

EDUCAÇÃO COMO POLÍTICA PÚBLICA: O EMBATE DE PODERES ENTRE A SOCIEDADE CIVIL E O ESTADO

Cláudia Cristina da Silva Fontinelles.

Mestrado em Educação- UFPI .

Orientador: Dr. Antonio José Gomes.

INTRODUÇÃO

Escrever sobre educação é um grande desafio, ainda mais sabendo o quão polissêmico é esse termo, podendo ser visto de diferentes maneiras, em diversos contextos. Escrever sobre políticas públicas em educação é uma tarefa não menos desafiadora, principalmente quando se discute acerca de uma proposta governamental da dimensão que é o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF).

Neste texto analisa-se como esse plano surge em meio a um contexto mundial e brasileiro de questionamentos da racionalidade como uma redentora da humanidade e ao mesmo tempo apresenta-se como um contexto de expansão da chamada política neoliberal, que diverge da atuação do Estado na esfera dos benefícios sociais.

Discute-se ainda as diferentes interpretações formuladas acerca da atuação da sociedade civil, nas dimensões atribuídas a ela por Antonio Gramsci, e se há condições na realidade das políticas públicas no Brasil de haver a ação comunicativa, elaborada por Habermas, ou pelo menos se temos tido possibilidade de perceber tais políticas como ações estratégicas nas disputas pelo poder.

NEOLIBERALISMO: CONCEITOS E ORIGENS

Não é possível estabelecer a origem precisa do neoliberalismo, uma vez que essas precisões ferem bastante o próprio caráter processual da história. Contudo é inegável que há contextos e obras nos quais a teoria e a prática neoliberais ganham destaque. Sendo assim, considera-se por origens do

pensamento neoliberal o período final da segunda Grande Guerra, tendo como suporte teórico o pensamento de Friedrich Hayek, Milton Friedman, Ludwig von Mises e Karl Popper, como o professor Macambira (1998) faz questão de apresentar.

Tanto é que se considera como texto originário do pensamento neoliberal o livro de Hayek, *O Caminho da Servidão*, escrito em 1944. Esse título, segundo o próprio autor, discute as interpretações feitas por Alexis de Tocqueville sobre o papel do Estado, em sua obra *Democracia na América*.

Tanto Hayek quanto Tocqueville discordam de Estados intervencionistas, por considerá-los debilitadores do mercado, fazendo surgir uma “servidão disciplinada” (Macambira, 1998:13)

Os defensores da liberdade de negociação e do individualismo são os responsáveis por justificar o mercado como regulador e distribuidor da riqueza e da renda, acreditando que, na medida em que potencializa as habilidades e competitividade individuais, possibilitando a busca ilimitada do ganho, o mercado produz, inexoravelmente, o bem-estar social, não sendo necessário portanto a intervenção do Estado para que isso ocorra.

O neoliberalismo contesta o próprio modo de organização social e a política criada com a intervenção estatal pelo próprio capitalismo – keynesianismo. “Menos Estado e mais mercado” é o lema dessa proposta, que tem como postulado básico a noção de liberdade individual.

Essa liberdade prevê que cada indivíduo “*tenha assegurada uma esfera privada, que exista certo conjunto de circunstâncias no qual outros possam interferir*” (Hayek, apud Azevedo, 1997:11)

Sob essa perspectiva, o Estado só pode ser responsável por medidas que se estabeleçam como normas gerais, caso contrário, produziria uma discriminação. Sabemos, todavia, que isso é mais retórica do que prática, uma vez que o intervencionismo e protecionismo continuam sendo premissas nas economias dos países capitalistas centrais, como sublinha Batista Jr(1998)

Concordando com a visão de Hayek, Friedman aponta para os riscos da intervenção estatal, o que poderia criar um autoritarismo na vida social. Daí a preocupação com a contínua ampliação dos programas sociais.

