



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO SÓCIO ECONÔMICO  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS**

**PRISCILA ESPÍNDOLA CAMARGO**

**POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL  
(1990 – 2007)**

**Orientador: Prof. João Randolpho Pontes**

Florianópolis

2009



**PRISCILA ESPÍNDOLA CAMARGO**

**POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL  
(1990 – 2007)**

Monografia apresentada como requisito parcial para conclusão da disciplina de *Monografia* (CNM5420) do Curso de Ciências Econômicas da Universidade Federal de Santa Catarina e obtenção do grau de Bacharelado.

Orientador: Prof. João Randolfo Pontes

Florianópolis

2009

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO SÓCIO ECONÔMICO  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS**

Nome do aluno: **PRISCILA ESPÍNDOLA CAMARGO**

Título da Monografia: **POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL (1990 – 2007)**

Objetivo: Monografia apresentada como requisito parcial para conclusão da disciplina *Monografia* (CNM5420) do Curso de Ciências Econômicas da Universidade Federal de Santa Catarina e obtenção do grau de Bacharelado.

Área de pesquisa: Economia e Educação

Data de aprovação: 03/07/2009

A Banca Examinadora resolveu atribuir nota 7,0 (sete) a aluna Priscila Espíndola Camargo na disciplina *Monografia* CNM5420 pela apresentação deste trabalho.

Banca Examinadora:

---

Professor João Randolfo Pontes  
Professor Orientador

---

Patrícia Fonseca Ferreira Arienti  
Professora membro

---

Laércio Barbosa Pereira  
Professor Membro

Os agentes públicos eleitos para os Poderes Executivo e Legislativo federais, estaduais, municipais e do Distrito Federal são obrigados a matricular seus filhos e demais dependentes em escolas públicas de educação básica. [...] No Brasil, os filhos dos dirigentes políticos estudam a educação básica em escolas privadas. Isto mostra, em primeiro lugar, a má qualidade da escola pública brasileira, e, em segundo lugar, o descaso dos dirigentes para com o ensino público.

BUARQUE, Cristovam. Projeto de Lei do Senado Nº 480 de 2007, p. 1-2. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/>. Acesso em julho de 2009.

## RESUMO

O presente trabalho investiga os principais resultados das políticas educacionais aplicadas pelo governo brasileiro no período 1990-2007 visando o seu desenvolvimento econômico. A análise realizada neste processo de investigação científica considera a posição de alguns autores no campo da economia e da educação. Uma grande parte desses autores considera que a educação é base da formação do homem e que o seu papel reflete diretamente nas decisões de políticas privadas empresariais e públicas. As explicações da formação histórica da educação no Brasil estão centradas nos trabalhos desenvolvidos pelo economista brasileiro Cláudio de Moura Castro, o qual vem realizando sistematicamente um trabalho de reflexão e análise da educação no desenvolvimento econômico brasileiro, provocando, desta forma, um debate sobre a educação no campo econômico. Os principais resultados encontrados neste trabalho enfatizam que as políticas educacionais adotadas pelos diversos governos não conseguiram colocar o país numa posição de destaque no campo do conhecimento e da competitividade. Os resultados da formação histórica da educação vêm refletindo na condução das políticas destinadas à educação, com resultados inexpressivos nos níveis escolares infantis e médios. Os resultados do País e das regiões brasileiras indicam também uma situação de precariedade no ensino fundamental quando comparado com o ensino superior.

**Palavras-chave:** Economia. Educação. Ensino Básico. Desenvolvimento Econômico.

## LISTA DE TABELAS, QUADROS E FIGURAS

Tabela I - Duração dos estudos e salário mensal na França .....	24
Quadro I – Mudanças no paradigma tecnológico das economias .....	28
Figura 1 – Quatro etapas do desenvolvimento competitivo nacional .....	30
Tabela II – Comparação de gastos por aluno no Brasil (ano/reais) .....	39
Tabela III - Estimativa dos Investimentos Públicos Diretos Cumulativos por Estudante .....	65
Tabela IV - IDEB 2005-2007 e projeções para o Brasil .....	67
Tabela V – Total de matrículas da educação básica no Brasil (Comparação 2007-2008).....	68

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIRD	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FUNDEB	O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDO	Lei de Diretrizes Orçamentárias
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Alunos
PROUNI	Programa de Universidade para Todos
SAEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
TALIS	<i>Teaching And Learning International Survey</i>

# SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1 - INTRODUÇÃO .....</b>	<b>8</b>
1.1. PROBLEMÁTICA .....	8
1.1. OBJETIVOS .....	12
1.1.1. <i>Objetivo Geral</i> .....	12
1.1.2. <i>Objetivos Específicos</i> .....	12
1.2. METODOLOGIA .....	12
1.3. ESTRUTURA DO TRABALHO.....	13
<b>CAPÍTULO 2 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	<b>14</b>
2.1. CONSIDERAÇÕES GERAIS .....	14
2.2. DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO DOS PAÍSES.....	14
2.3. EDUCAÇÃO E INTERDEPENDÊNCIA NA ECONOMIA .....	17
2.3.1. <i>Economia da educação</i> .....	17
2.3.2. <i>Salário e produtividade</i> .....	18
2.3.3. <i>Educação e crescimento econômico</i> .....	20
2.4. TEORIA DO CAPITAL HUMANO .....	22
2.5. A EDUCAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO DAS NAÇÕES.....	27
<b>CAPÍTULO 3 – FORMAÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL.....</b>	<b>32</b>
3.1. CONSIDERAÇÕES GERAIS .....	32
3.2. CRÍTICA ECONÔMICA AOS MODELOS EDUCACIONAIS BRASILEIROS .....	37
<b>CAPÍTULO 4 - A EDUCAÇÃO SEGUNDO O BANCO MUNDIAL.....</b>	<b>46</b>
<b>CAPÍTULO 5 - IMPACTO DA EDUCAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO BRASILEIRO .....</b>	<b>53</b>
5.1. CONSIDERAÇÕES GERAIS .....	53
5.2. POLÍTICAS BRASILEIRAS NO CAMPO DA EDUCAÇÃO.....	53
5.2.1. <i>Plano Decenal de Educação para o Brasil: 1993-2003</i> .....	54
5.2.2. <i>Plano Nacional de Educação no Governo FHC</i> .....	55
5.3. INSTRUMENTOS, MODELOS E MÉTODOS EDUCACIONAIS.....	57
5.3.1. <i>SAEB</i> .....	57
5.3.2. <i>FUNDEB</i> .....	58
5.4. SISTEMA DE AVALIAÇÃO E PRINCIPAIS RESULTADOS.....	61
5.4.1. <i>INEP</i> .....	64
5.4.2. <i>IDEB</i> .....	66
5.4.3. <i>ENEM</i> .....	67
5.4.4. <i>Avaliação do MEC</i> .....	67

<b>CAPÍTULO 6 - CONCLUSÕES .....</b>	<b>70</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>73</b>



# **CAPÍTULO 1 - INTRODUÇÃO**

## **1.1. Problemática**

O Brasil enfrenta grandes desafios em seu processo de desenvolvimento econômico, social e político. Se por um lado, é possível observar variadas matizes de exclusão social quando se confronta com os direitos básicos dos cidadãos inseridos na Constituição de 1998; por outro lado, é possível também observar uma relevante desigualdade no processo de distribuição de renda, bem como uma forte concentração de riquezas nas mãos de uma pequena parcela da população (HADDAD, 2006).

Nesse cenário a educação constitui o instrumento essencial para tornar mais eficiente a elaboração das políticas públicas com o objetivo de promover uma melhor distribuição de renda. Esse quadro pode ser visto quando se analisa a formulação anual da Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO, 2008) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 2008), pelo Executivo e pelo Legislativo. A educação como variável essencial das políticas públicas, constitui um instrumento básico para as nações promoverem o seu desenvolvimento econômico, uma vez que as inovações e o desenvolvimento tecnológico só podem alcançar patamares mais avançados, quando se tem pessoas altamente qualificadas para a realização de projetos (EDVINSSON e MALONE, 1998).

Assim, pode-se dizer que a educação afeta diretamente as atividades econômicas e tem uma forte relação de dependência com a economia, isto é, a educação está diretamente associada com as políticas econômicas, sofrendo as injunções destas quando elas coíbem a correta transferência de aplicação de recursos financeiros que vão promover a qualificação do homem para o trabalho. Sob o ângulo da responsabilidade, a educação pode ser considerada também como um dever da família e do Estado, sofrendo inspiração nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana (MUNDIM, 2006; LDB, 2006).

Ao promover uma boa formação dos seres humanos nos mais diversos campos de atividade econômica, as políticas educacionais de um país exercem um grande papel no modo como o desenvolvimento das sociedades e das economias se realiza, afetando,

sobremaneira, a gestão do Estado nos mais diversos níveis de decisão (federal, estadual e municipal), nos grupos sociais, nas famílias e nos indivíduos.

Pode-se dizer que a educação está intimamente relacionada com a economia em toda a sua extensão, seja a nível macroeconômico, seja a nível microeconômico, gerando a necessidade de se construir políticas de investimentos capazes de ofertar uma infraestrutura compatível com as demandas sociais. Ao mesmo tempo, inibe o deslocamento de adolescentes e jovens para os caminhos do crime e das drogas.

Nessa visão, a educação condiciona o modo de vida de um povo, onde educar e governar são sempre práticas inacabáveis para os pesquisadores e educadores, assim como sua reflexão e crítica sobre essas práticas. Recentemente, no processo de análise do desenvolvimento econômico, os países mais ricos, representados pelo G8, incluíram a educação como tema relevante para o debate. Com efeito, as relações existentes entre a economia e a educação, bem como seu impacto no processo de desenvolvimento econômico é vital, pois a oferta que se realiza no campo da educação escolar pode estabelecer um padrão de referência que garanta ou não a inclusão social daqueles que se encontram fora do mercado de trabalho (LANGONI, 1993; HADDAD, 2006, MOURA, 2007).

Para Langoni (1993) a hipótese principal de sua tese é de que os desníveis educacionais no processo de formação dos trabalhadores brasileiros acabariam se refletindo no mercado de trabalho, através de acentuados desníveis salariais, contribuindo de forma significativa para a consolidação da desigualdade de renda no Brasil.

Estudiosos dos reflexos da educação no crescimento econômico como Schultz (1963 e 1971), Harbison e Myers (1965), Simonsen (1969) e Moura Castro (1971 e 1976), buscaram entender e explicar o valor econômico da educação, bem como a possibilidade de mensurá-lo. O fundamento básico era que os acréscimos marginais de instrução, treinamento ou educação do trabalhador, poderiam ter um acréscimo marginal na capacidade de produção dos países. Essa premissa levava em conta que os investimentos feitos em educação seriam rentáveis para a produção, e, para o capital, o que levou à sistematização e disseminação da chamada teoria do capital humano.

Num sentido mais atual, pode-se afirmar que o campo de análise da economia da educação estaria integrado no campo das mudanças globais que ocorrem nas economias, bem como tem o propósito de melhorar as modificações na estrutura da economia, permitindo uma elevação no nível de bem-estar da população.

Para Tinbergen (1975) é possível sustentar que muitas experiências que estão sendo processadas por toda parte, isto é, nas mais diversas economias e áreas de trabalho, objetivam encontrar a melhor ordem social possível. No caso em referência, pode-se dizer também que a educação vem sofrendo mudanças importantes que tem colaborado com as novas políticas públicas dirigidas ao crescimento e ao desenvolvimento econômico e social.

