino médio, em geral centrados na polêmica entre formação geral e formação especial. Em verdade, é difícil o estabelecimento de uma política educacional quando é sectário o código de interpretação das funções de determinado nível de ensino no desenvolvimento pessoal e social.

Ao ensino médio caberá, certamente, consolidar e aprofundar conhecimentos, preparando o aluno para a continuidade de estudos e para a inserção no mundo do trabalho; proporcionar formação científica e tecnológica e assegurar o acesso às humanidades e às artes; promover a compreensão das relações sociais, especialmente as que se estabelecem no processo produtivo e dos princípios que as fundamentam e, por fim, propiciar a formação profissional para o exercício de ocupações técnicas e para o magistério envolvido com a educação pré-escolar e com as primeiras séries do ensino fundamental.

Em realidade, a relação entre a formação geral e a especial é cada vez mais estreita, considerando estar esta, cada dia mais, na dependência do aprofundamento daquela, num mundo dominado pela ciência e pela tecnologia.

O ensino médio vem sofrendo, de um lado, a avaliação a que se sujeitam seus egressos ao se submeterem ao exame vestibular, para a continuidade dos estudos em nível superior e, de outro, a procedida pelas empresas sobre os que optaram pelo ingresso no mundo do trabalho. Esta avaliação, processada em dois significativos flancos, faz emergir uma série de questões ligadas à qualidade do ensino, muitas delas decorrentes da indefinição que vem marcando esse nível do sistema, principalmente, após a Lei nº 5.692/71, que introduziu a compulsoriedade da profissionalização, eliminada pela Lei nº 7.044/82.

A discussão sobre o papel e a função do ensino médio ocupa, hoje, proeminente lugar nas análises procedidas sobre o ensino, dada a expectativa a respeito da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a ser votada pelo Congresso Nacional, conforme determina a Constituição de 1988 e sob a luz do princípio de sua progressiva universalização.

LINHAS DE ATUAÇÃO:

Nesse quadro, vem o Ministério atuando nas seguintes linhas de ação, em resposta à sua função de prestar assistência técnica e financeira aos demais sistemas de ensino:

— apoio à expansão desse nível de ensino e realização de estudos que subsidiem a revisão do currículo tanto no que tange às disciplinas de formação geral, como às de formação especial;

—apoio às ações que visem à qualificação dos cursos de habilitação de professores para as primeiras séries do ensino fundamental, principalmente quanto à reestruturação curricular;

—estudos sobre o ensino regular noturno, dada a especificidade da clientela que o frequenta e a necessidade de garantir os padrões de qualidade que devem nortear todo o ensino médio;

—apoio a programas de ampliação e melhoria das instituições e equipamentos das escolas técnicas.

É importante ressaltar, ainda, a implantação de um programa de capacitação de docentes das escolas técnicas e agrotécnicas federais, como a cooperação da Capes — Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, órgão do MEC, que oferecerá bolsas de estudos e dará apoio a cursos previamente analisados. Tal ação será parte integrante do Programa Institucional de Capacitação de Docentes, desenvolvido por aquele órgão.

Ainda digno de menção é o programa Ensino de Ciências, com as seguintes linhas de ação;

—preparação e aperfeiçoamento de docentes por cursos de especialização, cursos por correspondência e atendimento a instituições que se tornem núcleos de inovação;

—produção, avaliação e disseminação de material didático;

—realização de pesquisas sobre o ensino de Ciências, ministrado no ensino médio;

—atualização dos currículos de ciências.

4.3 - FORMAÇÃO PARA O TRABALHO

É possível proceder-se à análise desta meta à luz de diferentes prismas, dada a riqueza de seu conteúdo.

Nesta conferência a formação para o trabalho será tratada, entretanto, em sua relação com o desenvolvimento do ensino e em sua significação no processo educacional.

Nesse enfoque, é possível afirmar que a responsabilidade dos sistemas de ensino com a formação do indivíduo para o trabalho não se resume em responder às necessidades de mão-de-obra qualificada das empresas e de outros setores produtivos

mas, ainda, na oferta de um novo caminho de crescimento de ordem pessoal e de oportunidade para o exercício da cidadania.

Essa relação entre escola e trabalho é de tal importância que constantes análises são realizadas com o objetivo de desenhar o perfil educacional da população economicamente ativa. No Brasil, essas análises apontam uma evolução bastante favorável desse perfil. Na base da força de trabalho, a proporção de pessoas com nível até a 4ª série do ensino fundamental aumentou de 44,3% em 1960 para 61,3% em 1980 e, no topo, a proporção de empregados com curso superior completo evoluiu de 1,3% para 4,3% no mesmo período, havendo, também, nos níveis intermediários, significativos aumentos. Na presente década o fenômeno da evolução desses índices vem se confirmando.

Não é minha intenção, nessa conferência, tecer considerações específicas a respeito das relações sociais que se estabelecem no processo produtivo, nem sobre os fundamentos da oferta e da procura referentes às diferentes categorias profissionais. O que se quer, em verdade, é realçar a importância das diretrizes educacionais como resposta às exigências cada vez mais altas de escolaridade feitas pelos setores produtivos, a partir da constatação do domínio da ciência e da tecnologia na dinâmica desses setores.

Vale, contudo, alertar, na análise dessa meta — formação para o trabalho —, para o fato de que a escola e o professor não estão na empresa e de que é, à escola, impossível acompanhar o acelerado ritmo de desenvolvimento tecnológico nela operado, provocando, em decorrência, a necessidade de uma adaptação contínua dos laboratórios das máquinas, enfim de todo o instrumental.

Não se quer, assim, a descaracterização da escola ou a mudança em seus fundamentos básicos. O que se espera é a presença de mecanismos capazes de tornar a relação instituição de ensino/trabalho uma relação altamente pedagógica, educativa, com uma revisão dos vínculos que ligam a formação do indivíduo com o mundo do trabalho, tendo em vista sua inserção nesse mundo.

Essa relação não pode ser negada, mas analisada com o indispensável equilíbrio a partir mesmo do ensino fundamental, onde se encontra, matriculado, significativo contingente do que já se convencionou chamar aluno/trabalhador ou trabalhador/aluno.

No ensino básico, o conhecimento desenvolvido por via da organização curricular é imprescindível à formação do futuro trabalhador, embora, de maneira geral, não atinja a formação de habilidades específicas exigidas pelo exercício do trabalho.

Vale assinalar algumas experiências realizadas em nível de ensino fundamental, onde se tenta, nas últimas séries desse nível, incorporar, ao currículo, atividades

ligadas ao trabalho produtivo. Nessa linha, destaca-se o Projeto Especial Multinacional de Educação — Produção em Áreas Urbanas de População Carente — executado pelo MEC com a cooperação da Organização dos Estados Americanos.

Em verdade, um currículo moderno e voltado para a modernidade não deixará de incluir situações de aprendizagem nas quais o aluno perceba a dinâmica do trabalho em sua própria comunidade e possa analisá-lo em sua dimensão humana, porquanto ele "é um agir sobre a realidade, transformando-a em função dos objetivos e necessidades fundamentais".

É a partir do ensino fundamental que o aluno começa a perceber a base do fazer, pelo domínio do saber que o informa.

A relação entre ensino e trabalho torna-se mais importante à medida em que se planeja o desenvolvimento da educação básica para jovens e adultos. Neste caso, novas políticas se fazem necessárias para que a clientela possa atingir níveis mais compensadores na escala da organização do trabalho.

É evidente que a inserção social dos jovens e adultos das camadas populares se dá pelo mundo do trabalho; assim sendo, a sua educação tem de, necessariamente, assumir, como eixo fundamental, esse mundo.

Eis porque há um grande esforço no sentido de desenvolver essa educação em conjunto com as empresas.

Em nível de ensino médio, a formação para o trabalho adquire traços mais nítidos, mais explícitos, até mesmo pela própria contingência existencial dos alunos: alguns já se encontram no mundo do trabalho e nele permanecerão; outros optarão, nesse nível, por cursos profissionalizantes e, um terceiro segmento, ao decidir submeter-se ao vestibular, escolherá sua área profissional de preferência.

Os traços mais nítidos a que me referi se revelam até mesmo no trato das disciplinas de educação geral, quando desenvolvidas no enfoque do desenvolvimento científico e tecnológico, no enfoque da explosão do conhecimento a que se assiste neste século. E é esse o enfoque que preserva o currículo do vírus da obsolescência, dificultando a ligação da educação geral com a educação profissional. É inegável, por exemplo, que o estudo das Ciências conduz à percepção do fundamento do processo produtivo como resultante do conhecimento, fruto da capacidade criativa do homem.

Uma nova política de desenvolvimento do ensino médio não poderá deixar de considerar, com seriedade, o aluno/trabalhador. Já se assinalou que 53% do alunado, nesse nível de ensino, encontra-se em cursos noturnos, por ocuparem posições durante o dia, no mercado formal ou informal de trabalho. A vivência desses alunos não pode continuar em franco divórcio das experiências da sala de aula.

Cabe assinalar o papel decisivo, na formação para o trabalho, dos cursos oferecidos pelas escolas técnicas e agrotécnicas federais, pelos centros federais de educação tecnológica e pela rede de escolas técnicas estaduais, municipais e particulares. Do sistema federal de ensino fazem parte 20 escolas técnicas industriais, 37 escolas agrotécnicas e quatro centros de educação tecnológica, que oferecem inúmeras habilitações nas áreas primárias, secundárias e terciárias da economia.

É de alto interesse da política educacional dotar o ensino médio profissionalizante de condições capazes de torná-lo adequado ao dinamismo do sistema produtivo que, por incorporar os constantes avanços tecnológicos, demanda técnicos bem qualificados, para funções cada vez mais complexas.

Em resposta a essa necessidade de aperfeiçoar e atualizar o segmento específico do ensino técnico, foi iniciado, em 1986, o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico — Protec — visando a uma permanente melhoria das escolas técnicas e à implantação, em convênio com os estados e municípios, de novas unidades de ensino agrícola de 1.º grau e de ensino médio, objetivando o desenvolvimento de cursos da área técnica e agrotécnica.

Ainda recente, foi instituído, no MEC, o Programa de Empreendimentos Conjuntos para a Expansão da Educação Tecnológica — Proenco —, para oferecer cooperação técnica e financeira aos estados e municípios, perseguido a meta da expansão e do desenvolvimento da educação tecnológica, por meio de empreendimentos com o setor produtivo.

Com esse Programa pretende-se, além da expansão de oportunidades de preparação de recursos humanos em nível médio e pós-médio, a concepção de estratégias que complementem as iniciativas do Governo com a participação direta dos setores produtivos, de forma a fortalecer a educação tecnológica.

Certamente que as relações entre o ensino superior e o mercado de trabalho são bem mais complexas do que no caso dos níveis anteriores. Mesmo que a formação profissional não seja a função única do ensino superior, é fora de dúvida ter ele papel muito importante na formação de mão-de-obra altamente qualificada.

Ao ensino superior é feita a crítica segundo a qual há uma inadequação entre os currículos desenvolvidos pelo sistema e as necessidades efetivas de trabalho.

De fato, se a nova revolução industrial aponta na direção de um mundo caracterizado pela supremacia do conhecimento e da tecnologia, é de se esperar um esforço permanente do ensino superior, na preparação de um novo profissional capaz de enfrentar os desafios de realidades em constante renovação e dotado de sólida formação humanística, capaz de proporcionar-lhe condições de avaliar permanen-

temente, o desenvolvimento científico em sua contribuição para a paz e o bem-estar social.

Constitui vertente da mais alta relevância, dessa meta, a formação dos profissionais para a área da Educação, de responsabilidade do ensino de nível médio e de nível superior.

Dentre esses profissionais, quero ressaltar a figura do professor, porque dele depende, sem dúvida, o sucesso do administrador, do supervisor e do orientador, no exercício de suas funções.

A questão da Educação passa, necessariamente, pelo professor, e seu papel na melhoria da qualidade do ensino é indiscutível. A eficácia da escola, sua adequação à realidade, o clima de questionamento e estudo conjunto na busca de soluções decorrentes das contradições do sistema educacional serão impossíveis sem a participação permanente do professor. O trabalho da sala de aula, o entendimento atual da relação pedagógica, o compromisso com a transmissão do conhecimento, com a formação de hábitos e atitudes atingem a dimensão que lhes dá o professor.

Assim, as instituições de ensino médio e as de ensino superior, enquanto agências de preparação de recursos humanos para a Educação, assumem grande responsabilidade, na luta por melhor ensino para a população brasileira.