Em relação às políticas sociais, a defesa do livre mercado continua uma constante. As várias formas de proteção aos trabalhadores e aos excluídos do

mercado são vistas pelos neoliberais como uma forma de tolher a livre iniciativa, a individualidade e a competitividade, abalando o mercado e promovendo fortes laços de dependência em relação ao Estado, fragilizando suas ações.

O “inchaço” da máquina governamental e a força dos sindicatos são vistos pro esta teoria como ameaças ao mercado que devem ser exterminadas, pois como frisa Friedman (apud Azevedo, 1997), as atividades públicas provocam males por seu caráter não-lucrativo, podendo hipertrofiar a máquina governamental.

A EDUCAÇÃO NO NEOLIBERALISMO: VALORES DE MERCADO?

Contudo, em relação à política educacional, o neoliberalismo a inclui no grupo das funções permitidas ao Estado, embora Friedman não a considere como indispensável aos subsídios estatais, mas reconhece que:

“a ampliação das oportunidades educacionais é considerada um dos fatores mais importantes para a redução das desigualdades”
(Azevedo,1997:15)

Sob este prisma, o Estado, quando muito, pode subsidiar a educação básica, preferencialmente em parceria com a esfera privada, enquanto outros níveis devem ir direto para a iniciativa privada, afirmando que qualquer tipo de educação que se volte para o treinamento vocacional não deve, pois, ser subsidiada pelos fundos públicos. A educação escolar, assim, passa a ser tratada sob critérios de mercado.

Explica-se, talvez, com tal pensamento por que a maioria das políticas criadas pelo governo brasileiro para a educação escolar a partir da década de 90 do século XX priorize a educação básica, especialmente o ensino fundamental, como é o caso do FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério), criado pela lei n. 9424/96, que regula a aplicação de recursos para o ensino fundamental e regular, omitindo-se e deixando desamparados os demais níveis e modalidades de ensino sob a responsabilidade da esfera pública.

Assim, com a expansão do modelo neoliberal, o Estado do bem-estar social, que surgiu como alternativa ao modelo socialista, por temor à expansão deste, como lembra Eric Hobsbawn (1998) passa a ser contestado e condenado ao ostracismo, uma vez que o novo modelo defende acima de tudo o lucro, enfatizando-se a força do privado sobre o público.

Isso tudo parece querer dar sustentáculo ao que Batista Jr. (1998) chama de *“terceiro mito da globalização”*, que afirma que o neoliberalismo e a globalização estariam forçando o Estado a um processo inevitável de declínio, forçando-o a reduzir sua presença na economia e na esfera das garantias sociais, principalmente. Redução esta, aliás, parece aplicar-se apenas às economias dependentes, posto que os Estados centrais do capitalismo estão cada vez maiores e mais intervencionistas em suas economias, visando protegê-las, embora continuem exportando modelos e receitas de neoliberalismo para os países periféricos da economia e política mundiais.

Modelos elaborados e disseminados em países como o Brasil por instituições como o BID e BIRD, que incluem em suas pautas metas a serem atingidas em campos diversos. Na educação, por exemplo, estabelecem-se metas quantitativas a respeito da escolaridade da população, ignorando os critérios e necessidades qualitativos da sociedade brasileira.

Quanto ao FUNDEF, alardea-se o envio de recursos: 25% da receita de Estados, Municípios e Distrito Federal e 18% da União, dos quais 60% deve ser aplicado no ensino fundamental.

Contudo, mesmo a lei estabelecendo as responsabilidades de cada esfera administrativa e os órgãos responsáveis pela fiscalização da aplicação dos recursos, há uma série de empecilhos para que a qualidade prometida seja atingida. Os mais evidenciados têm sido a fraude na declaração do número de alunos matriculados, uma vez que o repasse de recurso está diretamente relacionado ao número de matrículas no ano anterior. Quanto a isso, o próprio Ministro da Educação afirma estar ciente ao dizer terem sido comprovadas *“153 mil matrículas irregulares em cinco estados”* (O Globo, 6 de abril de 1999). Outro obstáculo à concretização da promessa feita pelo governo federal ao lançar o FUNDEF é o enorme desvio de recursos do Fundo.