No caso do desenvolvimento brasileiro, a educação tem passado por várias tentativas com políticas educacionais que não conseguem a contento serem estruturadas condizentemente para resolver as desigualdades sociais existentes, mas tão somente para amenizar os problemas estruturais apresentados pelo desenvolvimento. Por exemplo, o modo como o debate é realizado pelos parlamentares no Congresso Nacional, ajustando os projetos com os recursos financeiros possíveis, colaboram também para desconfigurar o verdadeiro papel da educação sobre a economia, afetando o progresso do desenvolvimento brasileiro (ISMAEL, 2007).

Um povo bem preparado aumenta a consciência para com os seus direitos e deveres sociais, fiscais, eleitorais e constitucionais, levando a exigência de um melhor padrão de desenvolvimento. Em outras palavras, para que o cidadão possa participar ativamente das políticas governamentais que afetam o município onde habita, ele deve ter à sua disposição os mínimos recursos culturais e educacionais.

Um povo sem educação será sempre um povo refém de uma minoria que possui os bens culturais, a qual nem sempre tem interesses compatíveis com a nação e com a democracia, buscando muitas vezes o interesse particular e privado. Logo, o debate sobre economia e educação é um debate sem fim (MOURA, 2007).

As condições em que vivem as economias atuais, afetadas de forma direta pelo processo de globalização que se iniciou no final do século XX, desafiam continuamente os formuladores das políticas econômicas, em especial, aquelas que afetam o processo educacional. Acompanhar as rápidas e imprevisíveis mudanças que acontecem diante das

inovações tecnológicas, exige a preparação das pessoas com outra dinâmica, de modo que possam interferir no novo futuro que está sendo construído (NASBITT, 2007).

Tais quadros de mudanças emergentes implicam que economistas e educadores repensem constantemente a sua relação com a teoria e com a sua prática. O mercado e o mundo global colocam o desafio de repensar, analisar, traçar planos de modificações, estratégias, bem como novas práticas e políticas econômicas voltadas para a educação. Nesse sentido, o tema desse trabalho se insere nessa “nova” necessidade de repensar constantemente a influência da educação na economia, bem como a influência da economia na educação.

No Brasil as discussões sobre o papel e a relevância da educação como elemento balizador do desenvolvimento futuro nunca permitiu fazer mudanças significativas nas estruturas fundamentais da sua política educacional. O ensino fundamental continua fragilizado, não permitindo fazer mudanças significativas para mudar o “*status quo*” da má distribuição de renda. Para Castro Moura (2007) e Haddad (2006), mesmo gastando muito dinheiro em educação, como a França e a Alemanha, o Brasil ainda se encontra atrasado culturalmente e economicamente.

Diante desse contexto, o presente trabalho de pesquisa tem por finalidade avaliar, de forma resumida, os impactos que a educação tem sobre o processo de desenvolvimento econômico brasileiro no período 1990-2007.

## **1.1. Objetivos**

### **1.1.1. Objetivo Geral**

Analisar os principais resultados decorrentes das políticas educacionais adotadas no Brasil no período 1997-2007.

### **1.1.2. Objetivos Específicos**

- a) Analisar os fatores históricos do desenvolvimento da educação e seu reflexo na economia brasileira.
- b) Identificar os pontos de relação entre educação e desenvolvimento econômico.
- c) Descrever alguns modelos de políticas econômicas que consideram o papel da educação no desenvolvimento das nações.

## **1.2. Metodologia**

O presente trabalho tem como base a pesquisa qualitativa por fazer maior referência às questões de ordem epistemológicas do que metodológicas. A pergunta de pesquisa se posiciona no cruzamento entre Economia e Educação, campos de conhecimentos diferentes, podendo, cada um, ter uma lógica própria de análise.

Entende-se que descrever a conjunção entre esses dois campos é um problema de pesquisa qualitativa. Se poderá observar ao longo do trabalho que o objeto tem características qualitativas, pois a qualidade da educação reflete diretamente na agregação do capital humano.

Quanto à natureza das fontes utilizadas, o método de abordagem do objeto se caracteriza pela realização de uma pesquisa bibliográfica, que é “aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses, etc.” (SEVERIANO, 2007, p. 122).

Em relação ao método de tratamento dos objetivos, essa pesquisa se caracteriza por ser exploratória e descritiva, pois busca levantar informações para descrever os problemas correlacionados entre a Economia e a Educação no Brasil, ou seja, os impactos da educação no desenvolvimento econômico brasileiro.

Cabe observar também que o método de investigação dos fenômenos estudados no campo econômico vem demonstrando a força da análise econômica no processo de explicar as razões de determinados problemas surgirem devido à formulação inadequada de políticas econômicas. Um processo metodológico deve orientar o pesquisador a estudar corretamente o fenômeno escolhido para ser investigado. No campo da pesquisa metodológica existem diversas formas de se estudar um processo fenomenológico, seja pela pesquisa exploratória, ação-participante, quantitativa ou mesmo a pesquisa qualitativa (BEAUD, 1996; ECO, 1996).

Por fim, a pesquisadora adotou os seguintes procedimentos metodológicos: a) escolha do tema com o orientador; b) definição do local de pesquisa; c) definição e limitação do período de análise; d) levantamento da bibliografia compatível com o tema; e) organização dos dados e fatos recolhidos nas diversas fontes; e) análise do material levantado.

### **1.3. Estrutura do trabalho**

O presente trabalho está organizado da seguinte forma: o primeiro capítulo apresenta a problemática do tema, os objetivos gerais e específicos, a metodologia e a estrutura de trabalho. O segundo capítulo trata da fundamentação teórica, identificando os principais autores que trabalham o tema pesquisado. O terceiro capítulo levanta os principais pontos sobre a história da formação do ensino básico e fundamental no Brasil, apresentando o pensamento do economista Claudio de Moura Castro. Já o capítulo quatro apresenta os o ponto de vista econômico do Banco Mundial sobre a educação, que tem impactado a economia dos países, em especial, o Brasil. A partir disso, o capítulo cinco levanta as principais decisões políticas e econômicas tomadas pelo governo federal no período 1990-2007 no campo da educação. Por fim, o último capítulo apresenta as principais conclusões.

## **CAPÍTULO 2 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1. Considerações gerais**

Uma das questões fundamentais no processo de análise econômica está em sedimentar sua base de apoio, levando em consideração a visão e os argumentos de quem já exauriu o fenômeno escolhido para ser examinado. Nesse sentido, o presente trabalho leva em consideração o papel das diferentes visões dos estudiosos no campo do desenvolvimento econômico e da economia da educação.

### **2.2. Desenvolvimento econômico dos países**

Na visão de Tinbergen (1975), o desenvolvimento econômico dos países pode ser examinado quando se avalia a defasagem entre o bem-estar dos países ricos e dos países mais pobres. De forma geral, existe uma grande preocupação entre os formuladores de políticas públicas em reduzir as grandes diferenças hoje existente.

Ainda para este autor, alguns indicadores estatísticos fornecem uma imagem muito grosseira de como está ocorrendo o desenvolvimento de um país. Por exemplo, medir apenas a renda per capita da população, a um determinado preço, pode revelar certo padrão de riqueza, mas, não revela todos os descompassos existentes, em especial, quando se trata dos problemas relacionados ao fornecimento de água, tratamento de esgoto, eletricidade, saúde, etc.

O fenômeno do desenvolvimento exige um maior conhecimento da realidade dos países, em particular, de suas políticas públicas. Conhecer o consumo das populações, os investimentos em infra-estrutura, as demandas por saúde e bem-estar, rede escolar, exploração e usos dos recursos naturais, pesquisas em inovações tecnológicas, etc., podem permitir uma visão diferente de como o crescimento econômico ocorre e como ele pode afetar o desenvolvimento futuro das economias.

Segundo Tinbergen (1975) alguns indicadores como a renda anual per capital, expectativa de vida, habitantes por médico, percentagem de analfabetos e percentagem

da renda nacional proveniente da agricultura, podem ajudar na construção de políticas que vão aumentar a qualidade de vida das populações.

Para Simonsen e Campos (1974) o desenvolvimento de um país é basicamente a aplicação de um modelo econômico teoricamente bem estruturado e acompanhado de um bom tempero de pragmatismo. Seus resultados positivos é fruto de um objetivo nacional, de um quadro político estável, de uma política habilidosa de conter a inflação e de instituições bem organizadas, juridicamente e administrativamente. Nesse sentido, para esses autores, os aspectos que merecem ser analisados no processo de desenvolvimento econômico dos países estão as políticas monetárias e fiscais, a formação de recursos humanos pela extensão quantitativa e pela melhoria qualitativa do sistema educacional. Ressaltam também que boa parte do desenvolvimento econômico dos países está fortemente correlacionada com as políticas de substituição de importação, com a política cambial, com bons instrumentos que incentivam as exportações e reduzem as pesadas tarifas aduaneiras.

Na análise da evolução da economia brasileira Simonsen e Campos (1975) ressaltam a importância de se avaliar também os fundamentos de cada política pública elaborada, uma vez que os princípios adotados podem ser modificados pelos dirigentes públicos sem levar em consideração as implicações de sua continuidade. Alguns caminhos poderiam, por exemplo, ser levados ao socialismo, pois teoricamente ele poderia ser considerado como uma doutrina política supostamente superior para manutenção do poder de quem dirige.

Chanad e Cervin (1988), por sua vez, consideram que as políticas públicas dirigidas ao crescimento e ao desenvolvimento econômico, devem sofrer um processo de ajuste com dimensão humana, evitando a deterioração das condições de vida das populações mais pobres. Nesse sentido, os gastos públicos devem sofrer uma reorientação para promover uma reorganização institucional e social.

A evolução recente do conceito de necessidade social dentro da literatura econômica muda o curso das condições de se elaborar as políticas públicas para o crescimento e o desenvolvimento econômico. A tomada de decisão dos governantes deve considerar as necessidades humanas no âmbito das análises econômicas de medida do progresso econômico e social. Apesar das abordagens que consideram as necessidades



fundamentadas nas deficiências por falta de uma boa formação educacional e dos fracos mercados de trabalho, as organizações nacionais e internacionais devem encorajar seus dirigentes para que considerem as necessidades sociais em suas estratégias, buscando mudar o quadro de pobreza onde atuam.

Segundo o Relatório Brundtland (BIRD, 2002), as necessidades humanas devem fazer parte do contexto das políticas públicas e privadas, fornecendo uma base para as novas condições do desenvolvimento durável. Satisfazer, portanto, a necessidade das gerações presentes sem comprometer as possibilidades ofertadas às gerações futuras permitirá um desenvolvimento econômico e social sustentável e duradouro. Nesse caso, a educação constitui a base de todo o processo.

Ainda neste Relatório dois conceitos devem ser considerados como chaves: a) o conceito de “necessidades”, em particular das necessidades fundamentais dos pobres do mundo que devem ter uma prioridade absoluta; e o conceito de “limites impostos” ao estado atual da tecnologia e da organização social para o meio ambiente quanto à capacidade de satisfazer as necessidades presentes e futuras.

Para o BIRD (op. cit), face à globalização da economia, os governos devem redefinir os fundamentos para o desenvolvimento das condições humanas, de modo que os princípios levem em consideração as decisões políticas de liberalizar, descentralizar, garantir e velar pela participação de todo ser humano no grupo da prosperidade comum com benefícios dos frutos dessa prosperidade. Seus fundamentos enfatizam no plano econômico a eliminar a pobreza, dando possibilidades para que as pessoas possam desenvolver suas capacidades. E no plano da filosofia política coloca a necessidade de acelerar as condições democráticas, permitindo a entrada de novos agentes econômicos e sociais no processo de desenvolvimento econômico.

No âmbito da teoria econômica, importantes contribuições vêm sendo dadas, dentre as quais, podem-se citar os trabalhos de Schumpeter (1982) que considera que as inovações transformadoras não podem ser previstas *ex ante*. Determinados tipos de inovações que são originadas no próprio sistema quando introduzidas na atividade econômica, produzem mudanças que são qualitativamente diferentes daquelas alterações do dia-a-dia, levando ao rompimento do equilíbrio alcançado no fluxo circular.