O que se deseja é que essa responsabilidade possa ser acompanhada por uma política de valorização do professor e dos demais profissionais da Educação, com planos de carreira e de salários condizentes com a alta função que exercem.

4.4 - PROMOÇÃO HUMANÍSTICA, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA DO PAÍS

O texto da Constituição de 1988, no que se refere à determinação do estabelecimento de um Plano Nacional da Educação, remete à questão do ensino superior e, em particular, à apreciação do quadro universitário brasileiro, à medida que, entre os objetivos da integração das ações do Poder Público, que deve estar prevista no plano, situa-se a "promoção humanística, científica e tecnológica do País".

Essa meta, que expressa, em última análise, o próprio desenvolvimento da Nação, poderia referir-se a um envolvimento natural de toda a sociedade, segundo a capacidade de cada qual. Da forma como vem posta na Carta Constitucional, porém, e cotejada com outras determinações do texto legal, como as que explicitam os deveres do Estado em matéria de Educação, aí incluído o "acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística", não deixa margem a dúvida sobre a vinculação pretendida com o ensino formal de nível superior, em seus dois patamares: o da graduação e o da pós-graduação.

Na verdade, o que a Carta Constitucional impõe é um compromisso com o futuro, ao qual só por absurdo poderiam estar ausentes as nossas instituições de ensino superior e, muito particularmente, as nossas universidades. Porque lhes incumbe, fundamentalmente, a despeito das várias formas que o modelo institucional possa assumir em uma sociedade plural como é o Brasil moderno, constituir-se em centros de produção do saber e, portanto, em alavancas da construção do sistema de inovação que nos permitirá chegar ao século XXI como um país próspero, desenvolvido, sobre os pilares da educação, da ciência e da tecnologia.

A transição para a modernidade, onde se inclui a transição para níveis qualitativamente superiores de convivência democrática, reclama a mobilização do potencial de criatividade da nossa gente, que é o maior patrimônio de que dispõe a Nação. Essa mobilização faz-se pela educação, desde os seus fundamentos até a capacitação científica e tecnológica, de que depende o País para transformar-se e atingir a sua independência.

Nesse quadro da construção do amanhã, o papel da universidade é de preparação de profissionais altamente qualificados, de formação de uma nova geração de pesquisadores, de desenvolvimento da ciência básica e de produção de conhecimentos adequados à solução dos problemas tecnológicos, econômicos e sociais do País. Para tanto, a sociedade lhe confere funções públicas específicas: o ensino, a pesquisa e a extensão, na expectativa de que as instituições universitárias desenvolvam os seus trabalhos em alto nível de competência.

Os cientistas condicionam o futuro do Brasil a mudanças na educação, particularmente no ensino superior. Para atender às necessidades do País, precisamos contar, até o ano 2.000, com uma massa crítica de pesquisadores que se aproxime dos índices dos países desenvolvidos, isto é, cerca de 4 cientistas para cada 1.000 habitantes. É uma meta ambiciosa, não há dúvida, mas nela devemos ter os olhos postos, por um lado promovendo o intercâmbio externo, a fim de acompanhar o vertiginoso processo de inovações tecnológicas dos países desenvolvidos; e, por outro, assegurando a geração de tecnologia em nosso território, de acordo com as exigências do País.

Essa é a realidade que se impõe na virada do século; uma realidade que exige que sejam superados os problemas conjunturais do nosso sistema de ensino superior, para que possamos formular as teses maiores de um projeto nacional, visando à construção de uma nação desenvolvida, que realize, afinal, o sonho alimentado há tantos anos, do Brasil, país do futuro.

4.4.1 — Perfil atual do ensino superior brasileiro

A configuração atual da educação superior brasileira é uma decorrência de dois empreendimentos do último decênio, que se podem resumir em expansão e reforma.

A expansão é atribuída a uma série de fatores, basicamente vinculados ao modelo econômico prevalente, à época, comprometido com a idéia de superar, através de um desenvolvimento acelerado da economia, o atraso considerável em que se flagrou a grande maioria dos países da América Latina, com relação às potências industriais do continente e de fora dele.

Nessa linha de preocupação, algumas medidas então adotadas tiveram, não só um amplo alcance conjuntural, como sensível repercussão, a longo prazo:

- a obrigatoriedade estabelecida para o sistema federal, durante certo tempo, de aumentar, ano a ano, sua oferta de vagas, medida essa posteriormente amenizada sob a forma de proibição legal de redução do número de vagas para matrícula inicial;

- a revisão do sistema de ingresso nos cursos superiores, especialmente a abolição do caráter eliminatório do concurso vestibular;

- a adoção do regime semestral de atividade letiva;

- a instituição da matrícula por disciplina e do controle da integralização curricular pelo sistema de créditos;

- a aplicação de investimentos vultosos na construção, ampliação e reaparelhamento dos campi universitários, com apoio de organismos financeiros externos, especialmente do Banco Interamericano de Desenvolvimento;

- a ampliação do regime de tempo integral do pessoal docente do sistema federal;

- a instituição do crédito educativo.

Tais medidas foram tomadas como parte de um esforço de racionalização do sistema de ensino superior, consubstanciado na reforma universitária de 1968, que pretendeu promover a integração acadêmica e a eficiência institucional.

Num primeiro momento, pareceu predominar a crença de que a racionalização estrutural e funcional engendraria a melhoria do padrão de desempenho das atividades-fim da universidade.

Bem cedo, porém, evidenciou-se a escassez dos resultados do esforço reformista, em termos de aperfeiçoamento qualitativo do sistema.

Impunha-se uma reorientação do trabalho que suprisse as lacunas de ordem didático-pedagógica e que começou a objetivar-se pela expansão da pós-graduação e através de programas de capacitação intensiva do pessoal docente.

O quadro do final dos anos 70 registra estatísticas expressivas de qualificação formal do professorado de ensino superior, ao lado de certas evidências de pré-esgo-

tamento da capacidade física e operacional do sistema para suportar as pressões de crescimento próprias ao projeto de modernização do País.

O quadro do ensino superior que se configurou como decorrência dos acontecimentos dos anos 60 e 70 e que ainda hoje prevalece apresenta as seguintes características principais:

predominância quantitativa da modalidade **escola isolada** sobre a forma universitária de expressão institucional do ensino superior;

participação maciça da iniciativa particular, em número de instituições, cursos de graduação e alunado;

sensível concentração das instituições nas regiões Sul e Sudeste do País;

oferta altamente diversificada de cursos de graduação nas universidades públicas;

consenso em torno da necessidade de desenvolver e prestigiar a pós-graduação;

aumento expressivo do custo de manutenção das universidades públicas e, particularmente, do custo-aluno nessas instituições;

declínio da qualidade do ensino e insuficiência de professores capacitados para preencher todos os postos criados a partir da escalada expansionista, sobretudo nos estabelecimentos isolados da rede privada;

isolamento do sistema dentro da sociedade.

O quadro revela distorções, que não são independentes entre si. A perda de qualidade, por exemplo, está essencialmente ligada à forma e ao ritmo de expansão do sistema, nas décadas anteriores. Quando ficou evidente, no início dos anos 70, que a rede pública, majoritariamente formada por universidades, e estas, predominantemente federais, não tinham infra-estrutura para responder à demanda, passou a ocorrer o retraimento da oferta de vagas nas universidades públicas, associado a uma grande flexibilidade na permissão do surto de criação de estabelecimentos isolados particulares. A responsabilidade maior pelo atendimento da demanda de ensino superior passou a ser assumida por escolas de pequeno porte, que, em 1976, representavam 88% do total de instituições, funcionando, quase sempre, precariamente, sem bibliotecas, sem laboratórios, empregando um corpo docente sem a qualificação devida e em regime de tempo parcial.

O avanço da escola isolada representou, assim, a prevalência, no sistema, da função de ensino, dissociada da pesquisa, visando tão somente à formação profissional e/ou à concessão do diploma, de preferência em áreas de conhecimento, cujos programas e cursos exigissem menor custo operacional.

Não por outra razão, o Governo Federal, a partir de 1981, procurou disciplinar a expansão do sistema, através de sucessivos decretos que, ou sustaram a abertura de novos cursos e novas escolas, ou condicionaram essa abertura ao atendimento de condições estritas, de natureza pedagógica, social e financeira.

É interessante ilustrar as considerações que vêm de ser feitas, com alguns dados estatísticos.

TABELA N.º 11
ENSINO SUPERIOR
INSTITUIÇÕES POR NATUREZA E DEPENDÊNCIA
BRASIL
1988

Dependência administrativa	Natureza		Total geral
	Universidades	Isoladas e federações	
Federal	35	19	54* 87
Estadual	15	72	92 638
Municipal	02	90	
Particular	31	607	
Total	83	788	871

Fonte: MEC/SG/SEPLAN/SEEC.

* Estão incluídos o Hospital das clínicas de Porto Alegre, a Escola de Enfermagem de Manaus, o Instituto Militar de Engenharia, o Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais e o Instituto Rio Branco.

O sistema conta hoje, segundo dados de 1988, com 871 instituições, das quais apenas 233, isto é, cerca de 26,75% são públicas, as demais 638 pertencendo à rede de ensino particular. Entre as instituições públicas, 54 são federais, 87 estaduais e 92 municipais. Das 871 instituições referidas, somente 84 estruturam-se como universidades, confirmando a tendência no sentido tradicional, no Brasil, da escola isolada, representada por 877 instituições, isto é, correspondendo a 90,47% aproximadamente do sistema de educação superior.

Das 84 universidades existentes no País, 35, isto é, um pouco mais de 42,16% são federais, 15 estaduais, 2 municipais e 31 particulares. Das 54 instituições de ensino superior federais, 64,81%, aproximadamente, portanto, correspondem a universidades, o que mostra que a União optou, claramente, pelo modelo universitário. Na área do ensino particular, ao contrário, das 638 instituições, apenas 31 são universidades, portanto menos de 5%.

Em termos de atendimento ao alunado, veja-se a tabela de nº 12.

TABELA N.º 12
ENSINO SUPERIOR
MATRÍCULAS POR NATUREZA E DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA
BRASIL
1988

Dependência administrativa	Natureza		Total geral
	Universidades	Isoladas e federações	
Federal	304.465	13.366	317.831
Estadual	129.785	60.951	190.736
Municipal	17.178	59.606	76.784
Particular	318.812	599.397	918.209
Total	770.240	733.320	1.503.560

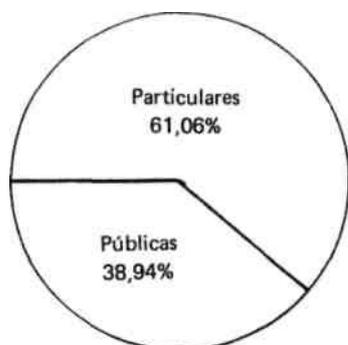
Fonte: MEC/SG/SEPLAN/SEEC.

A rede particular, em 1988, acolheu 918.209 matrículas, o que corresponde a mais de 61% do total de 1.503.560 alunos, cabendo às instituições públicas o atendimento de 39% desse contingente.

Considerando o mesmo universo, representado pelo total de matrículas no sistema, e fazendo a partição segundo o critério não-universidades/universidades, constata-se que as escolas isoladas e federações de escolas receberam, em 1988, 733.320 estudantes e as instituições universitárias, 770.240.

Os gráficos de n.ºs 1 e 2 correspondem a essas distribuições.

Número de Matrículas
Gráfico n.º 1



Número de Matrículas
Gráfico n.º 2

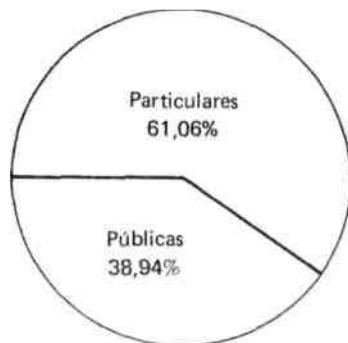


Fonte: MEC/SEEC.

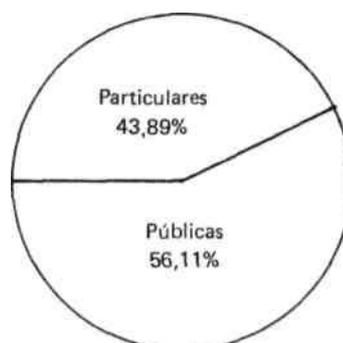
Em termos de absorção do magistério, para um universo de 125.591 funções docentes em exercício, em 1988, o ensino oficial deteve 70.460 funções e o particular, 55.131. Comparados esses números aos da distribuição do alunado, constata-se que a relação professor/aluno é bem mais elevada no ensino público do que no ensino privado.