Esse novo modelo que se diz representante do liberalismo clássico, muito se afasta dele, pois o atual propõe que o Estado deva se ausentar como órgão

regulador das questões sociais, embora continue interventor ao tratar dos interesses do capital, por ser temeroso da possível repetição do colapso de 1929, além de temer riscos às suas políticas de controle dos países chamados eufemisticamente de “*em desenvolvimento*”, mas que, na verdade, continuam incluídos no rol da dependência econômica.

Portanto, a defesa da redução do papel do Estado é notoriamente ideológica, proposta pelas grandes potências para a periferia do mundo capitalista, porque a realidade mundial é a de um crescimento do protecionismo estatal às economias centrais. A tentativa de formação de blocos econômicos e as proteções tributárias feitas por essas nações às suas economias são demonstrações claras disso. (Macambira, 1998)

Em meio a esse processo de construção ideológica alguns aspectos devem ser obedecidos, conforme propõem os defensores deste modelo, como *rituais de passagem* que os países devem seguir: política de privatização das atividades estatais; política de desregulamentação, eximindo-se das atividades reguladoras e disciplinadoras do Estado na esfera da economia e das relações trabalhistas; política de abertura da economia ao capital internacional e um sistema educacional que forneça apenas mão-de-obra em abundância conforme as necessidades do capital, sem se preocupar com a qualidade de vida, nem tampouco com o pensamento crítico-reflexivo dos alunos formados neste modelo educacional escolar..

POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO ESCOLAR: HEGEMONIA OU CONTRA-HEGEMONIA?

A reordenação dos projetos político-econômicos a partir da década de 70 ganhou dinamismo com a derrocada do chamado socialismo real no final dos anos 80. Isso teve várias reverberações nos setores da sociedade e, sendo a educação “*uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam*”, como destaca Carlos Brandão (1981, p. 10), não pôde imunizar-se de receber influências e de influenciar esse processo, sendo determinada pela sociedade, mas também sua determinante, como frisa Boakari (1998).

Embora reconheçamos que haja várias concepções e manifestações de educação, à que pretendemos discutir mais detalhadamente é a formal,

tentando analisar como tem repercutido na mesma a implantação de políticas neoliberais, uma vez que *“a educação do processo de produção de crenças e idéias, de qualificações e especificidades que envolvem conjunto, constroem tipos de sociedades”*, sendo esta a sua força, como enfatiza Brandão(1981, p. 11) .

Todavia, não podemos ignorar que a educação também apresenta o perigo de estar a serviço dos interesses de um grupo em detrimento da coletividade, podendo vir a ser *“esta a sua fraqueza”*. (Brandão, 1981, p. 12). Sob esse aspecto é importante destacar as contribuições deixadas por Gramsci para entender melhor o papel da educação no campo da superestrutura para manter a hegemonia existente ou para propor uma contra-hegemonia, lembrando que *“O Estado é o complexo das atividades práticas e teóricas com o qual a classe dominante não somente justifica e mantém a dominação como procura conquistar o consentimento ativo daqueles sobre os quais ela governa”* (Gramsci, apud Carnoy, 2001:99).

Assim é fundamental entender como tem-se estabelecido a relação da educação com a política neoliberal, uma vez que se tem pretendido assegurar a legitimidade e a irreversibilidade da proposta neoliberal, como se esta fosse o caminho natural por que tem a humanidade que passar, e pior, ser o melhor dos caminhos possíveis.

Sendo assim, reformas concretas são elaboradas no campo educacional e, associadas à elas, organiza-se todo um aparato cultural para garantir a validade dessas reformas, pois como destaca Pablo Gentili (1996, p. 11):

“Os governos neoliberais não só transformaram materialmente a realidade econômica, política, jurídica e social, também conseguem que esta transformação seja aceita como uma saída possível (ainda que, às vezes, dolorosa) para a crise”.