Assim, a evolução econômica se caracteriza por rupturas e descontinuidades com a situação presente e se devem à introdução de novidades na maneira do sistema funcionar. No caso particular do desenvolvimento dos países, essas rupturas podem ser mostradas talvez pelas políticas educacionais adotadas. O fato de que as mudanças econômicas possam alterar os rumos dos acontecimentos, levando a economia a trilhar caminhos nunca antes percorridos, podem ter origens externas ao fluxo circular.

## **2.3. Educação e interdependência na economia**

### **2.3.1. Economia da educação**

É uma disciplina surgida em meados dos anos 1950, nos Estados Unidos, proposta por um grupo de estudiosos do desenvolvimento econômico, inspirados na teoria econômica neoclássica. A preocupação central desse trabalho estava em explicar os ganhos de produtividade gerados pelo *fator humano* na produção, uma preocupação devido ao período de expansão do capitalismo após a Segunda Guerra Mundial.

A idéia estava em entender e explicar suas relações com o desenvolvimento econômico e de como seria possível mensurar o *valor econômico* da educação. O pressuposto básico era o de que acréscimos marginais de instrução, treinamento ou educação do trabalhador, correspondiam a um acréscimo marginal na capacidade de produção, revelando, portanto, impactos na economia como um todo. A conclusão dessa premissa era a de que os investimentos feitos em educação seriam muito rentáveis para a produção (para o capital), levando o autor à sistematização e disseminação da chamada teoria do capital humano. O principal idealizador desta proposta foi Theodore W. Schultz (1973), professor do departamento de economia da Universidade de Chicago.

No Brasil, o impacto da economia da educação se fez efetivo durante a ditadura militar (1964-1985), especialmente no período do chamado “milagre econômico”. Nesse período, a influência dos pressupostos dessa disciplina foi decisiva para a política educacional brasileira, provocando, dentre outras conseqüências, uma grande expansão das atividades privadas no ensino. Alguns dos principais representantes desse

pensamento no país foram os economistas Mário Henrique Simonsen e Cláudio de Moura Castro.

A economia da educação é considerada uma disciplina jovem que busca analisar as possíveis relações entre as despesas que se faz na educação e os respectivos ganhos ou benefícios que ela provoca no crescimento e no desenvolvimento econômico. Na Suíça, o entusiasmo dos anos 60 não durou muito e hoje esta disciplina é relativamente negligenciada pelos economistas. Grin (1994) explica a ausência de publicações constantes por ser um campo de pesquisa relativamente novo e devido aos problemas que esta abordagem implica.

O ensino da informática e com a informática, por exemplo, é um caso particular que necessita de equipamentos relativamente caros e cujas tecnologias mudam muito rapidamente. Hanhart (1983) considera que o caso da informática na escola deve ser analisando sob diversos ângulos: a análise das despesas, a medida dos custos, a avaliação da eficácia e a questão do financiamento. As despesas podem ser classificadas segundo o momento onde elas se realizam, de acordo com sua natureza e seu objeto. Segundo este autor a questão de medir os custos coloca um problema: o custo varia em função do número de pessoas que estão utilizando e em função da duração da utilização em cada estação de trabalho.

Uma possível unidade de medida seria o custo da hora utilizada. A análise da eficácia, contrariamente a análise da eficiência que busca determinar os custos ocasionais por projeto, é uma medida de realização de um objetivo. Assim, a relação custo-eficácia poderá ser utilizada entre duas alternativas tecnológicas.

### **2.3.2. Salário e produtividade**

Segundo Gurgand (2005), no mundo dos negócios as empresas pagam melhor os funcionários que fazem diferença, ou seja, que possam lhe proporcionar uma maior produtividade. Este mecanismo pode ser explicado pela lei da oferta e da demanda: os indivíduos mais produtivos se dirigem as empresas mais atrativas, que por sua vez tendem a oferecer melhores salários, desta forma atraindo os indivíduos mais produtivos.

Na prática a rentabilidade de certo indivíduo em uma empresa depende ao mesmo tempo da quantidade e da natureza do capital físico, além das qualificações dos outros funcionários desta mesma empresa. Isto significa que uma verificação da equivalência salário/produtividade não pode ser feita a todo o momento. Sendo difícil de determinar a produtividade de cada indivíduo o mais provável é que os salários sejam determinados a partir de convenções.

Visto a dificuldade de determinação dos salários, algumas teorias pregam que a negociação dos mesmos é feita de forma explícita ou implícita e que, a partir daí, as empresas podem remunerar seus funcionários abaixo das suas respectivas produtividades. Ou seja, alguns empregos podem ser mais ou menos produtivo independente das pessoas que os exercem.

Segundo Thurow (1975 apud GURGAND, 2005, p. 65), os indivíduos com alto nível de educação tendem a ocuparem os melhores postos de trabalho, pois a formação dos mesmos seria menos custosa para as empresas. Porém, nem todas as teorias do mercado de trabalho são compatíveis com a idéia de que indivíduos com melhores níveis de estudo possuem melhores salários devido ao fato de eles serem mais produtivos.

Para contrariar esta idéia, estudou-se a relação entre a educação e a produtividade individual utilizando os dados dos pequenos produtores agrícolas independentes, assim como os agricultores dos países em desenvolvimento. Desta forma, verificou-se que a idéia de que o salário é uma consequência da produtividade não é sempre verdadeira. Sendo assim, nota-se que o nível de modernização e o contexto econômico de um país são determinantes importantes dos rendimentos obtidos pelo trabalhador. Segundo Gurgand (2005, p. 66) há uma necessidade de criar modelos de medidas empíricas para sustentar a hipótese que indivíduos com melhores níveis educacionais terão, conseqüentemente, salários mais elevados, haja vista que o nível do salário é uma variável dependente de outros fatores como modernização e contexto econômico de um país.

### 2.3.3. Educação e crescimento econômico

Ao considerar a educação como um investimento rentável para a sociedade, deve-se analisar se um aumento do nível de escolarização de um país provoca um aumento das riquezas produzidas. No processo de avaliação do papel da educação no crescimento econômico de um determinado país, deve-se antes de tudo, avaliar seu impacto na produção, isto é, deve-se avaliar seu lugar na função de produção que liga os estoques de fatores à riqueza produzida por esses fatores. Se a riqueza produzida por um país depende mecanicamente (em função de uma tecnologia) do estoque em educação da economia, sendo constantes todos os outros fatores, um país onde o estoque em educação cresce mais rápido entre duas datas, verá, conseqüentemente, sua riqueza crescer mais rápido.

Esta hipótese é baseada na idéia de que a educação ocupa o mesmo lugar que o capital físico (trabalhador) dentro do sistema de produção. Ou seja, em certo momento, as possibilidades de produção são determinadas pelo estoque de capital acumulado. Isso implica que a taxa do crescimento do nível escolar influencia a taxa de crescimento da economia.

Por outro lado, verifica-se a existência de outra versão do papel da educação na economia, que a diferencia dos fatores de produção material. Ou seja, podemos pensar que dada certa tecnologia, a educação não determina o nível de produção, mas sim a capacidade de transformação, de inovação e de adaptação dos indivíduos ou das economias. Desta forma, esta concepção do papel econômico da educação é responsável pela mudança, ao mesmo tempo, da análise das políticas educativas e da demonstração do vínculo entre a educação e o crescimento econômico Grin (1994).

Alguns autores como Bils e Klenow (2000 apud GURGAND, p. 87) consideram que mais de um terço da correlação entre a educação e o crescimento podem originar de um efeito causal da educação, visto que se os habitantes em um determinado país anteciparem que a taxa de crescimento será alta, eles irão investir mais em educação.

Dada a dificuldade na busca de uma relação entre a educação e o crescimento econômico, torna-se difícil a validação empírica das diferentes teorias existentes,

principalmente devido à natureza dos dados de comparação internacional, que mostraram certo avanço, mas que ainda deixam a desejar.

Segundo Porter (1993), é fundamental saber a razão pela qual alguns países se revelam mais competitivos que outros, ou ainda a razão pela qual alguns concorrentes internacionais optam por alguns países em detrimento de outros. Encontrar respostas a essas questões é muito importante para as empresas que atuam em mercados cada vez mais competitivos e globalizados. Para Porter (1993) a educação é um fator importante na competitividade entre grupos, empresas, estados e países.

Une entreprise doit analyser parmi les caractéristiques de son pays d'origine celles qui vont déterminer sa capacité – ou son incapacité – à créer et conserver un avantage concurrentiel à l'échelle mondiale. Mais cette analyse s'impose également à la nation pour assurer sa prospérité économique. Comme nous le verrons, le niveau de vie à long terme d'un pays dépend de sa faculté à atteindre un niveau de productivité élevé dans les secteurs où veulent s'affirmer ses entreprises. Cela repose sur la capacité de ces dernières à améliorer la qualité ou l'efficacité de leur production. L'influence du pays d'origine dans la recherche d'un avantage concurrentiel joue un rôle essentiel sur le niveau et le taux de croissance de la productivité que peut réaliser une firme dans un domaine donné (PORTER, 1993, p. 2)<sup>1</sup>.

Sendo assim, a educação segundo Porter influencia diretamente o modo de vida de um país, pois para atingir uma prosperidade econômica a nível mundial é preciso pessoas que sejam capazes de pensar, refletir, analisar, calcular, sintetizar, qualidades estas adquiridas durante o processo de desenvolvimento pessoal, e para isso o estudo torna-se fundamental. Porter tenta explicar de que forma o fator econômico, político e institucional influencia um país e suas empresas na competitividade internacional.

Para o autor, o principal objetivo econômico de um país é o de proporcionar a seu povo um nível de vida crescente e elevado. E isso não depende da competitividade, e sim da produtividade de exploração dos recursos nacionais, tais como a mão-de-obra e o capital.

---

<sup>1</sup> Uma empresa deve analisar entre as características de seu país de origem aquelas que vão determinar sua capacidade – ou sua incapacidade – a criar e a conservar uma vantagem competitiva a escala mundial. Mas esta análise se impõe igualmente a nação para assegurar sua prosperidade econômica. Como podemos observar o nível de vida a longo termo de um país depende de sua capacidade a alcançar um nível de produtividade elevado nos setores onde querem consagrar suas empresas. Isto está baseado na capacidade destas últimas em aperfeiçoar a qualidade ou a eficácia de suas produções. A influência do país de origem na procura de uma vantagem competitiva exerce um papel fundamental sobre o nível e a taxa de crescimento da produtividade, que pode realizar uma firma em um domínio dado (tradução livre do autor).

On appelle productivité la production fournie par unité de main-d'œuvre ou de capital. Elle repose à la fois sur la qualité et les caractéristiques des produits (qui déterminent leur prix de vente) e sur l'efficiencia de leur production (PORTER, 1993, p. 6)<sup>2</sup>.

## 2.4. Teoria do capital humano

Segundo Lima (1980), a preocupação cada vez maior com os problemas do crescimento econômico e de uma melhor distribuição de renda, desde a década de 60, ressaltaram a importância da Teoria do Capital Humano. De um lado pelo aumento do nível de especialização dos trabalhadores, o aumento das habilitações e da divisão de trabalho, conseqüentemente, a necessidade do treinamento e de acumulação de conhecimento, reconhecidos como fatores importantes para o crescimento econômico.

De outro, a alteração da distribuição de capital humano parece ser o método preferido politicamente para eliminação tanto da pobreza quanto dos grandes diferenciais de renda entre diferentes classes sociais.