Vejam-se os gráficos n.ºs 3 e 4.

Número de Alunos
Gráfico n.º 3



Número de Professores
Gráfico n.º 4



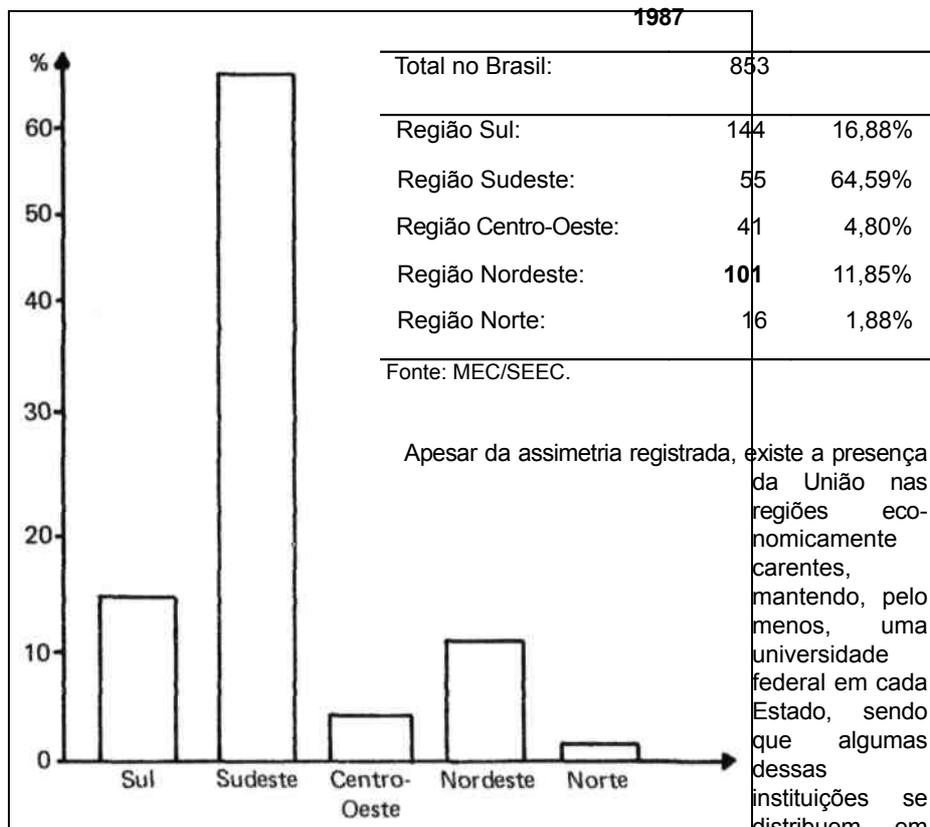
Fonte: MEC/SEEC.

Esse fato não deve, porém, levar à interpretação apressada de que exista ociosidade nas instituições públicas, uma vez que, constituindo-se, na sua grande maioria, em universidades, essas instituições exigem, do seu professorado, mais que a função de ensino. No que concerne ao sistema federal, esse assunto será retomado, mais adiante.

Quanto à localização regional, a última sinopse estatística do Ministério da Educação, de 1987, informava que, de um total de 853 instituições, 81,47% localizavam-se no Sul e no Sudeste, enquanto as regiões mais pobres, a Norte, a Nordeste e a Centro-Oeste, contavam com apenas 18,53%.

Veja-se a tabela nº 13 e o gráfico correspondente.

TABELA N.º 13
ENSINO SUPERIOR
NÚMERO DE INSTITUIÇÕES POR REGIÃO
BRASIL



vários **campi**, como ocorre, por exemplo com a Universidade da Paraíba.

No que se refere aos cursos de pós-graduação, previstos desde 1961 pela Lei de Diretrizes e Bases e estruturados a partir de 1968, por obra da Reforma, com o objetivo de formar recursos humanos de alto nível para o ensino, a pesquisa e a área técnica concentram-se, de maneira sensível, no setor público, especialmente no federal e na região Sudeste do País. Em 1985, para se ter uma idéia, do total de alunos dos cursos de mestrado e doutorado no Brasil, da ordem de 37.726, si-

tuavam-se naquela região 79% dos estudantes. Com relação especificamente ao doutorado, 95% faziam o curso na região Sudeste.

Quanto à dependência administrativa, 48% pertenciam a instituições federais, 35% a estaduais e 17% a particulares.

Finalmente, é importante mencionar os indicadores que revelam que a nossa oferta de ensino superior ainda se coloca muito abaixo daquela da quase totalidade dos demais países. Enquanto no Brasil, em 1988, o número de matrículas por 1.000 habitantes foi de 10,42, na América Latina, já em 1986, o índice era de 17 por 1.000, sendo na Argentina de 39, em Cuba de 23, na Venezuela de 22 e no México de 16. O mesmo indicador, na América do Norte, atingiu 59 matrículas e na Europa, incluída a União Soviética, 24 por mil. Essa constatação sugere perspectivas de curto prazo, no Brasil, para uma nova escalada de expansão de oportunidades de matrícula no nível superior, subordinada, naturalmente, a parâmetros de desempenho das instituições e referências objetivas de qualidade.

4.4.2 — Subsistema federal de ensino superior

Com relação ao subsistema federal de ensino superior, constitui-se de 49 instituições sob a jurisdição do Ministério da Educação, sendo 35, universidades.

Esse complexo, que inclui 1 centro de educação tecnológica, na Bahia, e 3 centros federais de educação tecnológica (os chamados CEFETs), no Rio de Janeiro, em Minas Gerais e no Paraná, deve constituir a espinha dorsal do sistema de ensino superior brasileiro, a partir de um elevado padrão de desempenho capaz de impulsionar a qualidade nas demais instituições, através do efeito-demonstração.

Em 1988, a matrícula no sistema federal foi a que consta da tabela nº 14.

TABELA N.º 14
SISTEMA FEDERAL
MATRICULA, POR NATUREZA
BRASIL
1988

Natureza	Matrícula
Universidades	304.465
Isoladas e Federações	13.366
Total	317.831

Fonte: MEC/SG/SEPLAN/SEEC.

A grande predominância do contingente de alunos nas instituições universitárias sobre o das escolas isoladas e federações é uma decorrência óbvia do fato de que 71,43% das instituições federais são universidades.

O número de servidores, por sua vez, figura na tabela nº 15.

TABELA N.º 15
SISTEMA FEDERAL
NÚMERO DE SERVIDORES
BRASIL
1988

Natureza	Número
Docentes	46.201
Técnicos administrativos	89.318
Total	135.519

Fonte: MEC/SG/SEPLAN/SEEC.

Esses números são importantes para se fazer um estudo da questão do custo de manutenção do sistema federal, que é matéria freqüentemente invocada em debates sobre o uso dos recursos do Ministério da Educação.

Com efeito, o sistema federal de ensino superior absorve, hoje, cerca de 54,48% do orçamento global do MEC. O fato, porém, não significa que a União relegue os níveis anteriores de ensino a um plano secundário, desconsiderando a prioridade do ensino fundamental. Ocorre, porém, que, enquanto cabe à União manter as instituições de ensino superior do sistema federal, os demais níveis de ensino recebem aportes significativos de recursos financeiros dos sistemas estadual e municipal.

Por outro lado, construir uma base sólida de formação e de pesquisa tem um preço e tem *um* custo que a Nação precisa pagar para desenvolver-se.

Ao longo dos anos 80, é verdade que houve um aumento significativo do número de servidores técnico-administrativos das instituições federais de ensino superior, bem maior que o do número de docentes e do alunado. Mas é verdade também que o final da década passada e o início da atual assinalaram o término de importantes obras nos campi universitários, desde novos prédios de salas de aula a laboratórios e à entrada em funcionamento de novas bibliotecas e hospitais de ensino, o que implica ampliação do quadro de pessoal técnico especializado. Só para se ter uma idéia, dos 89.318 servidores das IFES, mais de 12.000 constituem quadros próprios das unidades de prestação de serviços assistenciais na área da saúde.

Em verdade, não foi propriamente o quantitativo de pessoal o fator de impacto no custo de manutenção do sistema. Foram, isso sim, correções aplicadas, não só à carreira docente, com a isonomia salarial e a valorização do magistério em tempo integral, por exemplo, como também aos demais servidores, sob forma de enquadramento decorrente de obtenção de nível superior.

Em que pesem essas constatações, o Ministério da Educação vem buscando um novo diálogo com as suas instituições, em busca de patamares mais elevados de objetividade na formulação de ações, na eficiência da sua implementação e na significância dos resultados conseguidos. Vem buscando, acima de tudo, a defesa permanente dos valores que devem informar a universidade, em especial os relativos à ética acadêmica e à motivação para o trabalho produtivo e de qualidade.

O presente quadro do ensino federal em nosso País comporta, ainda, menção a dois problemas: o do acesso e o do uso da autonomia pelas instituições.

É forçoso reconhecer que o ingresso na universidade pública vem sendo quase que uma exclusividade dos alunos oriundos do ensino particular, exceção feita aos egressos das escolas técnicas federais. A explicação é simples. Por uma série de razões, que vão, desde a falta de preparo do professorado, por sua vez ligada à questão salarial e à perda de prestígio da carreira do magistério, até a prevalência do fator político e do corporativismo sobre o fator técnico, nos quadros docentes, o fato é que houve uma sensível perda de qualidade no ensino público dos níveis anteriores ao universitário. Como as instituições federais, ao contrário, oferecem, em geral, melhor ensino do que as congêneres particulares, e além disso são gratuitas, ocorre que os mais qualificados candidatos ao vestibular preenchem as vagas nessas instituições. Trata-se de um mecanismo perverso de seleção, baseado em condições prévias da vida familiar dos estudantes, que precisa ceder lugar à democratização do processo, prevista na Constituição, quando subordina o acesso aos níveis mais elevados de ensino à capacidade de cada um.

Quanto à autonomia universitária, assegurada também por ditame constitucional, tem encontrado dificuldades de entendimento, certamente devido a características do atual período de transição do País, como o convívio com um maior grau de liberdade e as restrições orçamentárias.

Ao assegurar à universidade autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, a Carta Constitucional reconhece ser essa uma condição de sintonia com o processo democrático: liberdade intelectual e independência institucional.

São prerrogativas inerentes à idéia de universidade. Mas não são e nem podem ser irrestritas. A própria liberdade intelectual não é um incondicionado sem norma e sem razão. E quanto à independência institucional, se levada ao extremo, pode conduzir a uma concepção corporativista, até antidemocrática, à medida

que resguarda a universidade do controle da sociedade que a mantém e que deve beneficiar-se da sua atuação.

O problema atual da escolha dos dirigentes das universidades federais é uma decorrência dessa visão equivocada, que ameaça destruir os valores acadêmicos, afastando a instituição do princípio do mérito na definição da sua estrutura de poder.

4.4.3 — Compromisso do ensino superior com o futuro da Nação

As esperanças quanto ao futuro do nosso País estão no avanço em direção à sociedade eficiente, que é obra da educação, em todos os seus níveis.

A partir dessa convicção, e atribuindo ao ensino superior a responsabilidade de dotar a Nação de recursos humanos que lhe permitam atingir a plena capacitação científica e tecnológica, o Ministério da Educação vem desenvolvendo uma série de programas, visando, seja à correção de problemas de infra-estrutura, seja à melhoria da qualidade do ensino. São linhas de trabalho, no primeiro caso, o fomento à implementação de processos avaliativos, o desenvolvimento de sistemas de custo-padrão, a implantação de sistemas de informação para a produção de indicadores gerenciais, o desenvolvimento organizacional e bibliotecas universitárias. No que se refere à melhoria do ensino, as ações dirigem-se, prioritariamente, aos cursos das áreas básicas e das licenciaturas e às atividades de extensão. Atua-se em linhas de trabalho de estímulo à integração das universidades com os níveis anteriores, de apoio ao ensino de ciências agrárias, de apoio ao ensino na área de Saúde, de desenvolvimento da educação ambiental, de desenvolvimento da educação tecnológica e de apoio ao desenvolvimento da educação superior em geral, prevendo-se a utilização de meios como o ensino a distância e a interiorização das atividades das universidades públicas.