Desse modo passou-se a implantar projetos que passaram a discutir em todo mundo, principalmente Brasil e outros países latino-americanos, a crise de eficiência, eficácia e produtividade, mais que uma crise de quantidade, universalização e extensão. Essa crise, segundo a proposta neoliberal, dá-se em virtude de o Estado ser intervencionista e de sucumbir facilmente perante as pressões dos sindicatos, além de alardear a suposta incapacidade dos

indivíduos que integram a educação institucionalizada ao gerenciá-la improdutivamente. As alternativas propostas pelo modelo neoliberal para isso é investir em reformas que regulem a eficiência, a produtividade e a eficácia da educação. (Gentili, 1996)

Verifica-se, assim, a presença da hegemonia do Estado, que busca o consentimento da sociedade civil. Quando não o obtém, como no caso dos questionamentos sindicais feitos ao Estado, tenta-se recorrer aos aparelhos coercitivos (sistemas jurídicos que regulam a sociedade, como leis relacionadas ao financiamento da educação, por exemplo). Os discursos neoliberais quanto ao suposto prejuízo trazido ao mercado pelas reivindicações sindicais são um notório exemplo do temor que se tem da contra-hegemonia nas sociedades capitalistas.

Mas não é possível ignorar que as próprias políticas sociais já demonstram uma ampliação do Estado e se isso ocorre é porque a sociedade exerceu influência e poder sobre os direcionamentos do Estado (Carnoy, 2001).

Essa tentativa de implantar valores de mercado à educação, tratando-a como mercadoria, visando apenas ao lucro, torna-se uma dos principais emblemas neoliberais. Assim, concordamos com Sacristán, quando este afirma que:

“Os valores de justiça, equidade, dignidade humana, solidariedade e distribuição da riqueza e do capital cultural vão sendo substituídos pela preocupação pela eficácia, pela competitividade, pela ‘excelência’, pela busca de resultados tangíveis, pelo ajuste às necessidades do mercado de trabalho e da economia, pela luta para dispor de melhores condições de saída do sistema educacional diante de um mundo do trabalho escasso, pela formação em destrezas básicas, pela necessidade de incorporar as tecnologias da informação, etc”. (Sacristán, 1996, p. 61)

Nota-se que além de haver a inversão das responsabilidades, o Estado, impregnado com os princípios neocapitalistas, incorpora os interesses do mercado, dizendo-se não interventor. Todavia, essa não intervenção ocorre somente para não assegurar direitos sociais à população, pois quando é para definir os valores dos recursos e como os mesmos serão aplicados, o Estado – sobretudo a União – incorpora-se de um centralismo surpreendente. Para

comprovar isso basta observar como o governo tem agido na organização orçamentária do FUNDEF. Fala muito em parceria com os Municípios e Estados, mas elas só ocorrem nas atribuições de contribuição financeiras. Porém, durante as decisões quanto à organização e à avaliação dos projetos, o Governo Federal centraliza todas as decisões e as verticaliza ao repassá-las aos outros integrantes da federação.

Em um contexto como este seria possível falar em ação comunicativa, uma vez que o elaborador de tal conceito, o alemão Jurgen Habermas, afirmou que isso se dá quando a situação lingüística ideal ocorre, excluindo deformações sistemáticas da comunicação, permitindo que todos participem com condições idênticas em seus argumentos, sem coação interna nem externa? (Habermas, 2001)

Como falar em condições iguais para argumentar em um contexto repleto de ideologias que procuram impedir quaisquer discursos discordantes? A ação estratégica seria, portanto, imprescindível em tal contexto social.

FUNDEF: LIMITES DE ATUAÇÃO ENTRE ESTADO E SOCIEDADE CIVIL

O envolvimento do poder estatal e da sociedade civil com a educação tem proporcionado ricos questionamentos no meio social brasileiro. A criação de políticas públicas voltadas para o sistema educacional vem suscitando um fértil debate, uma vez que todos os discursos formulados no país reconhecem a necessidade que o sistema de ensino brasileiro tem de receber maior atenção e investimento do poder público. O que não implica que todos concordem quanto às formas de elaboração, aplicação e gerenciamento dos mesmos.