Se a escolaridade não é um fator determinante do nível de produtividade, a educação não poderia ser considerada como um investimento rentável para a sociedade de um ponto de vista da produção, já que o percurso escolar e universitário não mudaria em nada a qualidade do trabalho dos indivíduos. Esta última hipótese não parece estar de acordo com a realidade, pois dessa forma as pessoas não teriam interesse em continuar seus estudos, e, além disso, os salários não seriam determinados pelo nível de estudos de cada indivíduo. Segundo Joanis:

Il apparaît de plus en plus évident que le niveau d'éducation atteint par les individus qui composent une économie constitue un déterminant majeur de son succès sur l'échiquier économique mondial et, partant, du niveau de vie de ses citoyens (JOANIS, 2002, p. 1)<sup>3</sup>.

---

<sup>2</sup> Chamamos de produtividade a produção fornecida por unidade de mão-de-obra ou de capital. Ela descansa ao mesmo tempo sobre a qualidade e as características dos produtos (que determinam seu preço de venda) e sobre a eficiência de sua produção (tradução livre do autor).

<sup>3</sup> Parece cada vez mais evidente que o nível da educação alcançado pelos indivíduos que compõem uma economia constitui um determinante maior de seu sucesso sobre o jogo econômico mundial e, portanto, do nível de vida dos seus cidadãos.

Dada essa discussão, é interessante saber como é determinado o nível de educação de cada indivíduo para uma determinada profissão ou tarefa. Para tentar responder a esta questão, os economistas Gary Becker<sup>4</sup> e Jacob Mincer criaram a teoria do capital humano que tinha entre outros objetivos dar respostas a perguntas do tipo: Os salários aumentam de acordo com o nível escolar de cada indivíduo?

De acordo com essa teoria, toda formação teria um custo a mais, pois os estudantes deixando de trabalhar renunciam uma remuneração em prol de continuar seus estudos. Por exemplo, o custo de uma formação universitária não deveria ser calculado somente pelas despesas de material escolar, livros, transporte e remuneração dos professores. Deveria ser incluído o salário que o estudante deixou de ganhar se estivesse trabalhando. Esta teoria tentou principalmente descrever a demanda por educação por parte dos indivíduos e suas famílias em função de várias variáveis econômicas.

Il est de plus en plus clair que les comportements individuels en matière de choix scolaires peuvent varier considérablement selon les préférences des individus e leurs caractéristiques individuelles et socio-économiques (p.ex. entre filles et garçons) (JOANIS, 2002, p. 4)<sup>5</sup>.

Os defensores desta teoria associam também a idéia de que continuando seus estudos as pessoas acumulariam conhecimentos e qualificações que as tornariam mais produtivas (surgindo o termo “capital humano”), bem como justificando um cálculo em que o resultado seria salários mais elevados.

La littérature récente insiste également sur l'importance de l'aspect inter-temporel des choix scolaires. En effet, de telles décisions impliquent généralement un choix entre un gain relativement certain aujourd'hui et une espérance de gains dans l'avenir, laquelle dépend à son tour des choix scolaires eux-mêmes (JOANIS, 2002, p. 4)<sup>6</sup>.

---

<sup>4</sup> Gary Stanley Becker nasceu em Pottsville, na Pensilvânia, em 1930. É considerado um dos economistas mais criativos de todo o mundo, aplicando os métodos da economia na análise dos mais diferentes fenômenos sociais. Foi contemplado com o Prêmio Nobel de Economia em 1992.

<sup>5</sup> É cada vez mais claro que os comportamentos individuais em matéria de escolhas escolares podem variar consideravelmente segundo as preferências individuais e suas características individuais e sócio-econômicas (tradução livre do autor).

<sup>6</sup> A recente literatura insiste igualmente sobre a importância do aspecto intertemporal das escolhas escolares. De fato, tais decisões geralmente implicam entre uma escolha e um ganho relativamente verdadeiro no presente e uma esperança de ganhos no futuro, a qual depende cada vez das escolhas escolares (tradução livre do autor).



Entretanto, é importante ressaltar que muitos autores discordam da Teoria do Capital Humano, seja em parte ou no todo. Para melhor ilustrar essa teoria, pode-se visualizar a Tabela II abaixo que mostra o aumento dos salários de acordo com o dispêndio em anos em educação. Analisando por exemplo o caso da França no ano de 2000, nota-se que o ganho salarial é em média na ordem de 6% ao ano por estudo suplementar.

**Tabela I - Duração dos estudos e salário mensal na França<sup>7</sup>**

<b>Anos de escolaridade</b>	<b>Salário médio mensal (euros)</b>
10	1085
11	1197
12	1240
13	1317
14	1400
15	1523
16	1638
17	1806
18	1895
19	1845
20	1942
21	1841
22 em diante	1815

De acordo com Gurgand:

Le postulat élémentaire de la théorie du capital humain est que les individus sont sensibles, dans leurs choix éducatifs, aux incitations monétaires qu'ils rencontrent. En ce sens, elle fournit la structure de base d'une analyse des déterminants économiques de la demande individuelle d'éducation. Naturellement, d'autres approches

<sup>7</sup> Fonte: Pesquisa *Emploi 2000* (Apud GURGAND, 2005, p. 36).

disciplinares sont indispensables pour comprendre les comportements d'éducation dans toutes leurs dimensions. Mais, pour s'en tenir à l'analyse économique, la théorie prédit que l'éducation souhaitée : 1) augmente avec le rendement attendu, qui dépend des salaires relatifs à différents niveaux et du coût direct des études ; 2) diminue lorsque les capacités de financement sont limitées. De nombreuses études ont permis de tester et de quantifier ces différentes implications, dans l'ensemble avec succès, ce qui permet d'envisager certains instruments de politique publique (GURGAND, 2005, p. 42-43)<sup>8</sup>.

É importante diferenciarmos que ao contrário dos países pobres, nos países desenvolvidos as estratégias educativas nos primeiros anos de escolarização são pouco influenciadas pelos rendimentos monetários, visto a inexistência de um real custo de oportunidade de escolarização. Já nos países subdesenvolvidos não acontece o mesmo fenômeno, pois o custo de oportunidade do tempo que as crianças passam na escola pode ser alto.

Por exemplo, no meio agrícola o trabalho infantil é de grande ajuda, e isso não quer necessariamente dizer que esses pais não dão valor aos estudos, mas que muitas vezes eles são obrigados a tomarem essa atitude por uma simples razão de subsistência. Torna-se evidente que para essas famílias a opção de escolarizar seus filhos é de difícil realização, pois os pais teriam que sacrificar os rendimentos do presente e pensar que no futuro seus filhos ganharão salários melhores. Isso pode explicar em parte o baixo índice de escolarização e assiduidade nas aulas.

Na década de 70 surgiram diversas teorias que tentaram mostrar que a relação salário/produzividade é compatível com a realidade, ou seja, sendo difícil de avaliar as qualidades de um candidato a um emprego, o patrão quase sempre se serve de um "sinal" que neste caso, trata-se do nível de educação que o candidato dispõe.

De acordo com essa lógica, os candidatos com maior nível de educação seriam os mais produtivos e o patrão utilizaria deste parâmetro para definir o salário de cada empregado. Esta relação educação/produzividade/salário, pode servir de incentivo para

---

<sup>8</sup> O postulado elementar da teoria do capital humano é que os indivíduos são sensíveis, em suas escolhas educativas, as incitações monetárias que eles encontram. Nesse sentido, ela fornece a estrutura de base de uma análise de determinantes econômicos da demanda individual por educação. Naturalmente, outras versões disciplinares são indispensáveis para a compreensão do comportamento educacional em todas as suas dimensões. Mas, para nos focarmos a uma análise econômica, a teoria prega que a educação desejada: 1) aumenta com o rendimento esperado, que depende dos salários relativos nos diferentes níveis e do custo direto dos estudos; 2) diminui quando a capacidade de financiamento é limitada. Vários estudos permitiram o teste e a quantificação dessas diferentes implicações com sucesso, o que permite de pensar a certos instrumentos de política pública. (tradução livre do autor).

os indivíduos que almejam melhores remunerações, pois desta forma, eles optariam por estudar alguns anos a mais. O problema é que se todos decidissem a continuar seus estudos para um dia obterem melhores empregos e salários, o nível de educação não serviria mais como fator de diferenciação entre os candidatos a uma vaga. No entanto, para que isso não aconteça é necessário que seja mais custoso para os indivíduos menos produtivos continuar a estudar.

Outro fator que deve ser considerado é o nível de aproveitamento escolar de cada indivíduo. Em outras palavras, os que possuem as melhores notas são quase sempre os que acedem aos melhores concursos ou aos melhores postos, ao contrário dos que não levam o estudo muito a sério, conseqüentemente reprovando-os mesmos exames.

[...] l'équilibre se maintient: les plus productifs ont intérêt à acquérir le signal, la croyance des employeurs selon laquelle le signal est associé à la productivité est toujours confirmée et les rémunérations sont ajustées en conséquence. Le lien salaire – éducation est présent et les rendements privés peuvent être élevés (GURGAND, 2005a, p. 66)<sup>9</sup>.

Pelo que tudo indica, essa teoria teve muito sucesso, pois ela utiliza a educação como instrumento de diferenciação social, como também já dizia Castro. Ainda segundo Gurgand, esta teoria pode ser útil para a sociedade se ela funcionar como uma forma de filtro, dividindo os postos que os trabalhadores irão ocupar de acordo com suas competências.

Ela seria também de grande ajuda mesmo quando os indivíduos possuem um nível normal de educação, pois permitiria de distingui-los em função do que cada um faz de melhor. Mas é claro que um nível melhor de estudos não serve apenas como meio de filtragem entre os mais produtivos ou os mais inteligentes. Se assim fosse, as universidades poderiam fechar suas portas e deixar por conta do vestibular a função de filtrar os trabalhadores, o que custaria muito mais barato para a sociedade.

Prise au pied de la lettre, cette théorie implique donc que, même si les rendements privés sont très importants, il n'est pas nécessairement justifié d'investir davantage dans l'éducation. *A contrario*, cette théorie permettrait d'expliquer, du point de vue économique, l'existence et le vaste développement d'un système éducatif où l'on n'apprendrait rien

---

<sup>9</sup> O equilíbrio se mantém: os mais produtivos devem prestar atenção ao sinal, a crença dos patrões segundo o qual o sinal está associado à produtividade é sempre confirmada e as remunerações são ajustadas em consequência. A relação salário – educação torna-se presente e os rendimentos privados podem ser elevados (tradução livre do autor).

d'utile du point de vue de l'efficacité économique (GURGAND, 2005a, p. 67)<sup>10</sup>.

Seguramente os compartilhantes desta teoria não tiram o mérito das escolas na vida dos indivíduos, mas a mesma funciona mais ou menos de acordo com cada curso e filial. A idéia principal a reter da *teoria do sinal* é que o verdadeiro rendimento social da educação é menor do que o obtido pelo rendimento privado. Ou seja, o benefício para a sociedade é menor se comparado com o benefício para o trabalhador em relação aos interesses particulares.

## **2.5. A educação no desenvolvimento das nações**

Após a Segunda Guerra Mundial, a nova ordem econômica internacional diminuiu barreiras comerciais, favoreceu a cooperação entre países e o estabelecimento de acordos de comércio. Essa nova disposição incrementou sobremaneira as trocas internacionais, ampliando as atividades organizacionais. A expansão do comércio mundial promoveu a internacionalização das empresas não só em termos de expansão de mercados, mas também da exportação de modelos de gestão, tecnologia e estruturas organizacionais. Esse contexto revela a necessidade de uma melhor preparação para as gerações através de um sistema educacional de qualidade (Friedman, 2006).