Na área da pós-graduação, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior — Capes — vem apoiando a realização de cursos através do Programa de Bolsas de Estudo, que atende a docentes do ensino superior (PICD), a não-docentes (Programa de Demanda Social) e a candidatos de alto nível a estudos no exterior, considerando-se esta linha de atuação, particularmente relevante, por constituir-se em capacitação em tecnologia de ponta, com reflexos evidentes nas atividades de ensino e pesquisa e, portanto, no desenvolvimento do País.

Em 1988, a Capes concedeu um total de 1.100 bolsas de estudo no exterior e renovou 912, perfazendo um total de 2.012 bolsas. Concedeu, ainda, 10.800 bolsas de estudo no País, para cursos de mestrado e doutorado.

São iniciativas que pretendem viabilizar a modernização do País, prevista na Constituição de 1988.

A Comissão de Alto Nível, que vem de ser instalada no âmbito do Ministério da Educação, com a incumbência de oferecer indicações, subsídios e propostas para a formulação do Plano Nacional de Educação, deverá, certamente, desenvolver os seus trabalhos a partir da avaliação do quadro atual da educação brasileira. Dentro desse quadro, se evidenciará a vinculação da educação superior com os objetivos do Plano, previsto constitucionalmente, de promoção humanística, científica e tecnológica do País, assim como o seu comprometimento com as demais metas, à medida que lhe pode ser imputado o papel de matriz geradora da qualidade do sistema de ensino em geral.

Encaminha-se hoje, portanto, o estabelecimento de um novo projeto educacional brasileiro, esperando que ele possa vir a representar contribuição eficaz à realização da vocação legítima do nosso país, de grande potência no concerto das Nações.

5

A FUTURA LEI DE
DIRETRIZES E BASES
Novo Ordenamento da
Educação Brasileira

Na seção anterior buscou-se delinear o estado da Educação no Brasil, tomando como parâmetro as grandes metas a serem atendidas pelo Plano Nacional de Educação.

Ênfase especial na problemática da qualidade do ensino perpassa todas as considerações tecidas a respeito do momento educacional, dada a sua importância, tendo em vista a sua decidida influência na elevação do nível educacional do povo brasileiro. Dessa forma, o MEC, no exercício da função de assistência técnica e financeira aos estados e municípios, desenvolve uma extensa programação voltada para a construção e recuperação da rede física, aquisição de equipamentos para as escolas, distribuição do livro didático e da merenda escolar, modernização curricular, preparação e aperfeiçoamento contínuo do professor.

Sobressaem, entretanto, nesta fase da administração, os esforços do Ministério no sentido de subsidiar a elaboração de uma política nacional de Educação e a formulação do Plano Nacional de Educação. Esse trabalho sério, persistente e extensivo há de contribuir para o desenho do que convencionei chamar a Carta de Navegação, aquela que há de indicar os rumos da Educação brasileira voltada para o futuro, voltada a atender as necessidades de uma sociedade configurada pelas conquistas da ciência e da tecnologia.

A esses esforços somam-se, ainda, os esforços despendidos na elaboração da proposta do projeto de lei de diretrizes e bases da educação nacional, um novo ordenamento imprescindível à área, em sua dinâmica em direção à modernidade, em sua adaptação aos novos princípios constitucionais.

Em realidade, o Ministério da Educação não deixaria de envolver-se na formulação de uma nova proposta de lei de diretrizes e bases. Dessa formulação participaram dirigentes, assessores, técnicos dos vários órgãos do MEC, bem como os diversos segmentos da sociedade, principalmente os mais diretamente envolvidos no processo educacional.

O texto da proposta acima referida foi publicado no **Diário Oficial** da União, em 1.º de setembro, objetivando sua ampla divulgação, de modo a provocar críticas e sugestões para seu aperfeiçoamento. Fiz, ainda, encaminhar aos Presidentes

da Câmara e do Senado uma cópia da proposta para possibilitar, por suas respectivas Comissões de Educação, um debate aberto sobre as questões fundamentais a serem contempladas pela futura lei de diretrizes e bases da educação nacional.

Embora deixe à disposição dos senhores uma cópia da citada proposta da L.D.B, elaborada pelo MEC, destacaria, aqui, algumas de suas características marcantes:

GERAIS

- . respeito às linhas básicas da Constituição:
 - desconcentração do poder político;
 - descentralização administrativa;
 - fortalecimento da Federação, sem prejuízo do controle social sobre a educação;

- . percepção da Educação com valor social definido na estrutura de valores que preside a organização e o funcionamento da sociedade brasileira;

- . concepção de um sistema nacional de Educação que enfeixe, pela unidade de objetivos e finalidades, de organicidade estrutural e funcionalidade administrativo-pedagógica, os sistemas federal, estadual e municipal;

- . redução do papel do Poder Público federal em matéria de legislação e normas e de controle burocrático sobre as atividades dos sistemas e das instituições de ensino;

- . transformação do Conselho Federal de Educação em Conselho Nacional de Educação, retirando suas funções cartoriais para elevá-lo à condição de órgão principal no tratamento das políticas educacionais, no pensar a sociedade brasileira sob o enfoque de sua educação.

ESPECÍFICOS

- . atendimento educacional à criança de zero a seis anos de idade e a criação do Salário-Creche para possibilitar a extensão dos benefícios a uma clientela maior;

- . ampliação do ano letivo de 180 para um mínimo de duzentos dias, com jornada nunca inferior a quatro horas de efetivo trabalho escolar, devendo haver a ampliação gradativa desse horário;

- . adoção de mecanismos alternativos de acesso ao ensino fundamental, em qualquer de suas séries, independentemente da comprovação de escolarização anterior;
- . promoção de estudos e pesquisas sobre o impacto dos meios de comunicação de massa nos processos de ensino-aprendizagem;

- . organização de conteúdos mínimos dos currículos de ensino fundamental e médio estabelecidos pelos sistemas de ensino, com base em diretrizes do Conselho Nacional de Educação;
- . progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade do ensino médio como item das políticas e planos de educação;
- . estímulo à criação de programas de ensino pós-médio, para ampliar as oportunidades de prosseguimento de estudos podendo, para isto, contar as instituições de ensino com o apoio da empresa privada, visando à formação de mão-de-obra especializada para atividades técnicas na indústria, no comércio e na agricultura;
- . organização do ensino noturno, em todos os níveis, para ampliar o acesso e a permanência do educando no ensino regular;
- . redefinição da universidade pela ênfase em suas atividades básicas e na composição qualitativa dos seus quadros docentes;
- . definição do novo espaço e função das instituições não-universitárias;
- . prevalência do corpo docente em processos eletivos e decisões sem prejuízo da participação de outros segmentos interessados na questão universitária;
- . explicitação dos campos onde a prática da autonomia ganha significado e extensão;
- . estabelecimento das relações entre poder instituidor e a entidade universitária em termos de seu financiamento e controle social, a ser feito a partir da prática da avaliação;
- . atendimento à educação especial, visando a proporcionar o pleno desenvolvimento das potencialidades dos educandos com necessidades especiais;
- . importância específica à educação de jovens e adultos para a qual se reserva papel essencial, tanto na recuperação dos débitos que a Educação brasileira vem acumulando com a sociedade, quanto na organização de novas formas de atendimento, ligadas à preparação profissional;
- . desenvolvimento da educação a distância a que se atribui função, inclusive, de agir como instrumento fundamental da educação continuada;
- . princípios fundamentais que nortearão a formação e a valorização do magistério;

. gestão democrática como base de organização e da administração dos sistemas e das instituições de ensino, tendo como objetivo precípua a melhoria da qualidade do ensino e do desempenho institucional.

Todo o trabalho de elaboração da proposta da lei de diretrizes e bases foi guiado pelo compromisso de fortalecer o setor educacional para que possa atingir a desejada democratização do saber, da qual depende o desenvolvimento da Nação.

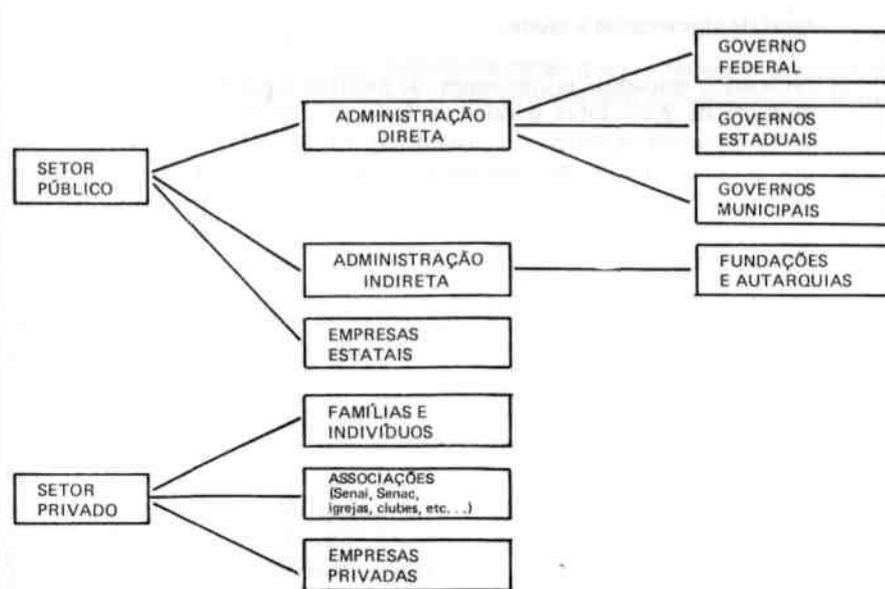
6

FINANCIAMENTO
DA EDUCAÇÃO
Situação Atual

Um dos principais problemas enfrentados na tarefa de realizar estudos quantitativos referentes ao financiamento da Educação reside na insuficiência dos dados e na sua inconsistência, bem como na simplificação imprópria de certas informações.

Essa situação decorre, em grande parte, da ausência de instrumentos e mecanismos próprios à captação de dados em um campo de execução descentralizada das despesas e à necessidade de se contar com definições formuladas em nível de maior profundidade.

O esquema abaixo mostra os principais setores que contribuem com recursos para a Educação, apontando a divisão existente entre o setor público e o setor privado.



Por razões várias não há informações disponíveis a respeito dos recursos para a Educação, provenientes do setor privado. No âmbito do setor público, as informações com melhor nível de sistematização são fornecidas pela administração pública direta.

Tais limitações fazem com que os estudos e as análises a respeito do financiamento da Educação fiquem quase sempre circunscritos ao setor público.

A principais fontes públicas de recursos para Educação podem ser agrupadas da seguinte forma:

UNIÃO

—recursos ordinários, oriundos da receita de impostos federais. De acordo com o art. 212 da nova Constituição Federal, a União deve aplicar, "na manutenção e desenvolvimento do ensino", nunca menos de 18,0% do total de recursos provenientes de impostos a ela destinados, em cada exercício.

—recursos vinculados, provenientes do Fundo de Investimento Social — Finsocial. Provêm da arrecadação de 0,5% sobre a receita bruta das empresas, instituições financeiras e sociedades seguradoras ou o equivalente a 5% do imposto de renda devido para as empresas prestadoras de serviço. Estes recursos são destinados, basicamente, aos programas suplementares de alimentação e saúde.

—recursos vinculados, provenientes do Salário-Educação. Correspondem à alíquota de 2,5% sobre o valor da folha de salários de contribuições para as empresas comerciais e industriais e 0,8% sobre o valor comercial dos produtos rurais, no caso de empresa agrícola, produtor e empregador rural. Estes recursos podem ser gastos apenas com ensino fundamental, cabendo à União administrar, pela legislação em vigor, 1/3 do total arrecadado.

—outros recursos, originados das operações de crédito externas e internas; renda de órgãos autônomos; recursos diretamente arrecadados e diversas outras fontes.

ESTADOS

— recursos ordinários, provenientes da receita de impostos estaduais. De acordo com o art. 212 da nova Constituição, 25% da arrecadação de impostos estaduais devem ser destinados à "manutenção e desenvolvimento do ensino".

—Fundo de Participação dos Estados (FPE), Fundo de Financiamento da Produção NO/NE/CO e Fundo de Exportação, resultantes da transferência de recursos de impostos, de competência da União. Desse total, 25% devem ser aplicados na "manutenção e desenvolvimento do ensino". (Art. 212).

—recursos provenientes da cota-parte do Salário-Educação, correspondente, pela legislação em vigor, a 2/3 do total arrecadado no estado, para aplicação exclusiva no ensino fundamental.

—outras fontes, tais como transferência do Salário-Educação/quota federal. Operações de crédito. Recursos diretamente arrecadados de diversas outras fontes.