Quanto à criação e existência do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) não tem sido diferente, havendo, portanto, diferentes interpretações acerca do mesmo.

Primeiramente faz-se necessário entender que por Plano de Educação concebe-se:

“o resultado de um processo de planejamento educacional que, por sua vez, expressa o estágio de correlação das forças sociais gerais e, mais especificamente, do campo educacional, no processo de definição de políticas de educação, em uma determinada formação social concreta e em um determinado momento” (Neves, 2000:148)

Mediante tal perspectiva, o papel da sociedade civil brasileira como força social atuante para redirecionar as ações do Estado não pode ser minimizado nem ocultado, assim como os mecanismos utilizados pelo Estado para suplantar quaisquer questionamentos indesejáveis também não podem. Sendo assim, percebe-se que a criação da política do FUNDEF apresenta-se como parte integrante de um contexto social que a fez surgir e a legitima, devendo-se considerar três dimensões em sua formulação: dimensão cognitiva, que considera tanto o conhecimento técnico-científico como as representações sociais de quem o elaborou; a dimensão estrutural, que consta das medidas usadas para atacar as causas dos problemas, como princípios, normas, critérios e demais instrumentos; e, a dimensão normativa, que é a relação entre as diferentes políticas estatais, os valores e as práticas sociais presentes no contexto social. (Azevedo, 1997).

Todos esses elementos devem ser considerados em nosso estudo sobre as manifestações do FUNDEF, assim como ter claro que, como frisa Jobert,

“Os modelos de política não são independentes da política cultural e dos valores. Suas relações são duplas. Primeiramente o modelo de política deve dar forma aos conceitos e aos valores mais gerais da ordem social. Segundo, deve estar em harmonia com as concepções dominantes do governo e com as formas de interação entre Estado e sociedade”. (apud Azevedo, 1997:67).

Desta forma percebemos que o projeto de política para a educação manifestada através do FUNDEF está inserido em um contexto político-social, que evidencia a força do que Gramsci chamou de sociedade civil e Habermas de “ação estratégica”, pois demonstra como políticas públicas têm trazido conquistas no campo social – embora se reconheça que os grupos sociais que têm o poder hegemônico, na perspectiva gramsciana (2001) ou que têm a “ideologia tecnocrática”, ainda intervém e direcionam o Estado visando

conservar o status quo vigente. Cabe a nós descobrir, então, se essa política vai contribuir para a promoção da justiça social, mediante a promoção de mecanismos que garantam um ensino para a cidadania, diminuindo os hiatos sociais, ou se será apenas uma correção de desequilíbrios setoriais, não alterando a essência da estrutura do ensino público, ou se nem mesmo essas correções parciais esse Plano conseguirá efetuar, sendo apenas mais uma reforma que promoverá outras por apresentar-se ineficiente, como teme Cuba (apud Sacristã, 1996) em relação às reformas que se sucedem no ensino brasileiro desde a formação de nosso país como um Estado-nação.

Corroborando com essa visão sobre políticas sociais, Abranches (1989, p. 20) afirma que: “suscitam um dilema contratual, uma revisão do contrato social vigente. Passam pela macropolítica, antes de se tornarem ‘políticas públicas’”.

Portanto, é mister que condições legítimas de discurso entre a sociedade e o Estado sejam criadas em relação à política social do FUNDEF, para que não seja configurado apenas mais um suposto espaço de atuação social quando na verdade o que se tem é mais uma intervenção do capitalismo, visando apenas a manutenção do próprio poder e a própria sobrevivência, através de envio de recursos que não atinjam os objetivos propostos nos projetos dessas políticas

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabemos que é lacunar discutir políticas públicas na educação brasileira a partir de meados da década de 90 sem mencionar em algum momento o FUNDEF. Isso mostra o grau de interferência que o mesmo provocou no sistema de ensino público do nosso país.