O ambiente de trabalho dos governos e das empresas foi ampliado, surgindo uma literatura especializada em negócios, planejamento e estratégias, ao mesmo tempo em que se passou a analisar esse fenômeno incorporado à noção de sistemas abertos com ênfase em processos de mudanças (Simon, 1964). Com o surgimento de novos estudos e projetos de pesquisas passou-se a compreender mais como funcionava o ambiente concorrencial entre empresas e países, como as empresas e governos desenvolviam suas estratégias de desenvolvimento e como as estruturas de decisões eram organizadas.

---

<sup>10</sup> Tomando ao pé da letra, esta teoria implica que, mesmo se os rendimentos privados sejam importantes, não é necessariamente justificável investir cada vez mais em educação. Pelo contrário, do ponto de vista econômico essa teoria permitiria explicar a existência e o considerável desenvolvimento de um sistema educativo onde não se aprenderia nada de útil do ponto de vista da eficácia econômica (tradução livre do autor).

Nesse espaço surgem também novas propostas de teorias para os novos modelos produtivos.

Para Nakano (1994), há um descompasso existente entre os modelos tradicionais pautados num processo de desenvolvimento educacional e os novos modelos produtivos pautados em inovações tecnológicas que promovem uma mudança rápida e radical na vida das pessoas. O Quadro 1 (infra) permite visualizar algumas das razões dessa ruptura que vem moldando uma nova forma de treinamento das pessoas, devido às novas exigências provocadas pelas inovações tecnológicas:

**Quadro I – Mudanças no paradigma tecnológico das economias<sup>11</sup>**

<b>Velho paradigma</b>	<b>Novo paradigma</b>
Intensivo em energia	Intensivo em informações e conhecimento
Grandes unidades de produção e de trabalhadores	Redução no tamanho da produção e no números de trabalhadores
Produto homogêneo de uma unidade de produção	Diversidade de produtos
Padronização dirigida ao cliente	Mix estável de produtos. Mudanças rápidas no mix de produtos
Plantas e equipamentos especializados	Sistemas de produção flexível
Automação, sistematização especializados	Habilidades especializadas. Multi-habilidades interdisciplinares.

O novo paradigma tecnológico vem afetando o processo de crescimento e desenvolvimento econômico das economias, exigindo uma educação inovadora com novos métodos e fortalecida pelo uso da informática. Para Friemand (2006), “O que mais me impressionou foi a forte onda de preocupação que encontrei nos Estados Unidos em torno das questões de educação e competição [...] Qual é o tipo certo de ensino para preparar nossos jovens para esses novos empregos?”

Na visão de Blinder (Apud FRIEDMAN, 2006) os Estados Unidos da América e outras nações ricas terão que transformar seus sistemas educacionais para produzir trabalhadores para empregos que de fato vão existir nessas sociedades. Fornecer

---

<sup>11</sup> Fonte: NAKANO (1994, p. 11).

simplesmente mais educação é provavelmente uma coisa boa a ser considerada, principalmente se uma força de trabalho mais educada é uma força de trabalho mais flexível que pode ajustar melhor as tarefas não-rotineiras e as mudanças ocupacionais. Mas isto está longe de ser uma panacéia. No futuro, o modo como educamos nossos filhos poderá se mostrar mais importante do que o quanto nós o educamos.

Diante desse contexto real e de preocupações é que as nações vêm se desenvolvendo e construindo uma nova postura de gerenciar seus recursos naturais e humanos. Para Ponchirolli (2002), no âmbito das universidades e do mundo do trabalho inúmeras questões vêm sendo colocadas frente ao modo como as nações estão se desenvolvendo e a onda de desempregos cresce. Dentre as várias perguntas, surgem as seguintes mais expressivas: a) qual formação é a certa; b) qual tipo de educação que os jovens devem ter para se preparem para o futuro mundo do trabalho; c) quais políticas educacionais os governos devem introduzir para tornar um país mais competitivo na visão do desenvolvimento sustentável.

Para Porter (1993), as inovações são as razões do desenvolvimento histórico das economias depois da segunda Guerra Mundial, a tecnologia passou da impressão tipográfica para *offset*. As impressoras de *offset* oferecem melhor qualidade geral, maior velocidade e menor custo do que as tipográficas. Embora as primeiras impressoras de *offset* datem da década de 1920, só depois da Segunda Guerra Mundial, a nova tecnologia começou a fazer-se presente em grande escala, em princípio em máquinas alimentadas à folha. No fim da década de 1960, o uso dessas máquinas estava em grande parte generalizado. Essa época viu também o início de um movimento para a adoção da tecnologia de *offset* nas impressoras de bobinas. Essa substituição ainda estava em processo em fins da década de 1980, levando, à forte demanda de máquinas de *offset* de bobina para a impressão de jornais.

Em sua pesquisa sobre a competitividade das nações, este autor explorou um a um o padrão e a evolução do sucesso industrial em várias destacadas economias, oportunidade em que se observam mudanças notáveis no padrão das indústrias com movimentos de aprimoramento dos processos na produção e no trabalho, revelando o alcance de maiores níveis de produtividade.

Em sua visão a prosperidade econômica dos países depende da produtividade com a qual os recursos nacionais são empregados. Isso só é possível com um sistema educacional forte, bem estruturado e moldado para a obtenção de vantagens competitivas. Para Porter a consecução de uma vantagem competitiva de ordem superior numa indústria ajuda, com freqüência, o aprimoramento de outras indústrias. Parte integrante do processo de aprimoramento é a perda de posição em segmentos sensíveis aos preços e em produtos que envolvem conhecimentos e tecnologias menos sofisticados.

Seu trabalho levou a criação de uma teoria para explicar como as nações obtêm vantagens competitivas ao longo do tempo, com base nos fatores, investimento, inovação e riqueza, como mostra a Figura a seguir:

**Figura 1 – Quatro etapas do desenvolvimento competitivo nacional**



Como se observa na Figura 1 acima os avanços das economias impulsionados pelos fatores produtivos, investimento e inovação, se fazem pelo conhecimento que cada nação dispõe o que equivale a dizer que a capacidade de transformação está na capacidade das pessoas em fazerem e tomarem decisões corretas, diante da nova era do conhecimento que se espalha por todas as economias.

Para Ponchirulli (2002) hoje é consenso, entre muitos teóricos, que a era industrial se esgotou e que a sociedade do conhecimento emergiu como uma nova modalidade econômico-social. Investimentos para desenvolver recursos essenciais já não podem ser considerados despesas; constituem aquilo que será necessário para assegurar vantagem a médio e longos prazos. O aprender a conhecer, a fazer, a conviver e o aprender a ser são as habilidades e competências principais no mercado competitivo.

O desenvolvimento dessas habilidades e competências orienta à compreensão do escopo da transformação que está ocorrendo no mundo, colaborando para moldar um novo sistema educacional que contribui para a prosperidade econômica futura das nações. Tais competências abrangem novos métodos para envolver e inspirar as pessoas a evoluírem e construir novas alianças estratégicas pessoais e profissionais.

Necessário também considerar o papel que se tem dos investimentos que devem ser feitos em treinamento, pois eles acarretam custos tanto nas escolas públicas quanto nas escolas privadas, e mesmo nas empresas que necessitam formar pessoas com determinadas habilidades. Para Veloso (1979), a frequência à escola acarreta custos, tanto em termos de despesas diretas quanto em termos de custos de oportunidade.

Supõe-se que as habilidades adquiridas com a educação levem a uma produtividade maior. Se os salários equivalem ao valor do produto marginal do trabalhador, então um acréscimo de educação resulta em renda mais elevada. Assim, o estoque de educação incorporado a um indivíduo é uma fonte de capital humano. Empiricamente, a educação tem sido freqüentemente considerada como a principal fonte de capital humano.

Para Langoni (Apud VELOSO, 1979), o processo de crescimento econômico do Brasil teria sido resultado do seguinte: a) mudança na estrutura educacional da população economicamente ativa, com deslocamentos de trabalhadores dos setores de baixa concentração da renda para setores de alta concentração; b) desequilíbrios no mercado de trabalho, tecnologicamente determinados, onde o trabalho qualificado teria desfrutado de quase-rendas. Veloso ainda observa dois aspectos do desenvolvimento brasileiro analisados nessa época: elevadas taxas de crescimento econômico, particularmente no final da década de 60, e altas taxas de aumento na oferta da educação, especialmente nos níveis mais elevados de escolaridade.



## **CAPÍTULO 3 – FORMAÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL**

### **3.1. Considerações gerais**

Moura Castro (2008) investigou o tema entre a educação e a economia, associando o papel do investimento em educação com a obtenção de resultados econômicos. Segundo ele, para uma melhor compreensão da situação econômica atual do país é preciso rever, em primeiro lugar, o modo pelo qual a educação se estruturou durante o processo de colonização.

Um dos problemas econômicos brasileiros refletidos pela educação teve origem no período colonial, quando Marquês de Pombal expulsou quase todos os jesuítas e suas respectivas escolas. O Brasil herdou de Portugal uma educação extremamente fragilizada.

A partir do século XVIII o Brasil começa a sentir os efeitos econômicos oriundos do atraso na educação em relação a outros países. Nesse período a educação era extremamente elitista. Somente os ricos e homens brancos tinham acesso à educação. Não existia o ensino básico. A burguesia se responsabilizava pela educação de suas crianças através da contratação de preceptores, os quais eram encarregados de ensinar somente os meninos e prepará-los para as escolas de segundo grau. Os pobres não tinham acesso às escolas, pois no Brasil não existia um ensino de primeiro grau estruturado. Na verdade, durante o século XVIII nem mesmo os ricos possuíam uma boa educação, pois os professores preceptores também eram despreparados.

De acordo com Carvalho (2008)<sup>12</sup>, em 1534, Inácio de Loyola fundou em Paris a ordem dos jesuítas. Esta ordem tinha como objetivo divulgar a religião católica aos novos povos, além de fazer face à expansão da reforma protestante. Em 1549 chega ao território brasileiro o primeiro governador geral, Tomé de Souza, e junto com ele os jesuítas. O padre José de Anchieta foi o mais conhecido e atuante entre eles.

---

<sup>12</sup> CARVALHO, Frank. Os jesuítas e a educação no Brasil Colônia. Disponível em: <http://aulasdooprofrank.blogspot.com/>. Acessado: 14 abr. 2009.

Os jesuítas não se contentaram apenas em propagar a religião católica no novo continente. Desenvolveram também um trabalho educativo muito importante, por exemplo, ensinando aos índios a ler e a escrever. Foi a partir da cidade de Salvador que a obra jesuítica desenvolveu-se rápido, pois vinte e um anos após sua chegada, já existia nessa cidade cinco escolas de instrução elementar: Porto seguro, São Vicente, Espírito Santo e São Paulo de Piratininga; e três colégios: Rio de Janeiro, Pernambuco e Bahia.

As escolas jesuítas eram regulamentadas por determinados princípios, tais como: unificação do método de ensino por todos os professores, ênfase na concentração e na atenção silenciosa dos alunos e um processo de ensino ligado à repetição e memorização dos conteúdos apresentados. Esses princípios permaneceram por mais de duzentos anos e fazia parte de uma síntese de experiência pedagógica dos jesuítas, composta de normas e estratégias, que visavam à formação integral do homem, de acordo com a fé e a cultura católica daquele tempo.

Além de participarem do processo de alfabetização, os jesuítas ofereciam também cursos secundários como o de Letras e Filosofia, e o curso de nível superior de Teologia e Ciências Sagradas, para a formação de sacerdotes.

Entre 1759 e 1760, chega ao fim à influência dos jesuítas, pois o primeiro ministro de Portugal (1750-1777), Marquês de Pombal, acusou-os de conspiração contra o reino e em seguida os expulsou do nosso território. Com essa expulsão a educação brasileira sofreu uma primeira e grande ruptura em seu processo de estruturação, já que o modelo jesuítico era utilizado como modelo educacional em nosso país. A expulsão dos Jesuítas é um episódio das reformas promovidas pela Coroa Portuguesa a partir de 1750.