MUNICÍPIOS

—recursos ordinários, provenientes da receita de impostos municipais. O art. 212 da Constituição vincula 25% da arrecadação de impostos municipais à "manutenção e desenvolvimento do ensino".

—Fundo de Participação dos Municípios (FPM). Quota-parte de Fundo de Exportação, resultantes de transferência de recursos de impostos de competência da União, que por força de mandamento constitucional (art. 212), vincula 25% do montante transferido à "manutenção e desenvolvimento do ensino".

— outras fontes, tais como: Salário-Educação quota - federal e estadual; ou tros recursos transferidos pela União e pelo estado e diversas outras fontes.

6.1 - RECURSOS APLICADOS EM EDUCAÇÃO

Os dados disponíveis, mais recentes, sobre o conjunto dos recursos aplicados na Educação brasileira, referem-se ao ano de 1985. Para o ano de 1988, os valores consolidados (União, estados, DF, municípios) são provenientes de estimativas efetuadas pelo Seec/MEC em função de variações históricas.

A despesa na Função Educação e Cultura atingiu 976,7 milhões de OTN em 1985 e representou um crescimento de 71,1% se comparado aos recursos aplicados no ano de 1980. Para 1988, prevê-se que essa despesa seja de 992,7 milhões de OTN, o que equivale a um crescimento de apenas 1,6% em relação a 1985, ou seja, nesse período de 1985 a 1988, não houve acréscimo de recursos para Educação. No período 1980—85, os recursos quase dobraram, sendo a principal beneficiária a União, com um crescimento de 122% no período 1980—85.

**TABELA N.º 16 DESPESA REALIZADA NA
FUNÇÃO EDUCAÇÃO E CULTURA
BRASIL
1980/88**

(Em OTN milhões)

Despesa	1980 (A)		1985 (B)		1988 (*) IC)		B/A	C/A	C/B
	Valor	%	Valor	%	Valor	%			
1. União	168.5	29.5	374.1	38.3	390.2	39.3	122.0	131.6	4.3
1.1. MEC	121.3	21.3	303.6	31.1	285.5	28.8	150.3	135.4	(6.0)
1.2. Outros órgãos	47.2	8.3	70.5	7.2	104.7	10.5	49.4	121.8	48.5
2. Estados e DF.	305.4	53.5	501.3	51.3	500.8	50.4	64.1	64.0	0.1
3. Municípios	96.8	17.0	101.3	10.4	101.7	10.2	4.6	5.1	0.4
Total	570.7	100.0	976.7	100.0	992.7	100.0	71.1	73.9	1.6

Fonte: MEC/SG/SEPLAN/SEEC - Estatísticas Educacionais - 1980/85. Obs.: (*)

Valores estimados.

(11 Valores transformados em OTN, considerando, na conversão dos cruzados, a cotação média anual das mesmas.

Conforme pode ser observado na tabela nº 16, a participação de cada nível de governo, no conjunto das despesas, sofreu algumas alterações, principalmente no período 1980—85, sobretudo a que se refere aos municípios que participavam com 17% em 1980, caindo para 10,4% em 1985. Os estados também tiveram uma queda porém menos acentuada: de 53,5% em 1980 para 51,3% em 1985 e a União elevou sua participação de 29,5%, em 1980, para 38,6% em 1985 prevendo-se, em 1988, o índice de 39,3%.

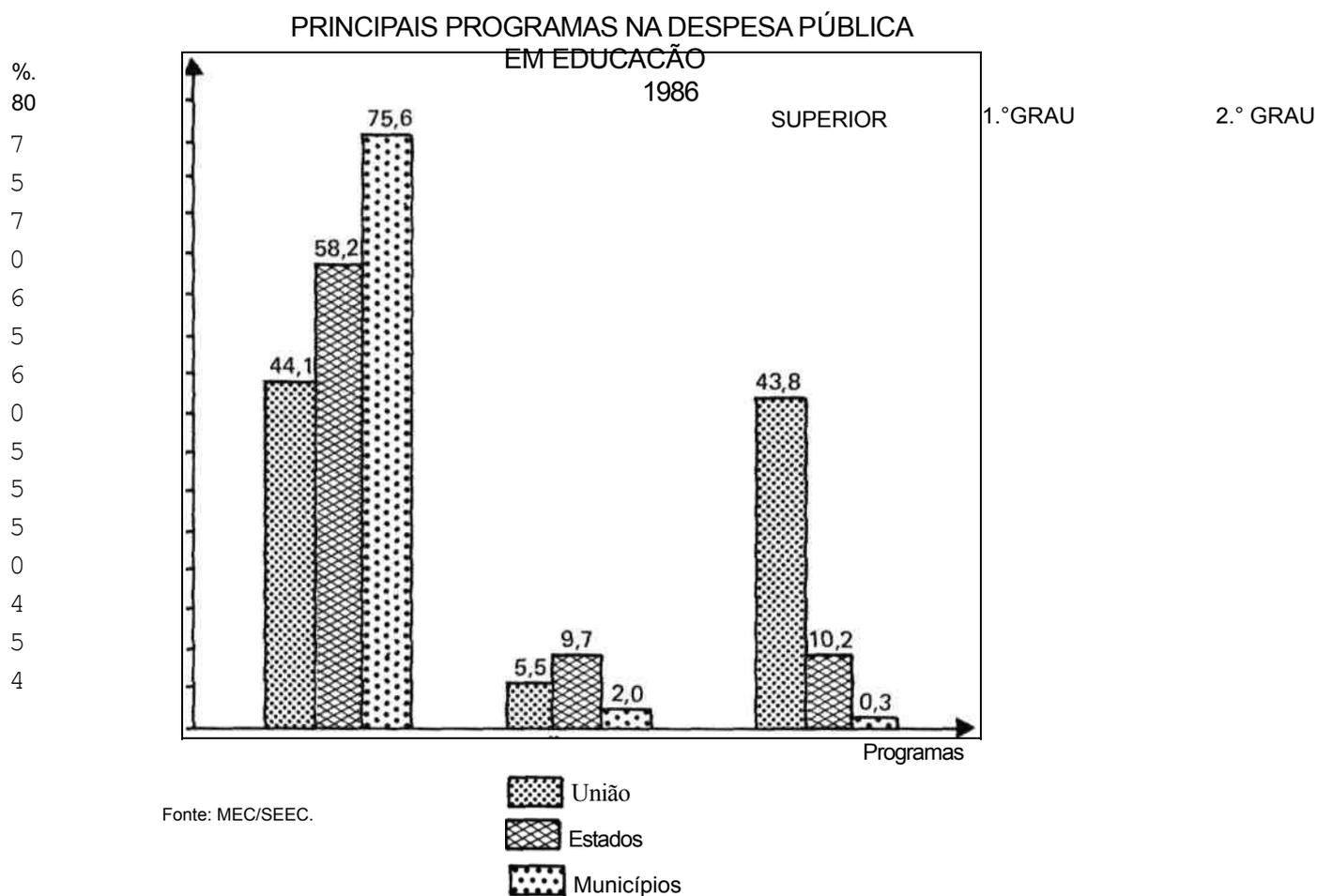
No período de 1980-88, houve a consolidação da tendência de centralização dos recursos pela União, que experimentou um acréscimo, em termos reais, de mais de 30,8% na repartição do bolo dos recursos, enquanto nos outros níveis de governo, principalmente no dos municípios, apresentaram decréscimos (37,7% de decréscimo na partilha total).

Pela análise da distribuição dos recursos por nível de ensino, verifica-se que o 1.º grau absorve cerca da metade dos recursos destinados à Educação e tem como principal financiador os estados e o Distrito Federal que com ele despendem 58,2%, seguidos pela União com um gasto de 44,1% e, em último lugar, os municípios com dispêndios de 75,6% de suas receitas.

O ensino de 2.º grau, que detém entre 7 a 10% dos recursos aplicados em Educação, é financiado, principalmente, pelos estados e Distrito Federal que a ele destinam cerca de 8,7% de seus recursos, enquanto a União aplica 5,5% e os municípios, 2,0%.

O ensino superior, que absorve cerca de 20% dos recursos destinados à Educação, tem como principal fonte a União, que lhe destina 43,8% de seus recursos, vindo, a seguir, os estados e o Distrito Federal que lhe dedicam 10,2% e, residualmente, os municípios com, apenas, 0,3%.

O gráfico a seguir ilustra o que se esboçou acima, sobre os principais programas na despesa pública em Educação, em 1986.



Concluí-se, assim, que a União, em verdade, mantém uma posição de destaque no financiamento do ensino superior, participando, entretanto, do desenvolvimento dos demais níveis de ensino.

Os estados e o Distrito Federal são os grandes responsáveis pelo financiamento do ensino de 1.º e 2.º graus, contribuindo, ainda, com quase 1/4 das despesas com o ensino superior.

Quanto aos municípios, cabe um papel secundário, no financiamento do sistema nacional de Educação.

6.2 - PRINCIPAIS FONTES DE RECURSOS

O orçamento do MEC, quando analisado sob a ótica de cada fonte de recursos, apresenta-se dividido em dois grandes itens: Tesouro Nacional, que, na porcentagem média de 1980-1989, representa 84,5% do total, e Outras fontes com os demais 15,5%, conforme demonstra a tabela nº 17.

Os recursos provenientes do Tesouro Nacional dividem-se também em duas grandes partes: os recursos ordinários, na realidade recursos provenientes de impostos, ou seja, recursos que, em geral, não possuem destinações específicas. O Tesouro Nacional é a principal fonte de financiamento do Ministério da Educação, com a porcentagem média, no período 1980/89, de 66,4% do total de recursos alocados.

A outra parte se refere aos recursos vinculados, assim definidos por estarem a sua arrecadação e distribuição diretamente presas a alguns objetivos específicos. Destaca-se, nesse caso, a fonte Salário-Educação responsável, em média, por 7,5% dos recursos do MEC. É de se observar que essa fonte vem sofrendo uma queda permanente em sua participação desde o ano de 1981, quando representava 10,9% da arrecadação, chegando a 4,6% em 1989.

Outra fonte digna de registro é a decorrente da contribuição social intitulada Finsocial, que representa, em média 10,0% dos recursos do MEC. Em 1984, ano de sua criação, essa participação foi de 4,2%, atingindo o seu mais alto índice em 1986 com 14,2%. Nos anos seguintes verificam-se decréscimos sucessivos, chegando, em 1989, a 6,1% dos recursos totais alocados ao MEC.

É importante esclarecer que 90% dos recursos dessa fonte estão comprometidos com as ações voltadas para a assistência ao estudante, sob direção e coordenação da Fundação de Assistência ao Estudante — FAE.

As operações de crédito externas e internas mantiveram uma participação de cerca de 2% a 3% dos recursos do Ministério, no período 1980/89.

Merece ainda destaque o fato de que, em 1987, 14,3% da receita do Ministério originaram-se de Emissões de Títulos do Tesouro Nacional. Esses recursos não entraram como oriundos do Tesouro Ordinário e sim como uma fonte específica. No MEC, destinaram-se, principalmente, ao pagamento de pessoal, tanto das Instituições de Ensino Superior, quanto da Administração Direta. Em 1988, esse percentual cai para 4,3%, sendo que, em 1989, não há receita oriunda dessa fonte.

A dotação orçamentária privilegia, em seguida, o programa Ensino de 1. Grau, havendo nele, em 1988, aplicação da ordem de NCz\$ 223,7 bilhões, o que representa 17,2% dos recursos. É inegável o significativo crescimento de aporte financeiro a esse programa. Enquanto recebeu, em 1980, 7% dos recursos, em 1986 foi a ele atribuído o índice de 32,9%, observando-se uma queda em 1987.

No programa Ensino de 2º Grau, de 1980 a 1987, manteve-se a média de aplicação do total de todos os recursos em torno de 6,5%. Para 1988, o montante de recursos destinado a esse programa foi de NCz\$ 94,7 bilhões, equivalendo a 7,3% do total.

Os Outros Programas de Trabalho incluem o ensino supletivo, educação física e desportos, assistência aos educandos, educação especial, administração e outros de menor dimensão. No período 1980-88, absorveram em torno de 13,1% dos recursos do Ministério, não apresentando, ao longo desse tempo, grandes oscilações.

A Tabela nº 18 demonstra os quantitativos referentes aos principais programas do MEC, ao longo do período 1980-88.

O orçamento do Ministério da Educação, para o exercício de 1989, é composto de 85,6% de recursos do Tesouro Nacional e o restante, 14,4%, é oriundo de Outras Fontes, conforme a Tabela n.º 19.