Foram apresentadas algumas interpretações elaboradas por estudiosos acerca da importância e dos limites da participação social na elaboração de políticas como as desse Fundo. Contudo reconhecemos também os mecanismos utilizados pelo poder hegemônico dentro da sociedade, expresso sobretudo no controle do Estado, para que seus discursos e propostas sejam postos em primeira dimensão. Isso fica notório nas intervenções e modelos de políticas sociais elaboradas por órgãos pertencentes a países do capitalismo

central, imbuídas de teorias denominadas de neoliberais, mas que divergem bastante das propostas liberais.

Entender o contexto em que tais políticas são engendradas e perceber os vários discursos e embates que as mesmas promovem é o primeiro passo para possibilitar compreender políticas como a do FUNDEF e, se possível, contribuir para seu redirecionamento.

BIBLIOGRAFIA:

ABRANCHES, Sérgio Henrique. **Política social e combate a pobreza: a teoria da prática**. IN: **Política Social e Combate a Pobreza**.—São Paulo: Jorge Zahar Editor Ltda, 1987.

ADELARO, Lisete R. G. **Financiamento e Qualidade da Educação Brasileira: Algumas reflexões sobre o documento “Balanço do 1º Ano do FUNDEF”**. IN: **DOURADO, Luis Fernand (org.) Financiamento da Educação Básica**.—Campinas SP. Autores Associados, 1999.

ANDERSON, Perry. **Balanço do Neoliberalismo**. In.: Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático. E.Sader e P. Gentili (org) Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1995.

AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A educação como política pública**.—Campinas SP. Autores Associados, 1997.

BATISTA JR. Paulo Nogueira. **Mitos da Globalização**. São Paulo. Pedex. 1998

BOAKARI, Francis Musa & ROCHA, Roberto Mauro Gurgel. **A educação no Piauí**. Brasília. UNICEF, MEC/Fundescola, Banco Mundial/UNDIME, 1999.

BOAKARI, Francis Musa. **A sociologia da educação: contextualizando a discussão**. In.: ARAÚJO, Antônia Dilamar & BOAKARI, M^a Salete Linhares. (org) Linguagem: escolar e comunidade. Teresina. EDUFPI, 1998. p. 558-572.

BRANDÃO, Carlos R. **O que é educação?** (Col. Primeiros Passos) Rio de Janeiro. Brasiliense. 1981.

BRASIL, **Constituição Federal de 1988 (atualizada até a EC:19/98)**.2^aed. São Paulo: Editora Oliveira Mendes,1998.

_____, **Lei nº9424 de 24.12.96. Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Ensino Fundamental e Valorização do Magistério. Manual de Orientações**.Brasília,1998.

_____,**Emenda Constitucional nº14, de 12.09.96, publicada no DOU em 13/09/96.**

_____, MEC-Fundescola. **Relatório anual do Fundef.**
<http://www.mec.gov.br/fundescola> em 17/05/2001.

CARVALHO, José. **Cidadania, Justiça e Violência.**—Rio de Janeiro : Editora Fundação Getulio Vargas, 1999.

CARNOY, Martin. **Estado e teoria política.**—2ªed.—Campinas, SP: Papirus, 1998.

CORDI, Cassiano (org.). **Para Filosofar.** 3ª ed.—São Paulo: Scipione; 1999.

DUBY, Georges **Ano 1000, ano 2000.** São Paulo. Editora UNESP. 1998.

DAVIES, Nicolas. **O FUNDEF eo Orçamento da Educação: desvendando a caixa preta.**—Campinas SP. Autores Associados, 1999.

FALCON, Francisco. **História e Poder.** IN.: CARDOSO, Ciro. & VAINFAS, Ronaldo. Domínios da História: ensaios de teoria e metodologia. Campus. 1997.

GADOTTI, Moacir. **Idéias para uma engenharia da formação.** IN: SILVA, Jir (org.). **Educação Comunitária: estudos propostos.**—São Paulo, SENAC, 1996.