A expulsão se constituiu como marco inicial das reformas educacionais patrocinadas pelo Marquês de Pombal, continuadas após sua queda. Nesse sentido, a história da educação na América Portuguesa, segundo o consenso dos historiadores, pode ser dividida em duas fases: antes e depois da expulsão dos jesuítas.

Com a expulsão dos jesuítas, Pombal criou novas regras para a educação, criando um novo modelo que consistia em criar aulas régias de latim, grego e a retórica. O problema é que não existia uma ligação entre essas aulas. Em 1772 os colonizadores decidiram criar um imposto que incidia sobre a carne, o vinho, o vinagre e a cachaça. Esse imposto tinha como objetivo levantar fundos para manutenção do ensino primário e

médio. Isto acabou não tendo resultado, pois este imposto não era cobrado com regularidade e, além disso, os professores ficavam sem receber seus salários aguardando uma solução da coroa portuguesa.

Nota-se que desde esse período a educação não era levada a sério, pois os professores não eram bem formados para dar aulas, além de serem mal pagos. Eles obtinham seus postos por intermédio dos bispos que os nominavam e, a partir de então, tornavam-se « donos » vitalícios de suas aulas régias. Pode-se concluir que o período pombalino prejudicou o início do processo de formação do sistema educacional do nosso país, apesar de continuarmos a utilizar a metodologia empregada pelos jesuítas, não existiram tentativas de dar continuidade ao trabalho dos mesmos.

Fugindo de Napoleão e escoltados pelos ingleses, que buscavam tirar vantagens econômicas em troca da ajuda oferecida, a família real portuguesa se instala no Brasil. Pela primeira vez um rei europeu transfere a capital de seu governo para uma colônia no continente americano. Este período (1808-1820) ficou conhecido como *Joanino*, ou seja, período de D. João. Embora insuficientes algumas mudanças no campo educacional e cultural são remarcáveis. Entre elas pode-se citar a construção da Biblioteca Real, a criação do primeiro jornal do país, além da Casa da Moeda e do Banco do Brasil.

Ainda neste período, fundou-se uma escola de educação onde se podiam aprender a língua portuguesa e francesa, retórica, aritmética, desenho e pintura. Foram também criados alguns cursos superiores como o de medicina cirúrgica no Rio de Janeiro e Salvador e mais uma cadeira de Ciência Econômica na Bahia. Entre outras mudanças, conta-se com a criação de um curso de agricultura na Bahia, a escola de serralheiros, oficiais de lima, espingardeiros, em Minas Gerais, e o Laboratório de Química no Rio de Janeiro.

A partir deste período, a educação básica foi deixada de lado, pois apenas uma parcela mínima da população tinha acesso às escolas, sem contar que a taxa de analfabetismo (entre a população com mais de dez anos e excluindo os escravos) chegava em torno de 70%.

Com o descontentamento de alguns portugueses, que ficaram em Portugal e não aceitavam o fato de que o Brasil tinha se tornado a sede administrativa do governo português, criou-se um movimento revolucionário que ficou conhecido como Revolução

do Porto. Este movimento exigia a volta de Dom João VI a Portugal e também a volta do pacto colonial que era mais vantajoso para Portugal. Com medo de perder seu poder, Dom João VI volta para Portugal e envia seu filho Dom Pedro I como príncipe regente do Brasil. Foi a repercussão deste acontecimento que possibilitou a criação de um movimento que levou a Independência do Brasil.

Com a volta apressada de Dom João VI a Portugal em 1821, devido o descontentamento de alguns portugueses, e com a vinda de seu filho para colônia, no dia sete de setembro de 1822 Dom Pedro I declara a independência do Brasil. A partir desse marco, inicia-se um novo período imperial que vai do ano de 1822 até 1888.

O Método Lancaster, ou de ensino mútuo, foi criado em 1823 como uma forma de tentar minimizar a falta de professores. Esse método visava treinar um aluno que passaria a ensinar um grupo de dez alunos sob a supervisão rígida de um inspetor. Já em 1824 é outorgada a primeira constituição brasileira, inspirada no modelo da constituição francesa que tinha um caráter liberal. Nota-se que no artigo 179 desta Carta Magna, uma educação primária e gratuita para todos os cidadãos deveria ser garantida.

Em 1826 tentou-se dividir o sistema educacional em quatro vias de instrução:

- Pedagogias (escolas primárias)
- Ginásios (ensino fundamental)
- Liceus (ensino médio)
- Academias (ensino superior)

Em 1827 surge um projeto de lei que prevê a criação de escolas primárias em todas as cidades e vilas, criação de um exame como método de selecionar professores para o ensino, além de propor a abertura de escolas para meninas.

Todas essas decisões não foram suficientemente capazes de alavancar o processo educacional no nosso país, pois já em 1880 o ministro Paulino de Souza escreve um relatório à câmara, lamentando o abandono na educação do Brasil. Um pouco mais tarde, em 1882, Ruy Barbosa propõe a liberdade do ensino, o ensino obrigatório e laico. Nota-se que até a Proclamação da República, em 1889, quase nada foi feito pelo sistema de educação do nosso país.

A educação no período da Primeira República (1889-1929) sofre influência da filosofia positivista, que utiliza o modelo americano baseado no sistema presidencialista.

Inicia-se uma série de reformas, entre elas a Reforma de Benjamin Constant<sup>13</sup> que era guiada por princípios estipulados na Constituição Brasileira e que pregava a liberdade, laicidade e gratuidade do ensino primário. Esta Reforma tinha como objetivo transformar o ensino como formador de alunos para os cursos superiores e não apenas como preparador. Vale lembrar que no ano de 1900, o percentual de analfabetos chegava a 75%, de acordo com o Anuário Estatístico do Brasil, do Instituto Nacional de Estatística.

Outra reforma relevante foi a de Rivadavia Corrêa, em 1911 que pregava a importância de que o curso secundário se tornasse formador do cidadão e não apenas um curso intermediário e promotor a um nível seguinte. Entre outras mudanças, pode-se destacar que foi a partir de então que se deu início ao processo seletivo do vestibular, pois se transferiu para as faculdades os exames de aprovação que davam acesso ao ensino superior. Infelizmente, não se pode dizer que a educação brasileira colheu bons frutos dessa reforma.

Este período também ficou marcado por várias mudanças no campo político, tais como o Movimento dos 18 do Forte (1922), a Semana de Arte Moderna (1922), a fundação do Partido Comunista (1922), a Revolta Tenentista (1924) e a Coluna Prestes (1924-1927).

Foi neste mesmo período que Getúlio Vargas chega ao poder, após ter sido derrotado em 1930 por Júlio Prestes. O sistema educacional será profundamente afetado, devido à correlação de forças políticas e a uma organização tipicamente agrária do país. Além disso, a educação brasileira dá adeus a uma estrutura clássica e literária.

O período seguinte, Segunda República (1930-1936), caracterizou-se pela grave crise de 1929, que afetou as forças produtoras rurais e levou o país a Revolução de 1930 marcando a entrada do Brasil no mundo da produção capitalista. A partir dessa nova realidade, a necessidade de investimento na educação torna-se eminente, visto que é preciso cada vez mais mão-de-obra especializada.

Neste período a educação brasileira foi marcada por um governo provisório que lança alguns decretos contemplando o ensino secundário e as universidades que ainda não existiam. Esses decretos (Reforma Francisco Campos) visavam à criação do Conselho

---

<sup>13</sup> Benjamin Constant Botelho de Magalhães nasceu em 18 de outubro de 1836 em Niterói, estado do Rio de Janeiro. Foi Abolicionista, líder da insurreição republicana e um grande personagem na fundação da República Brasileira. Exerceu uma influência marcante nas políticas sociais do Brasil do final do século XIX.

Nacional de Educação e o Estatuto das Universidades Brasileiras. Somente em 1934 é que surge uma nova Constituição que pela primeira vez dispõe que a educação é direito de todos.

Nota-se que nos dias atuais a situação ainda esta longe do texto da constituição de 1934. Apesar de todos os esforços, não conseguimos democratizar a educação ou dar continuidade em um projeto amplo, que atravesse mandatos de governos diferentes.

Talvez um dos problemas seja a falta de profundidade nas ações que dizem respeito aos problemas da educação. O que a história nos mostra é que seguidamente os governantes tentaram resolver a situação da educação em nosso país num curto espaço de tempo, através de medidas provisórias e paliativas, mais precisamente em 4 ou 5 anos, período em que se encontravam no poder. Para isso, lançaram pequenos planos e reformas.

O que a história mostra é que os planos para educação foram sempre na direção de corrigir a educação básica pela educação superior, como se fosse possível corrigir as fundações e pilares de um edifício reforçando ou aprimorando o telhado. De todo modo, investir em educação é uma tática em que o retorno é sempre a longo prazo.

### **3.2. Crítica econômica aos modelos educacionais brasileiros**

Segundo Castro (2007), a renda per capita e a renda nacional não são indicadores cem por cento confiáveis, pois um país pode possuir maior renda do que outro, porém uma renda mal distribuída. Assim, não podemos dizer que ele está em melhor situação.

Os frutos do desenvolvimento econômico devem ser usados para promover o bem estar da sociedade. E é aí que está o problema. Para que melhore a situação do povo é preciso duas coisas: que haja desenvolvimento econômico e que seus resultados sejam mobilizados para melhorar a situação dos que vivem em situação desfavorável. (CASTRO, 2007, p.35).

Poder-se-ia pensar que o governo não investe dinheiro suficiente na área social. Mas, o grande problema não é o quanto investimos, mas a forma pela qual se aplica esses recursos. Em outras palavras, o Brasil investe mal. Podemos comparar a educação com a

área da saúde. Por exemplo, países como o Chile que gastam menos do que o Brasil em saúde possuem uma menor taxa de mortalidade infantil e uma maior expectativa de vida.

Infelizmente, os fatores políticos que levam os recursos sociais a serem usados mais com os ricos do que com os pobres são os mesmos que determinam os padrões de gastos com educação. Nossa sociedade criou uma versão inacabada de democracia, cujos interesses de grupos predominam sobre os interesses da sociedade como um todo. Obviamente, em todas as democracias alguns grupos mais organizados conseguem vantagens, privilégios e alguns nacos do PIB. O Brasil se diferencia por ter muito mais poder tais grupos organizados (sindicatos, conselhos, lobbies). (CASTRO, 2007, p.39).

Ou seja, pode-se constatar que é sempre uma minoria que leva vantagem e usufrui dos gastos ditos sociais. Outro exemplo do mau uso dos gastos sociais é o caso das aposentadorias. O Brasil gasta 12% de seu PIB com aposentadorias, enquanto vizinhos como o Chile e a Argentina gastam de 3 a 4 % do PIB. Vale lembrar, que enquanto um cidadão brasileiro normal precisa trabalhar 35 anos para se aposentar ganhando  $\frac{3}{4}$  do seu salário, alguns professores universitários se aposentam com menos tempo de trabalho e recebem uma aposentadoria integral.

Os exemplos não param por aqui. O que falar em relação aos impostos? Todos sabem, ou ao menos imaginam, que quem ganha mais, paga mais. Mas não é o caso do Brasil. “Na nossa estrutura fiscal, 71% da arrecadação vem de impostos indiretos, pagos por todos e somente 29% tem origem do imposto de renda pago pelos mais ricos. O resultado é que os ricos gastam um naco menor de sua renda, comparados com os pobres” (CASTRO, 2007, p.40).