Na composição do orçamento, pode-se observar que os Recursos Ordinários representam 73% dos recursos totais, sendo que, destes, 81% destinam-se às despesas com pessoal e encargos sociais, restando apenas 19% para Outros Custeios e Capital.

**TABELA
N.º 18
DETALHAMENTO
DO
ORÇAMENTO DO
MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO
POR
"PROGRAMA DE
TRABALHO"
RECURSOS
ORDINÁRIOS E
OUTRAS
FONTES
1980/1988**

(Ncz\$ mil)

Programas	1980		1981		1982		1983		1984		1985		1986		1987		1988	
	Valor	%	Valor	%	Valor	%	Valor	%	Valor	%	Valor	%	Valor	%	Valor	%	Valor	%
1 — Ens. de 1. grau	6.5	6.9	24.0	12.2	115.1	23.8	198.7	21.0	718.0	24.9	3.456.5	27.2	13.505.1	32.9	36.606.9	23.3	223.741.8	17.2
2 - Ens. de 2º grau	6.1	6.5	12.8	6.5	38.2	7.9	59.1	6.2	156.6	5.4	720.7	5.7	2.868.8	7.0	10.467.4	6.7	94.688.4	7.3
3 — Ens. Superior	61.5	65.4	127.5	65.0	284.5	58.9	576.9	61.0	1.666.8	57.9	7.067.1	55.6	20.487.4	49.9	89.554.9	57.1	813.746.9	62.6
4 — Outros	19.9	21.2	32.0	16.3	45.5	9.4	111.0	11.7	339.4	11.8	1.475.0	11.6	4.163.6	10.1	20.254.7	12.9	168.753.6	13.0
Total	94.0	100.0	196.3	100.0	483.3	100.0	945.7	100.0	2880.8	100.0	12.719.3	100.0	41.024.9	100.0	156.885.9	100.0	1.300.930.7	100.0

SG/Fonte:

Fontes de recursos	Orçamento Inicial 1989		Categoria Econômica		Segundo Ministério da Educação		Fontes de Recursos		Tabela N.º 19		Total
	Valor	%	Valor	%	Valor	%	Valor	%	Valor	%	
Recursos do Tesouro	3.351.353,4	98,4	1.099.898,4	65,9	366.559,7	65,9	520,4	73,7	4.818.331,9	85,6	
Ordinário	3.351.353,4	98,4	547.952,8	32,8	249.915,3	44,9	0,0	0,0	4.149.221,5	73,7	
Vinculados	0,0	0,0	551.945,6	33,1	116.644,4	21,0	520,4	73,7	669.110,4	11,9	
Salário-Educação	0,0	0,0	198.341,1	11,9	62.021,7	11,1	0,0	0,0	260.362,8	4,6	
Finsocial	0,0	0,0	345.922,5	20,7	0,0	0,0	0,0	0,0	345.922,5	6,1	
Outros	0,0	0,0	7.682,0	0,5	54.622,7	9,8	520,4	73,7	62.825,1	1,1	
Outras fontes	54.534,4	1,6	568.912,4	34,1	189.816,5	34,1	185,6	26,3	813.448,9	14,4	
Diret. Arrecadado	2.260,1	0,1	491.396,2	29,4	141.790,1	25,5	185,6	26,3	635.632,0	11,3	
Diversos	52.274,3	1,5	77.516,2	4,6	48.026,4	8,6	0,0	0,0	177.816,9	3,2	
Total	3.405.887,8	100,0	1.668.810,8	100,0	556.376,2	100,0	706,0	100,0	5.631.780,8	100,0	

80

O orçamento do MEC pode ser, ainda, analisado sob a ótica dos seus três principais programas de trabalho, a saber:

- Ensino de 1º grau, com 21,4% dos recursos totais
- Ensino de 2º grau, com 9,4%
- Ensino Superior, com 59,6%

Essa distribuição pode ser verificada pela tabela nº 20.

6,4 - O IMPACTO NO FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO: A VINCULAÇÃO

Na nova Constituição prevaleceu o princípio da vinculação de recursos provenientes de impostos apenas para a "manutenção e desenvolvimento do ensino". Como já mencionado, a vinculação que era de 13% elevou-se para 18% em nível da União, enquanto a dos estados e a dos municípios permaneceu em 25%.

Ao observar o aumento da vinculação na área da União, poder-se-ia

esperar que o fato representasse um enorme avanço em termos de recursos para a Educação em nível federal. É preciso observar, entretanto, que, com as alterações processadas na distribuição dos recursos, os percentuais incidem sobre montantes diferentes.

No caso da União, o índice de 18% corresponderá a 9,34% da receita total dos impostos arrecadados. Esse resultado, quando comparado aos 9,02% da receita total de impostos obtida, anteriormente, com o índice de 13%, indica que a nova proposta de vinculação de 18%, apesar de a base sobre a qual o índice vai incidir decrescer em 25,2%, em realidade elevará em 3,6% os recursos destinados à "manutenção e desenvolvimento do ensino".

Pelo que se pode observar na tabela nº 21, os recursos destinados à "manutenção e desenvolvimento do ensino" aumentaram em 7,2% na média de todos os estados do Brasil. Esse incremento está diretamente relacionado ao grande aumento que se processou na transferência de recursos da União para os Estados: 33,5% de crescimento, já que as receitas próprias dos estados se mantiveram, basicamente, no patamar anterior.

Com referência aos municípios, os recursos aumentaram em 26,4% na média de todos os municípios. Esse substancial incremento decorre, em primeiro lugar, da melhoria da competência fiscal e, em segundo, do crescimento dos recursos destinados a essa esfera administrativa pela elevação da partilha dos impostos de competência de outros níveis de governo.

**ABELA
N.º 20
DETALHA
MENTO
DO
ORÇAME
NTO DO
MINISTÉRI
O DA
EDUCAÇ
ÃO POR
PROGRA
MA DE
TRABALH
O
AMENTO
INICIAL
1989**

Pessoal		O.C.C.		Total	
Valor	%	Valor	%	Valor	%
67566,3	2,0	85.973,7	3,9	153.240,0	2,7
152,4	0,0	10.695,5	0,4	10.847,9	0,2
278,1	0,0	3.860,8	0,4	4.138,9	0,2
76522,6	2,2	1.128.265,9	50,7	1.204.488,5	21,4
279.652,3	8,2	248.837,9	11,2	528.390,1	9,4
2.717.388,7	79,8	639.739,5	28,7	3.357.128,0	59,6
57,3	0,0	26.068,8	1,5	26.127,1	0,5
0,0	0,0	14.331,5	0,6	14.331,5	0,3
6.368,2	0,2	6.022,6	0,3	14.390,8	0,3
255.317,5	7,5	0,0	0,0	255.317,5	4,6
0,0	0,0	41.592,5	1,9	41.592,5	0,7
1584,4	0,0	15.503,4	0,7	16.797,8	0,3
3.405.887,3	100,0	2.228.893,0	100,0	5.631.780,8	100,0

Programas	Ordinários						Vinculados						Outras fontes					
	Pescaal		oc.c.		Total		Pescaal		O.C.C.		Total		Pescaal		O.C.C.		Total	
	Valor	%	Valor	%	Valor	%	Valor	%	Valor	%	Valor	%	Valor	%	Valor	%	Valor	%
Administração	67.266,3	2,0	56.693,8	7,1	123.930,1	3,0	0,0	0,0	23.240,0	3,1	23.240,0	3,5	0,0	0,0	6.089,9	0,8	6.089,9	0,7
Adm. financeira	80,7	0,0	102,2	0,0	186,9	0,0	0,0	0,0	9.195,8	1,4	9.195,8	1,4	71,7	0,1	1.393,3	0,2	1.465,0	0,2
Plan. governam.	278,1	0,0	1.694,9	0,2	1.973,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	7.165,9	0,9	7.165,9	0,9
Estab. de 1º grau	24.201,1	0,7	178.109,5	22,3	202.310,6	4,8	0,0	0,0	592.177,7	88,5	592.177,7	88,5	52.021,5	95,4	357.978,7	47,2	4.10.000,2	50,4
Estab. de 2º grau	279.456,3	8,3	166.724,7	20,9	446.181,0	10,8	0,0	0,0	144,7	0,0	144,7	0,0	96,0	0,2	81.968,4	10,6	82.064,4	10,1
	2.715.043,9	81,0	355.168,6	44,5	3.070.212,1	74,0	0,0	0,0	38.905,0	5,8	38.905,0	5,8	2.345,2	4,3	245.665,7	32,4	248.010,9	30,5
	57,3	0,0	272,4	0,0	329,7	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	25.797,4	3,4	25.797,4	3,2
Assist. a educ.	0,0	0,0	14.331,9	1,8	14.331,9	0,3	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Educ. especial	8.368,2	0,2	6.014,8	0,8	14.383,1	0,3	0,0	0,0	7,7	0,0	7,7	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Previdência	235.317,5	7,6	0,0	0,0	255.317,5	6,2	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
FASEF	0,0	0,0	4.995,6	0,6	4.995,6	0,1	0,0	0,0	5.432,3	0,0	5.432,3	0,8	0,0	0,0	31.954,8	4,5	31.954,8	3,9
Outros	1.294,4	0,0	14.186,6	1,8	15.470,0	0,4	0,0	0,0	7,2	0,0	7,2	0,0	0,0	0,0	1510,6	0,2	1.310,6	0,2
Total	3.351.393,4	100,0	797.868,1	100,0	4.149.221,5	100,0	0,0	0,0	689.110,4	100,0	689.110,4	100,0	54.534,4	100,0	758.14,9	100,0	813.448,3	100,0

82

TABELA N.º 21
DISTRIBUIÇÃO DOS RECURSOS DE IMPOSTOS
DESTINADOS
À MANUTENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO ENSINO
(ano-base de comparação — 1987)

(NCz\$ Bilhões)

Esfemas administrativas	Constituição anterior	Nova Constituição	Incremento B/A
União	78,0	80,8	3,6
Estados	159,3	170,7	7,2
Municípios	78,0	98,7	26,4
Total	315,3	350,2	11,1

Fonte: MEC/SOF/COPEP.

Em resumo, a nova Constituição privilegiou, de fato, o setor educacional, pois se espera, com a reforma tributária, um aporte de mais de 11,1% que estarão, basicamente, sob responsabilidade dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, destinados, com prioridade, ao desenvolvimento do ensino fundamental.

ANEXO S

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
RESUMO DA DESPESA POR FONTE DE RECURSO INICIAL 1989

Fontes	Categorias		Total (Em NCrz\$ 1.00)
	Pessoal e encargos sociais	Outras despesas correntes e de capital	
TRASPessoal vinculado	13.534.355	797.868.030	4.149.221.504
Total	3.405.887.829	2.225.892.987	5.631.780.816

Fonte: MEC/ISG/SOF/COPEP.