_____. **O Projeto da Escola Cidadã.** IN: **Perspectivas Atuais da Educação.** Porto Alegre. Artmed, 2000.

GENTILI, Pablo. **Neoliberalismo e educação: manual do usuário.** In.: SILVA, Tomaz Tadeu da & GENTILI, Pablo. (org) Escola S.A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo? Brasília. DF: CNTE, 1996.

HABERMAS, Jürgen. **Habermas: sociologia.** —São Paulo: Ática, 2001.

HAYEK, Friedrich. **O Caminho da Servidão,** 2ª ed. Tradução: Leonel Valandro. Porto Alegre. Globo. 1977.

HOBSBAWM, Eric. **A era dos Extremos.** São Paulo. Cia. Das Letras. 1998.

Jornal do CNTE, 2 a 9 de abril de 2001.

Jornal O Globo, 6 de abril de 1999.

LE GOFF, Jacques. **A História Nova.** São Paulo. Martins Fontes. 1993.

LOPES, Eliane M. T. **Perspectivas Históricas da Educação.** São Paulo. Ática. 1986.

MACAMBIRA, Dalton Melo. **Neoliberalismo e reestruturação produtiva: as transformações no mundo do trabalho.** Revista Conjuntura Política Ano VIII, nº 17 de novembro de 1998.

MINAYO, Maria de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.**—Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MONLEVADE, João. **Educação Pública e Qualidade: Contos e Descontos**. Ceilandia. Idéia, 1995.

NASCIMENTO, Milton. **Amor de Índio**. IN: **Álbum Milênio.nº62988646**. Emi, 1986.

NEVES, Lúcia. (org). **Educação e política no limiar do século XX**. Campinas. Autores Associados. 2000.

PINTO, José Marcelino de R. **Um Fundinho Chamado "Fundão"**. IN: **DOURADO, Luis Fernand (org.) Financiamento da Educação Básica**.— Campinas SP. Autores Associados, 1999.

PLATAO. **A República**.—São Paulo, Edições de Ouro, 1986.

ROUSSEAU, Jean Jaques. **Emílio**..—São Paul: Martins Fontes, 1996.

ROUANET, Sérgio P. **Mal-estar na modernidade**. São Paulo. Cia. Das Letras. 1999.

SACRISTAN, José Gimeno. **Reformas educacionais: utopia, retórica e prática**. In. SILVA. Tomaz Tadeu da. & GENTILI. Pablo. (Org) op. Cit.

SAVIANI, Demerval. **A nova lei da educação: LDB, trajetórias, limites e perspectivas**. 2ªed. Campinas. Autores Associados, 1997.

_____ **O debate teórico e metodológico no campo da história e sua importância para a pesquisa educacional**. IN.: SAVIANI, Dermeval; LOMBARDI, José C.; SANFELICE, José L. (orgs) **História da Educação: perspectivas para um intercâmbio internacional**. Campinas. Autores Associados/HISTEDBR, 1998.

TEIXEIRA, Francisco J. S. **O neoliberalismo em debate**. In.: **Neoliberalismo e Reestruturação Produtiva: as novas determinações do mundo do trabalho**. São Paulo. Cortez. 1996.

VAINFAS, Ronaldo. **História das Mentalidades e História Cultural**. In.: CARDOSO, Ciro & VAINFAS, Ronaldo. **Domínios da História: ensaios de teoria e metodologia**. Campus. 1997.

WEBER, Silke. **"Novos Padrões de financiamento e impactos na democratização do ensino"**. —Cadernos de Pesquisa, nº103/mar/1998. p.5-13. São Paulo, Fundação Carlos Chagas/ Cortez, 1998.

[1] Ação estratégica na perspectiva habermasiana concerne à competição pelo poder.

[2] Sociedade civil aqui considerada na perspectiva em que é apresentada por Gramsci em Cadernos do Cárcere.

[3] Ideologia tecnocrática para Habermas representa aquela que se baseia em regras técnicas e não em análises da norma para saber se a mesma é justa ou não para todos os sujeitos históricos, mas se é eficiente.