Nota-se, de acordo com os dados apresentados nas Tabelas I a seguir, que o Brasil investe muito dinheiro nessa área. O problema, como nos outros casos citados, é que esse dinheiro é mau empregado e que são as camadas mais favoráveis da sociedade que usufruem dos gastos feitos em educação.

A principal informação a retirar da tabela acima é a disparidade de gasto por aluno feito no ensino médio e fundamental, quando comparado ao ensino superior. Na primeira parte da tabela verificam-se no Brasil, Regiões Sudeste e Nordeste, o valor médio investido em cada aluno do ensino fundamental pelo Estado e Municípios. Conclui-se que os municípios colocam mais recursos no ensino fundamental. A segunda parte da tabela apresenta uma pequena diminuição de gastos no ensino médio no ano de 1999

comparado ao ano de 1997. E por fim, a última parte da tabela apresenta os gastos do País para os alunos do ensino superior.

**Tabela II – Comparação de gastos por aluno no Brasil (ano/reais)**

GASTO EM REAIS POR ALUNO NO ENSINO FUNDAMENTAL		
Região	Estado	Município
Brasil	622	718
Sudeste	663	1.004
Nordeste	520	464
GASTO EM REAIS POR ALUNO NO ENSINO MÉDIO 1999		
Região	1997	1999
Brasil	670	643
Sudeste	726	679
Centro-Oeste	798	811
GASTO EM REAIS POR ALUNO NO ENSINO SUPERIOR		
Região	1998	1999
Brasil	9.789	9.756
Sudeste	12.874	12.285
Norte	6.039	6.404

Fonte: INEP/MEC<sup>14</sup>

Pode-se verificar a decalagem entre os gastos do ensino fundamental e médio comparado ao ensino superior. Chega-se a conclusão que algo de errado está acontecendo. Essa disparidade de investimentos pode ser um sinal de que o governo brasileiro não distribui de forma controlada e ponderada os recursos destinados a educação. Todavia, gastar mais com educação não significa, necessariamente, uma solução para atingirmos uma melhor qualidade. A solução mais evidente seria uma administração mais eficaz com o objetivo de otimizar o uso dos recursos.

<sup>14</sup> Cf. CASTRO, 2007, p. 42.



Para Castro (2007), a educação básica de nosso país é um desastre, conforme mostra uma avaliação internacional feita pelo PISA <sup>15</sup>. Esta avaliação tem como objetivos medir o grau de conhecimento de alunos que estão prestes a terminar o que chamamos de educação obrigatória. O resultado foi uma vergonha. Nas três áreas avaliadas (leitura, matemática e ciências) o Brasil ficou em penúltimo lugar. Alguns podem ser levados a pensar que a pobreza é o grande vilão da história, mas neste teste o PISA compara os resultados que as elites dos países ricos tiveram com os resultados das elites dos países pobres e, por incrível que pareça, mesmo tendo dinheiro para comprar uma boa educação, no ensino privado também somos péssimos. Aliás, nossa elite fica atrás das classes pobres dos países ricos, isto é, nosso ensino privado é inferior ao ensino público dos países desenvolvidos.

Em comparação com países mais desenvolvidos e mesmo com países semelhantes (em especial, latino-americanos), o Brasil sub-investiu em educação ao longo dos últimos três quartos de século [...] Assim, não deveria causar espanto a constatação de que nos testes internacionais de conhecimento (como o “PISA”), o Brasil apresente atualmente desempenho médio muito inferior ao da maioria dos países (WALTENBERG, 2008, p. 1).

Como chegamos a este ponto? O problema começa desde cedo, pois o sistema não consegue fazer com que os alunos aprendam corretamente a ler, escrever e contar. Portanto, a solução não está em construir novas escolas. Precisamos de uma educação de qualidade, com professores bem preparados, motivados e bem pagos. Além disso, é necessário desburocratizar o sistema dando mais liberdade e autonomia para os diretores; problemas pequenos devem ser resolvidos dentro da escola. O diretor precisa ter autonomia suficiente para mandar reparar algo que está quebrado, ao invés de ter que preencher e expedir ofícios solicitando a secretaria de educação recursos para o conserto de bens e materiais do seu cotidiano de trabalho.

Numa atual pesquisa<sup>16</sup> realizada pelo TALIS mostrou dados negativos sobre o sistema educacional brasileiro. Um deles mostra que diferentemente da situação em outros países, no Brasil as mulheres ocupam mais cargos de direção nas escolas que os homens, os contratos de trabalho são menos estáveis e apenas 26,6% dos professores

---

<sup>15</sup> Programa Internacional de Avaliação de Alunos.

<sup>16</sup> Disponível em: [http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/internacional/news09\\_02.htm](http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/internacional/news09_02.htm). Acesso em: junho de 2009.

estão em escolas em que os diretores têm autonomia para contratação de docentes. Em comparação com os demais países do mundo os diretores das escolas brasileiras têm menos autonomia que no resto do mundo.

Castro conclui que a grande prioridade nacional é melhorar a educação básica, evitando os erros do passado e que, para isso, é preciso que haja uma união e uma conscientização de todas as classes dentro da nossa sociedade.

Cumpra ao MEC controlar a qualidade do produto final que é o aprendizado. Deve criar incentivos financeiros, para que o esforço e a competência sejam recompensados. Deve fazer com que boas análises e diagnósticos dos problemas e as soluções estejam disponíveis nas mãos de quem precisa de informações confiáveis. Deve promover um sistema onde os pais sejam os principais fiscais da escola (mais barato e mais eficaz do que um exército de inspetores) (CASTRO, 2007, p.54).

Tudo isso ajudaria a resolver uma questão importante: o fato de muitos professores que trabalham em áreas menos favorecidas, passarem longo tempo pedindo por uma transferência para as escolas que estão em melhores condições. É normal que os professores prefiram trabalhar em boas condições. Portanto, deveriam ser valorizados os professores que trabalham em piores condições, por exemplo, um adicional em forma de prêmio (bônus), que se traduziria em uma melhor remuneração do que os outros. Diante desse contexto, deve-se dar atenção a três pontos fundamentais:

- Deve-se tentar salvar a educação, ou seja, melhorar o sistema e as escolas, ao invés de tentar salvar os alunos que desistiram dela;
- O grande erro é tentar salvar a educação por meio de programas externos, desvinculados do sistema;
- A solução mais indicada será aquela que ajudará a melhorar a relação professor com o aluno dentro da sala de aula.

Na verdade:

O milagre brasileiro<sup>17</sup> foi ter conseguido crescer com o lamentável sistema educacional que temos. Conseguimos o quase impossível, que foi fazê-lo com ínfimas ilhas de qualidade em um mar de mediocridade e desastre no campo educacional. Não é que sejamos maravilhosos na área econômica. Porém, comparados a outros de melhores possibilidades do que nós, até que não fizemos feio nos últimos 50 anos (CASTRO, 2007, p.55).

---

<sup>17</sup> Cf. p. 71.

Mas como chegamos a tal situação? Na década de oitenta, de acordo com as estimativas do MEC, havia milhões de jovens de sete a quatorze anos que não freqüentavam a escola. Naquela ocasião, nossos governantes indicavam que o grande problema da educação era o enorme número de evasão e os milhares de jovens que estavam fora da escola. Com esse diagnóstico, a solução seria a construção de novas escolas, o que era do agrado de nossos políticos, visto que a construção de novas escolas implicava em votos no período eleitoral.

Acontece que as conclusões do MEC estavam erradas, pois de acordo com esta estimativa havia um terço de abandono entre a primeira e a segunda série. Estimativas feitas por Philip Fletcher e Sérgio Costa Ribeiro indicavam outra realidade: “apenas 1.9% dos alunos inicialmente matriculados na primeira série, deixava de chegar à segunda” (CASTRO, 2007. p.57). Mesmo com esses novos números, os responsáveis pelas estatísticas do MEC resolveram fechar os olhos e continuar a usar os mesmos números errados de antes.

Com relação à merenda escolar o MEC conseguiu resolver o problema. Uma pesquisa feita em 1985 constatou que não faltava merenda para os alunos na hora do almoço, mas por outro lado, faltavam materiais didáticos elementares dentro da sala de aula. Além disso, muitas escolas não possuíam instalações sanitárias, água corrente e o estado de conservação e limpeza eram péssimos. Uma escola em boas condições de utilização e com bom material pedagógico são fatores básicos, de extrema importância dentro do sistema de ensino. O curioso é que são fatores que exigem um mínimo de investimento (fundos). Dados atuais do MEC (2002) indicam que a situação esta melhor, mas que ainda não é o ideal.

Mas a situação está longe de ser satisfatória. Dado o nível de desenvolvimento econômico do Brasil, é inaceitável que se economize em coisas tão baratas quanto equipamento escolar. Apenas para ilustrar o descompasso entre gastos, um só avião de caça – como os que estão sendo considerados para reequipar a Força Aérea – custará quase dez vezes mais do que o MEC gasta anualmente para equipar as bibliotecas de escolas públicas em todo país (CASTRO, 2007, p.64).

Outro fator curioso é a existência de uma Teoria criada nos anos 70 que tenta explicar o fracasso da classe pobre no sistema escolar. Essa teoria chamada de Teoria da Reprodução “afirma que a escola é construída e operada de modo a garantir a

reprodução da estratificação social da geração anterior. A escola seria um instrumento de confirmação da classe social de origem dos alunos” (CASTRO, 2007, p.65). Os filhos tendem a ter uma posição social parecida com a dos pais, mas não se pode generalizar. A escola deve permitir aos jovens que façam progressos, permitindo assim que eles se distingam de seus pais (economicamente falando).

Foi na década de 90 que a educação deu um salto e evoluiu em certos aspectos. O ministro Eduardo Padilha tentou colocar o ensino fundamental como uma prioridade em seu governo, mas foram o ensino superior e a pós-graduação que acabaram se desenvolvendo. Houve também um aumento das graduações no ensino fundamental e, conseqüentemente, um aumento de graduações no ensino médio.

Nem estados e nem o próprio MEC haviam colocado o crescimento do ensino médio como meta do seu governo. No entanto, o ensino médio passou de 2,5 milhões no início da década de 90 para quase 9 milhões, na virada do milênio (CASTRO, 2007, p.77).

Devido a este novo fato, no final da década de 90 os alunos graduados no ensino médio começam a querer terem acesso ao ensino superior. Deste modo, torna-se necessário uma expansão do ensino fundamental e médio, onde o grande diferencial será a questão da qualidade do ensino. Ninguém melhor do que a sociedade para reivindicar a qualidade. A sociedade é a melhor arma de pressão a ser usada. Quando reclamamos por novas escolas tivemos novas escolas construídas.

A questão da qualidade é o próximo ponto que a sociedade deve ter em foco. De nada serve tentar colocar a culpa pela falta de qualidade nos professores, pois estes transmitem ou tentam transmitir o que aprenderam na universidade. O problema é que no meio de tantas doutrinas e teorias, eles não aprendem o mais importante que é dar aula.

Os professores não aprendem a lidar com o cotidiano da escola. Aprendem muitas teorias, discutem autores, gastam seu tempo aprendendo modelos grandiosos. Mas não aprendem a aplicar tais conhecimentos em sala de aula. De que adianta discutir longamente como os alunos constroem seu conhecimento, se não sabem como ensinar regra de três e nem a ler corretamente? (CASTRO, 2007, p.79).

Nossos professores saem das universidades diretamente para as salas de aula, sem ter nenhuma experiência anterior de como se constrói uma relação entre professor e

aluno, quais as melhores técnicas de aprendizagem, ou ainda como ensinar a ler e escrever corretamente.