(Em NCz\$ mil)

Total	
Valor	%
542.000.229.377.921.046.386	
276.500.0	
4.390.150.0	100.0

MINISTÉRIO DA
 EDUCAÇÃO
 DETALHAMENTO DO
 ORÇAMENTO INICIAL
 (todas as fontes)
 1989

Programas	Entidades			
	Pessoal		Outros Custeios e capital	
	Valor	%	Valor	%
ação 1. Administração direta	5.179.105.778.0	44.7	524.243.000.0	48.5
	262.500.0	4.8		
Total	3.890.957.0	100.0	499.193.0	100.0

Fonte: MEC/SG/SOF/COPESE

(Em NCz\$ mil)

Categorias					
Pessoal		Outros Custeios e capital		Total	
Valor	%	Valor	%	Valor	%
		1.128.265,9		3.352.029,8	88,559,819469,4
		248.837,8	639,739,3	54.628,4	90,1
		209.050,0			
		9.48.71.80,7			
332.772,9	86,522,2				
3.405.887,8	100,0	2.225.893,0	100,0	5.631.780,8	100,0

Administração direta / Entidades supervisionadas 90 ENTIDADE SUPERVISADA Educação Fundamental para Crianças e Adultos Fundação de Assistência ao Estudante	Total
--	-------

**SALÁRIO-EDUCAÇÃO DEMONSTRATIVO
DAS LIBERAÇÕES DA COTA ESTADUAL
Valores deflacionados para julho/89**

SGAMEC
9 (Julho/89 100)
(Em NCz\$
1,00)

Unidade da Federação	UF	1985	1986	1987	1988	1989 CI	T-3 (extra)
São Paulo	SP	654.167.785.46	677.476.141.15	643.339.783.54	651.582.686.15	605.241.746.00	3.131.808.142.30
Rio de Janeiro	RJ	164.371.071.61	168.955.656.23	198.212.642.91	191.732.859.53	193.954.245.00	917.226.475.29
Minas Gerais	MG	96.406.363.80	126.628.377.40	122.807.658.01	99.429.921.62	107.697.273.00	552.969.593.82
Rio Grande do Sul	RS	77.150.259.31	100.312.212.94	99.480.028.14	81.770.829.29	86.362.487.00	445.075.816.67
Paraná	PR	51.802.299.45	67.651.908.41	64.226.349.42	60.792.908.55	63.003.824.00	307.477.289.83
Santa Catarina	SC	40.505.582.23	51.642.652.25	48.688.893.80	44.494.543.60	43.832.916.00	229.164.587.88
Bahia	BA	38.033.084.41	49.940.620.77	49.323.715.29	44.333.140.99	44.279.614.00	225.910.175.47
Distrito Federal	DF	24.695.790.81	27.534.628.40	31.306.804.54	29.141.578.83	28.785.775.00	141.464.577.57
Pernambuco	PE	22.791.285.15	32.749.286.41	32.107.294.47	27.670.490.09	26.224.923.00	141.543.279.12
Espírito Santo	ES	17.663.823.24	21.766.364.86	20.322.698.77	20.264.447.54	18.084.412.00	98.101.746.42
Goias	GO	13.617.167.66	18.724.585.48	18.826.712.88	17.611.040.86	15.266.506.00	84.046.012.88
Amazonas	AM	10.160.039.73	12.899.813.33	13.240.179.18	13.467.618.00	14.676.886.00	64.444.536.24
Pará	PA	13.131.939.13	7.105.308.33	16.013.569.63	13.121.001.92	13.853.067.00	63.224.886.01
Ceará	CE	9.427.832.64	14.811.621.93	12.460.806.66	13.070.617.65	11.405.965.00	61.176.843.88
Mato Grosso do Sul	MS	8.002.458.27	9.629.249.43	8.470.172.36	8.143.077.97	7.932.176.00	42.177.134.03
Rio Grande Norte	RN	5.941.100.12	7.263.331.44	6.820.287.79	7.064.683.86	7.041.778.00	34.311.181.22
Sergipe	SE	5.091.127.47	6.496.676.89	7.041.982.20	7.321.268.82	7.012.017.00	32.963.072.38
Maranhão	MA	5.261.385.81	7.252.231.83	7.267.194.62	6.719.923.33	6.617.634.00	33.118.369.60
Mato Grosso	MT	5.217.648.55	7.479.232.68	7.516.999.46	6.790.236.17	6.317.830.00	33.321.946.86
Alagoas	AL	5.323.980.10	6.700.901.45	6.107.259.93	5.918.512.81	4.486.298.00	28.536.952.29
Paraná	PI	4.325.944.14	6.318.525.37	4.724.618.44	5.568.012.46	5.120.393.00	26.057.469.41
Piauí	PB	2.531.760.83	3.842.848.25	3.780.880.68	4.066.256.86	3.953.599.00	18.175.326.62
Rondônia	RO	2.934.878.52	4.627.980.06	4.091.163.67	3.438.377.06	2.517.135.00	17.609.834.31
Tocantins	TO	768.541.53	1.449.062.50	1.293.400.16	1.133.033.77	3.508.067.00	3.508.067.00
Acre	AC	769.894.23	1.107.898.56	802.248.94	1.174.325.87	1.203.074.00	5.847.111.97
Amapá	AP	438.779.14	569.012.45	501.863.90	576.802.80	699.551.00	4.553.918.60
Roraima	RR	22.430.57	22.204.74	15.438.80	148.256.43	537.648.00	2.624.106.29
Fernando de Noronha	FN						208.330.55
Totais		1.180.554.253.91	1.440.958.333.59	1.428.790.628.19	1.366.546.452.83	1.329.616.839.00	6.746.466.507.51
Valor médio		43,724,231.63	53,368,827.17	52,918,171.41	50,612,831.59	49,245,068.11	240,945,232.41

Fonte: FNDE/SG/MEC e SOF/SG/MEC.
(*) Inclui a estimativa inicial somada a suplementação (excesso de arrecadação).

**TABELA DE INDICES/DEFLATORES
1985 a 1989**

BASE DE CÁLCULO (1989)

Ano	Índices (IPCs)	Deflatores	Mes	Índices (IPCs)	Varição
1985	41.84	672.9844646	JAN	10,029.15	70.28
1986	101.98	276.1097274	FEV	10,390.20	3.60
1987	333.76	84.3650228	MAR	11,022.96	6.09
1988	2,276.23	12.3703097	ABR	11,828.74	7.31
1989	28,157.67	1.0000000	MAI	13,004.52	9.94
			JUN	16,233.54	24.83
			JUL	20,902.31	28.76
			AGO	27,035.06	29.34
			SET	35,145.47	30.00
			OUT	45,689.24	30.00
			NOV	59,396.01	30.00
			DEZ	77,214.81	30.00

De 85 a 89 - Mês
Fonte: IBGE.

**RECURSOS REPASSADOS ÀS IFES EM 1988 E
GASTO EM DÓLAR POR ALUNO**

Entidades supervisionadas	Sigla	MEC/SGA					
		Extraorçamen. NCz\$ 1,00 (A)	Orçamentário NCz\$ 1,00 (B)	Total NCz\$ 1,00 (A + B)	Total Em dólar (**) (A + B)	Alunado	Gasto (dólar por alunoi
Centr. Fed. de Educ. Celso Suckow da Fonseca	CTCSF	197,401	3,780,125	3,977,526	14,977,204	790	18,958
Centr. Fed. de Educ. Tecn. de Minas Gerais	CTMG	92,240	3,651,369	3,743,609	14,096,399	820	17,191
Centr. Fed. de Educ. Tecn. do Paraná	CTPR	22,792	3,419,355	3,442,147	12,961,257	1,014	12,782
Escola de Farmácia e Odontologia de Alfenas	EFOA	16,484	1,347,896	1,364,380	5,137,514	817	6,288
Escola Federal de Engenharia de Itajubá	EFEI	326,205	2,387,831	2,714,036	10,219,586	1,336	7,649
Escola Paulista de Medicina	EPM	1.947,018	15,165,792	17,112,810	64,437,564	994	64,827
Escola Superior de Agricultura de Lavras	ESAL	159,997	3,337,423	3,497,420	13,169,385	1,760	7,483
Escola Superior de Agricultura de Mossoró	ESAM	71,751	1,644,831	1,716,582	6,463,716	350	18,468
Faculdade de Ciências Agrárias do Pará	FCAP	86,243	2,889,228	2,975,471	11,204,009	772	14,513
Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro	FMTM	283,103	3,462,330	3,745,438	14,103,286	436	32,347
Faculdade de Odontologia de Diamantina	FAOD	75,799	692,037	767,836	2,891,254	184	15,713
Universidade do Rio de Janeiro	URIO	386,283	7,074,759	7,461,042	28,094,234	2,191	12,823
Fundação Universidade do Amazonas	FUAM	457,922	10,638,829	11,096,751	41,784,341	7,299	5,725
Fundação Universidade de Brasília	FUNB	818,998	17,889,079	18,708,077	70,444,463	8,411	8,375
Fundação Universidade do Maranhão	FUMA	583,225	9,914,235	10,497,460	39,527,736	13,183	2,998
Fundação Universidade do Rio Grande	FURG	290,230	6,375,523	6,665,753	25,099,608	4,54	6,042
Fundação Universidade Federal de Uberlândia	FUFUB	294,621	16,255,092	16,549,713	62,317,236	6,254	9,964
Fundação Universidade Federal do Acre	UFAC	53,258	4,348,504	4,401,762	16,574,646	1,988	8,337
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso	UFMT	898,069	13,710,302	14,608,371	55,007,196	6,298	8,734
Fundação Universidade Federal de Ouro Preto	FUOP	56,529	5,017,260	5,073,789	19,105,135	2,162	8,837
Fundação Universidade Federal de Pelotas	UFPL	257,641	11,207,727	11,465,368	43,172,353	5,040	8,566
Fundação Universidade Federal do Piauí	UFPI	4,200,531	10,956,073	15,156,604	57,071,544	8,766	6,511
Fundação Universidade Federal de São Carlos	USCAR	291,665	6,297,683	6,589,348	24,811,908	2,526	9,823
Fundação Universidade Federal de Sergipe	UFSE	75,670	6,436,833	6,512,503	24,522,551	5,523	4,440
Fundação Universidade Federal de Viçosa	UFVI	49,994	17,399,286	17,449,280	65,704,517	4,339	15,143
Universidade Federal de Alagoas	UFAL	806,456	10,368,755	11,175,211	42,079,779	6,872	6,123
Universidade Federal da Bahia	UFBA	604,091	34,139,942	34,744,033	130,827,169	15,700	8,333
Universidade Federal do Ceará	UFCE	640,652	26,245,839	26,886,491	101,239,931	14,000	7,231
Universidade Federal do Espírito Santo	UFES	381,561	15,755,013	16,136,574	60,761,579	9,422	6,449
Universidade Federal de Goiás	UFGO	302,171	17,022,451	17,324,622	65,235,123	9,133	7,143
Universidade Federal Fluminense	UFFL	614,870	36,467,784	37,082,654	139,633,147	18,896	7,390
Universidade Federal de Juiz de Fora	UFJF	160,744	9,606,056	9,766,800	36,776,467	6,188	5,943
Universidade Federal de Minas Gerais	UFMG	225,015	42,639,963	42,864,978	161,406,240	16,853	9,577
Universidade Federal do Pará	UFPA	704,043	19,808,888	20,512,931	77,240,564	14,021	5,509
Universidade Federal da Paraíba	UFPB	326,305	40,202,535	40,528,840	152,609,612	20,076	7,602
Universidade Federal do Paraná	UFPR	628,906	24,187,350	24,816,256	93,446,433	13,835	6,754
Universidade Federal de Pernambuco	UFPE	369,332	32,174,948	32,544,280	122,544,094	12,938	9,472
Universidade Federal do Rio Grande do Norte	UFRN	553,368	27,621,677	28,175,045	106,091,926	18,403	5,766
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (*)	UFRS	1,258,423	39,131,442	40,389,865	152,086,308	16,368	9,292
Universidade Federal do Rio de Janeiro	URRJ	680,307	65,471,054	66,151,361	249,090,119	22,535	11,053
Universidade Federal de Santa Catarina	UFSC	541,420	25,978,368	26,519,788	99,859,127	12,131	8,232
Universidade Federal de Santa Maria	UFSM	368,836	19,865,746	20,234,582	76,192,453	8,740	8,718
Universidade Federal Rural de Pernambuco	URPE	74,426	8,704,735	8,779,161	33,057,555	4,300	7,688
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	URRJ	234,593	9,893,327	10,127,920	38,136,249	3,700	10,307
Fund. Univ. Federal do Mato Grosso do Sul	UFMS	470,263	10,019,614	10,489,877	39,499,183	5,076	7,782
Centro de Educação Tecnológica da Bahia	CETBA	38,652	1,078,141	1,116,793	4,205,236	778	5,405
Fundação Fac. Fed. de Ciênc. Med. de Porto Alegre	FFMPA	529,673	1,496,260	2,025,933	7,628,564	557	13,696
Fundação Universidade Federal de Rondônia	UNIR	240,828	1,160,592	1,401,420	5,276,987	1,551	3,402
Fund. de Ensino Superior de São João Del Rei	FSJDR	40,885	1,380,583	1,421,468	5,352,477	358	14,951
Total		22.789.494	705.720.965	728.510.459	2.743.174.954	339.838	8,072

(*) Somado Recursos do HCPA + UFRS.

(*) Média do dólar em 88 - US\$ 1,00 = Cz\$ 265,572. Fonte: Banco Central do Brasil.

(***) Fonte: SESU-SDI-CPA - Boletim de Dados Fisicos e Orçamentários/Sa.

**SALÁRIO-EDUCAÇÃO - APLICAÇÃO DA COTA FEDERAL EM
VALORES DEFLACIONADOS PARA JULHO/89**

SGA/MEC/89
(EmMCz\$ 1.00)

UF	1985	1986	1987	1988	Total
AC	3.903.688	4.966.644	13.811.788	6.203.544	28.885.664
AL	10.732.578	25.159.361	15.669.827	6.131.684	57.693.450
AM	3.974.671	19.175.646	31.321.767	19.762.992	74.235.077
AP	2.602.740	4.533.470	4.921.893	3.209.477	15.267.579
BA	20.362.458	77.264.369	45.831.885	24.006.838	167.465.550
CE	23.857.685	61.818.452	45.363.627	18.706.976	149.746.740
DF 1*)	60.556.344	50.960.038	47.160.021	147.517.213	306.193.617
ES	4.968.975	10.138.906	4.189.059	4.297.712	23.594.652
FN	1.580.504	273.293	159.805	3.711	2.017.314
GO	14.194.295	30.666.257	38.857.135	23.110.075	106.827.762
MA	18.953.388	62.436.869	45.882.051	27.921.506	155.193.814
MG	15.992.407	71.166.741	36.139.012	13.982.537	137.210.697
MS	5.666.500	19.293.325	34.417.685	14.865.122	74.242.632
MT	8.693.876	24.828.422	30.430.401	12.411.157	76.363.856
PA	11.962.695	23.937.847	27.077.383	14.267.755	77.245.681
PB	13.176.946	25.391.548	32.409.310	14.710.154	85.687.967
PE	15.646.879	52.519.956	28.911.086	10.560.170	107.638.091
PI	1 7.908.679	48.519.054	37.216.277	17.926.317	121.570.327
PR	11.795.892	36.905.596	29.642.281	11.402.895	89.746.664
RJ	19.895.209	9.558.708	23.015.607	4.448.537	56.918.060
RN	10.796.293	21.845.365	19.416.264	7.413.415	59.471.337
RO	5.472.633	6.638.026	8.250.649	13.459.043	33.820.251
RR	2.204.888	3.108.923	4.233.007	5.849.900	15.396.719
RS	9.170.769	37.679.615	28.275.297	11.403.996	85.529.677
SC	7.000.133	30.499.233	35.305.032	9.142.426	81.946.823
SE	7.271.010	23.500.115	22.179.363	4.434.125	57.384.613
SP	6.144.734	10.668.083	11.579.873	3.835.864	32.228.553
Total	333.416.766	793.453.861	701.667.387	450.985.142	2.279.523.157

Fonte: DIRORFNOE.

Nota: Em 1985 Cr\$ 8.000.000,00 aplicados em organismos internacionais.

(*) Inclui recursos repassados à FAE/MEC para suplementação dos programas nacionais de Merenda *Escolar*, Livros

Didáticos, etc. Obs.: Os recursos referentes a 1989 ainda não foram totalmente distribuídos. A previsão é de se atingir o montante de

NCz\$ 664.808.419,50.

Em 1985 e 1988 a Cota Federal não foi totalmente distribuída.

**TABELA DE ÍNDICES DEFLATORES
1985 a 1989**

Ano	índices (IPCs)	Deflatores
1985	41.84	672.9844646
1986	101.98	276.1097274
1987	333.76	84.3650228
1988	2.276.23	12.3703097
1989	28.157.67	1.0000000

De 85 a 89 - Média dos índices. Fonte: IBGE.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- A ADMINISTRAÇÃO** das universidades; relatório sumário de um grupo de trabalho sobre os sistemas de administração universitária. Trad. de Maria de Fátima Ramos Viana. Fortaleza, Edições UFC, 1981. (Cadernos da Associação Internacional das Universidades, 1).
- ASSIS, Múcio Camargo. **Política educacional, democratização do ensino e fracasso escolar:** do discurso à realidade. São Paulo, PUC, 1982.
- BARRETO, Elba Siqueira de Sá. O ensino fundamental na política nacional de educação. **Em aberto**, Brasília, n. 38, 1988.
- _____. Tradição tecnológica e sistema de ensino no Brasil. **Educação e Sociedade**, São Paulo, São Paulo, janeiro 1979.
- BENJAMIM, Fernanda Sobral. **Educação e mudança social**. São Paulo, Cortez Ed., 1980.
- BERGMAN, Marshall. **Tudo que é sólido desmancha no ar:** a aventura da modernidade. São Paulo, Ed. Schwarcz, s. d.
- BITENCOURT, Raul. A educação brasileira no Império e na República. **Jornal do Comércio**, Rio de Janeiro, 22 de outubro de 1952.
- BOBBIO, N. **O futuro da democracia**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986.
- BONAMIGO, Euza Maria de Rezende. Primeira série do 1. grau: ponto de estrangulamento. **Em aberto**, Brasília, n.33, 1987.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Da educação fundamental ao fundamental da educação. **Cadernos do CEDES**, São Paulo, n.1, 1980.
- _____. **O que é educação**. São Paulo, Ed. Brasiliense, 1981.
- BRASIL. Leis, decretos. **Constituição do Brasil:** de 1824, 1891, 1934, 1937, 1946 e 1967 e suas alterações. Brasília, Senado Federal/Subsecretaria de Edições Técnicas, 1986. 2v
- BRASIL. Ministério da Educação. **Desenvolvimento da educação:** 1986—1988. Brasília, 1988. Relatório para a 41ª sessão da Conferência Internacional de Educação, Genebra, 1989.
- _____. **Políticas públicas e educação**. Brasília, INEP, 1987 (Série Encontros e debates).
- _____. Secretaria-Geral. **Estatísticas educacionais- Brasil/1985-88**. Brasília, MEC/Seec, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Educação no Brasil:** subsídio para a Conferência Internacional de Educação. Brasília, 1971.
- CASTRO, Cláudio de Moura & FRANCO, Maria Aparecida Ciavatta. Caminhos e descaminhos da educação de adultos no Brasil. **Cad. Pesq.**, São Paulo, maio 1980.
- COMPETITIVIDADE industrial; uma estratégia para o Brasil. Rio de Janeiro, CNI, 1988.
- CUNHA, Luis Antônio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1975.
- _____. **A profissionalização no ensino médio**. Rio de Janeiro, Eldorado, 1977.
- _____. Qual universidade? São Paulo, Ed. Cortez, 1989.
- CURY, Jamil. **Educação e contradição**. São Paulo, Cortez Ed., 1985.
- DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa**. São Paulo, Cortez Ed., 1987.
- _____. **Educação, cultura e política social**. Porto Alegre, Edições Feplam, 1980.

- ENSINO** de 1.º e 2.º graus: acesso e percurso. Brasília, Câmara dos Deputados/Centro de Documentação e Informação, 1986 (painel).
- FAVERO**, Maria de Lourdes. **Universidade e poder**. Rio de Janeiro, Achiamé, 1980.
- FLETCHER**, Philip & **RIBEIRO**, Sérgio Costa. O ensino de IP grau no Brasil de hoje. **Em aberto**, Brasília n. 33, 1987.
- FRANCO**, Maria Laura et alu. Áreas críticas e distorções do ensino de 2. grau, no Município de São Paulo. **Educação e Sociedade**, São Paulo, n. 14, 1983.
- FREIRE**, Paulo et alu. **A questão política da educação popular**. São Paulo, Brasiliense, 1980.
- GSCHWENTER**, Eliane Lopes da Silva. As múltiplas funções da escola: das reguladoras às emancipatórias. **Revista Brasileira de Administração da Educação**, Porto Alegre, 5 (2): 40-48, jul./dez.
- INSTITUTO DE PLANEJAMENTO ECONÔMICO E SOCIAL**. **Educação e Cultura**, 1988-Situação e políticas governamentais. Brasília, 1988.
- KUENZER**, Acácia Zeneida. As relações de produção e a educação do trabalhador. **Revista Brasileira de Administração da Educação**, Porto Alegre, 3 (2): 41-60, jul./dez. 1985.
- Educação e trabalho: questões teóricas. **Revista Brasileira de Administração da Educação**, Porto Alegre, 4 (1): 36-49, jan./jun. 1986.
- LAGO**, Luiz A. O do e outros. Para uma visão mais ampla da educação. **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, 14 junho 1981.
- LOURENÇO FILHO**. A educação, problema nacional. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, 65 (1501:369-83, maio/ago. 1984.
- MARTINS**, Carlos Estevam. Racionalizar e democratizar a participação da comunidade. In: QUERCIA, Orestes, org. **Municipalismo**, (São Paulo) Cepasp/Cidade Press Editora, (1986).
- MEDIANO**, Zélia D. Avaliação da aprendizagem na escola de 1.º grau. **Educação e Seleção**, São Paulo, n. 16, 1987.
- MELLO**, Guiomar Namó de. Ensino de 1P grau: as estratégias da transição democrática. **Em Aberto**, Brasília, n. 25, 1985.
- Fatores intra-escolares de seletividade no ensino de 1º grau. **Educação e Sociedade**, São Paulo, jan. 1979.
- _____, coord. **Educação e transição democrática**. São Paulo, Cortez Ed. 1985.
- MENEZES NETTO**, Paulo Elpídio. **Universidade: ação e reflexão**, s.l., Universidade Federal do Ceará, 1983.
- MOTTA**, Fernando C. Prestes. **Participação e co-gestão**: novas formas de administração. São Paulo, Brasiliense, 1984.
- PANORAMA** da Tecnologia. Rio de Janeiro, 3 (7): 4 - 48, jan./mar. 1989. Edição Especial.
- PICANÇO**, Iracy S. Constituinte e escola básica: acesso e finalidade. **Em aberto**, Brasília, n. 30, 1986.
- PINTO**, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. São Paulo, Autores Associados/ Cortez, 1982.
- PLANO** Nacional de Desenvolvimento da Nova República, I. Brasília, Seplan/CCS, 1986.
- PLANO** Nacional de Pós-Graduação, 1986-1989, III. Brasília, MEC/Secretaria da Educação Superior/Capes, s. d.
- RIBEIRO**, M. L. S. **A formação política do professor de 1.º e 2º graus**. São Paulo, Cortez, 1984.
- SCHULTZ**, Theodore William. **O capital humano**: investimento em educação e pesquisa. Rio de Janeiro, Zahar,., 1973.
- SCHWARTZ**, Bertrand. **A educação, amanhã**. Petrópolis, Ed. Vozes, 1976.
- SCHWARTZ**, L. **Para salvar a universidade**. São Paulo. Editora Universidade de São Paulo, 1983
- SALGADO**, Maria Umbelina Caiafa. Educação e trabalho: formação para a cidadania no en-

sino de 2P grau. **Em aberto**, Brasília, n. 28, 1985. SALM, Cláudio.

Escola e trabalho. São Paulo, Braziliense, 1978.

SALVADOR, Ângelo Domingos. **Cultura e educação brasileiras**. 2. ed., Petrópolis, Editora Vozes, 1971.

SAVIANI, Dermeval. Educação brasileira: problemas. **Educação e Sociedade**, São Paulo. n. 1, 1978.

■ **Escola e democracia**. São Paulo, Cortez ed., 1984 (Coleção Polêmicas do nosso tempo).

_____ **Política e educação no Brasil**: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino. São Paulo, Cortez Editora, 1986. SEMINÁRIO de Ensino de 2º Grau - Perspectivas, 1, 1988. **Anais**. São Paulo, Faculdade de Educação/USP, 1988. SOBRINHO, José Amaral. Reflexão sobre planejamento educacional no Brasil. **Revista Brasileira de Administração da Educação**, Porto Alegre, 5(1): 40-53, jan./jun. 1987. SOUZA, Paulo Nathanael de, & SILVA, Eurides Brito, coord. **Educação: escola — trabalho**. São Paulo, Livraria Pioneira Editora, 1984. TECNOLOGIA Educacional. Rio de Janeiro, 14 (63): 3-63, mar./abr. 1985. TEIXEIRA, Anísio. A escola brasileira e a estabilidade social. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, 65 (250): 384-405, maio/ago. 1984.

_____ **Educação para a democracia**. São Paulo, Cia. Nacional, 1953.

TOFFLER, Alvin. **A terceira onda**. Rio de Janeiro, Editora Record, 1980.

UMA NOVA Política para a Educação Superior. Brasília, MEC, 1985. (Relatório final da Comissão Nacional para a reformulação da Educação Superior). UNESCO. Oficina Regional de Educacion para América Latina y ei Caribe. 1990. **Ano Internacional de la Alfabetizacion** — Informe final. Santiago do Chile, 1988. (Proyecto Principal de Educacion en América Latina y ei Caribe). WARDE, Mirian Horge. O professor leigo ... até quando? **Em aberto**, Brasília, n.32, 1986. WITTMAN, Lauro Carlos. Fundamentos e perspectivas para a gestão democrática da educação. **Revista Brasileira de Administração da Educação**, Porto Alegre, 4 (2) : 12-21, 1986.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)