Na Alemanha, um futuro professor passa dois anos aprendendo, na prática, com os mestres consagrados, vendo como eles procedem, observando como agem em salas de aula reais. Ao se graduar, já viu como ensinam os melhores praticantes. Já absorveu deles a experiência de sala de aula. Não é a única forma, mas ilustra o processo de transição entre ler a teoria e enfrentar solitário uma sala de aula (CASTRO, 2007, p.79).

Devido à expansão do ensino fundamental e médio e a conseqüente diminuição da qualidade no ensino, nossas elites se voltaram em direção ao ensino privado, passando a se concentrar e a exigir uma melhor qualidade do ensino superior. O problema é que essa elite é a única camada da sociedade que exige e briga por uma educação melhor.

O resultado é a perda das outras camadas da sociedade de seu principal aliado na luta pela qualidade na educação. E os nossos políticos? Salvo exceções, a grande maioria age de acordo com as exigências de seus futuros potenciais eleitores, visto que a abertura de novas escolas e novas vagas é mais evidente nos olhos dos eleitores do que a questão da qualidade. A busca por uma melhor qualidade no ensino implica em um grande esforço, empenho e dedicação por parte de todos e inclusive dos políticos.

Como regra geral, atores políticos empenham-se em ações cujos resultados sejam visíveis ainda na sua gestão. Na prática, resultados que só aparecerão em um horizonte superior a quatro anos não geram apetite político. Mas são exatamente tais políticas e tais resultados que interessam. Esse é um dos aspectos mais ingratos da questão educacional brasileira, já que algumas das medidas verdadeiramente importantes levam tempo para mostrar seus resultados (CASTRO, 2007, p.86).

Torna-se evidente que na lista de prioridades na nossa sociedade, a qualidade no ensino não está em primeiro lugar. Como já foi dito anteriormente, os principais agentes de mudança e de pressão são os pais dos alunos, que devem agir em conjunto com a escola, governantes e também com as outras camadas da sociedade. Deste modo, para uma melhor ilustração e compreensão, podem-se enumerar os agentes de nossa sociedade que juntos podem exercer uma grande pressão e exigir mudanças no nosso sistema de educação.

Em primeiro lugar, a pressão por parte dos pais para conseguir uma vaga na escola para seus filhos levou nossos governantes a construírem novas escolas. Agora o

mesmo deve acontecer em relação à qualidade. Um segundo ponto é que os empresários, embora em menor quantidade, fazem parte de um grupo importante, já que não se pode desvincular a qualidade no ensino com a qualidade da mão-de-obra do qual os mesmos dependem. Em terceiro lugar, os intelectuais brasileiros, que pouco fizeram até agora, podem utilizar sua influência e conhecimento para provocar uma mudança significativa no governo, mostrando que a questão da qualidade no ensino é o próximo estágio que a educação brasileira deve se submeter.

Em quarto lugar, a opinião pública é outro grupo de pressão. É constituída por leitores de jornais e revistas de qualidade. É para esse grupo que o governo se dirige quando quer discutir um assunto sério. Este grupo está ligado ao grupo dos pais, porém é mais alerta e ativo. Por último, mas não menos importante está a mídia, que exerce um papel interessante na sociedade brasileira, para não dizer que a mesma muitas vezes influencia a opinião pública. A mídia ganha muito mais denunciando do que protegendo, mas essa denúncia depende muito mais dos índices de audiência que ela dará, do que a gravidade e profundidade com que deve ser tratada.

A proposta consiste justamente em martelar incansavelmente no que é menos visível e mais árduo de conseguir. No caso presente, afirmamos que toda obstinação com a qualidade é mais do que justificada. O problema da educação é um problema de qualidade do ensino básico, resultado da falta de vontade política ou de capacidade de expressão de um conjunto de atores críticos. Portanto, o problema da educação é um problema político (CASTRO, 2007, p.92).

Desta forma, se propõe a identificação de uma estratégia de ação que mobilize todas as camadas sociais, um processo de valorização da escola e de pressão constante para que ela possa funcionar de maneira correta.

## CAPÍTULO 4 - A EDUCAÇÃO SEGUNDO O BANCO MUNDIAL

Dado a natureza deste trabalho, considerou-se interessante e necessário analisar as políticas propostas pelo Banco Mundial no que diz respeito à educação, pois é o Banco Mundial que começa dar uma importância a educação básica para o desenvolvimento dos países. Até então, apesar de todas as discussões realizadas sobre a importância da educação na economia de um país, nenhuma política séria e efetiva havia sido implantada no Brasil em torno da educação básica. A meu ver, apesar de todas as críticas aos planos políticos educacionais impostos pelo Banco Mundial, foi justamente essa instituição que levou as últimas consequências sobre o papel da educação no desenvolvimento econômico dos países pobres. Veremos nesse capítulo que as críticas incidem sobre as modalidades das políticas de investimento na educação imposta pelo Banco Mundial, que de certa forma foram planejadas e universalizadas, desprezando assim a particularidade de cada país. Desta forma, destacamos neste capítulo que a principal contribuição do Banco Mundial foi colocar a educação como protagonista principal para o desenvolvimento econômico dos países pobres.

Segundo Dourado (2002) o Banco Mundial, o Banco Interamericano de Desenvolvimento e Agências da Organização das Nações Unidas (ONU) configuram-se como importantes interlocutores multilaterais da agenda brasileira nas décadas de 80 e 90. “No campo educacional, esses interlocutores, particularmente o Banco Mundial, revigoram a sua atuação no país a partir da década de 1980” (DOURADO, 2002, p. 5).

A partir das décadas de 80 e 90, o Banco Mundial passa a dar uma atenção especial à educação mundial, no que diz respeito a um aumento da qualidade no ensino, com um intuito de reduzir as despesas em virtude da crise de endividamento.

Selon la Banque, il ne suffit plus d'apporter des fonds nouveaux pour le développement, il faut surtout que les investissements trouvent sur place une force de travail susceptible de mettre en œuvre de façon efficiente le capital emprunté. D'où la reconnaissance du rôle central de l'éducation dans le processus de croissance. (LAVAL & WEBER, 2002, p.48)<sup>18</sup>.

---

<sup>18</sup> Segundo o Banco Mundial, não é mais preciso fornecer novos fundos para o desenvolvimento, é necessário, sobretudo, que os investimentos encontrem no lugar uma mão-de-obra capaz de colocar em

O Banco Mundial em parceria com as Nações Unidas desenvolveu um programa de luta contra a pobreza. Juntos foram fixados certos objetivos que devem ser alcançados até 2015. Entre eles estão:

- Uma diminuição da proporção da população mais pobre pela metade;
- Uma melhora no que diz respeito ao meio ambiente;
- Favorecer o acesso a água potável;
- Uma diminuição da mortalidade infantil.
- Proporcionar uma educação de base para todas as crianças, sem levar em consideração a diferença de sexo;

Esse último item está diretamente correlacionado ao tema da nossa pesquisa, ou seja, a educação de base como um objetivo a ser alcançado pelos países em desenvolvimento. Podem-se verificar no capítulo cinco deste trabalho as políticas econômicas e educacionais que o Brasil tem implantado para atingir as metas sugeridas pelo Banco Mundial.

Os empréstimos concedidos pelo Banco Mundial podem ser considerados como uma “luta integrada, participativa e transparente” na luta contra a pobreza. Assim como o ensino médio e o ensino superior são considerados como fatores importantes e necessários para o processo de desenvolvimento dos países ricos, o ensino de base passa a ser considerado como fator essencial para o desenvolvimento dos países pobres. “L’*éducation est donc devenue une priorité mais essentiellement en tant que moyen de la croissance économique*” (LAVAL & WEBER, 2002, p.54)<sup>19</sup>.

Pode-se estabelecer um paralelo entre as idéias defendidas por Castro com as idéias defendidas pelo Banco Mundial, já que ambos vêem o ensino básico como um fator de extrema importância para o desenvolvimento dos países pobres.

Entretanto, em relação às políticas educativas, o Banco Mundial passa a ver a educação de um ponto de vista somente econômico, pregando uma redução da participação do Estado e um conseqüente aumento da participação do mercado. Este

---

prática e de forma eficiente o capital empregado. Onde há o reconhecimento do papel central da educação no processo de desenvolvimento (tradução livre do autor).

<sup>19</sup> A educação então se tornou uma prioridade, mas fundamentalmente como meio de crescimento econômico (tradução livre do autor).



aumento da participação do mercado está ligado a uma idéia neoclássica do final do século XIX, que se baseia em três proposições principais:

- 1) A racionalidade do *l'homo oeconomicus*;
- 2) O equilíbrio geral do mercado; e
- 3) A não intervenção do Estado com o intuito de atingir uma auto-regulação dos mercados.

Como discutido anteriormente, Smith (1988 [1776]), já observava que as instituições educacionais poderiam ser financiadas por outras fontes que não seja o Estado, como por exemplo, pelos pais dos alunos. Mas aqui se instala um paradoxo, pois faz parte do dever do Estado financiar as instituições públicas, incluindo a educação, como forma de proporcionar vantagem para uma sociedade.

Apesar do reconhecimento do papel da educação básica no desenvolvimento econômico, a política liberal proposta pelo Banco Mundial faz crescer um ensino desigual nos países pobres, pois se o Estado nos países subdesenvolvidos passa a ser considerado inapto a fornecer as competências necessárias exigidas para uma integração mundial dos mercados, como será possível garantir uma educação para todos?

A partir do final dos anos 80, o Banco Mundial preconiza um aumento da eficiência interna no ensino público, além da privatização de escolas e de universidades.

L'équation de l'institution financière est simple : il s'agit d'augmenter le nombre des élèves dans les écoles élémentaires sans que cela ne pèse sur le budget et même, si possible, avec une baisse des ressources affectées au service public de l'enseignement. L'efficacité, la réduction des dépenses par élève et l'équité seraient des objectifs que l'on pourrait atteindre de façon conjointe grâce à de « bonnes réformes » et à de « bonnes pratiques ». (LAVAL & WEBER, 2002, p.56)<sup>20</sup>.

A política, “educação para todos”, preconizada pelo Banco Mundial quer dizer que a educação de base deve ser em parte de responsabilidade do Estado no intuito de atingir uma educação universal. Segundo as idéias do Banco Mundial, para atingir os recursos necessários para o desenvolvimento dessa educação o setor público deve mobilizar seus esforços com o objetivo de fazer com que os próprios estudantes ou as

---

<sup>20</sup> A equação de uma instituição financeira é simples: trata-se de aumentar o número de alunos nas escolas de ensino básico, sem que isto pese no orçamento, e mesmo, se possível, com uma queda dos recursos utilizados para o serviço do ensino público. A eficácia, a redução de despesas por aluno e a igualdade seriam objetivos que poderiam ser alcançados de modo conjunto, graças às « boas reformas » e as « boas práticas ».

famílias “paguem a conta”. Isto é, o setor público deve aumentar o quanto for necessário as taxas de inscrições ou outras despesas que passariam a ser de responsabilidade dos mesmos. O desenvolvimento desta política permitiria uma redução dos gastos do sistema público com a educação, além de promover um desenvolvimento do setor privado que se tornaria mais competitivo. Castro (2008) também defende o lado particular da educação, pois há alguns anos o mesmo começou a apresentar certas características em relação ao sistema público que pode ser de grande valia para ambos.

Ainda no intuito de uma redução de despesas e do aumento da eficiência interna, para atingir uma “educação para todos”, o Banco Mundial visa ainda:

[...] l’augmentation des effectifs par classe, la baisse des revenus des enseignants et l’emploi plus long et plus intensif de leurs compétences ainsi que le recrutement de nouveaux enseignants ayant une formation académique moins poussée et soumis à des « conditions contractuelles » plus souples (LAVAL & WEBER, 2002, p.57) <sup>21</sup>.

De acordo com a equipe de econometria do Banco Mundial essas medidas não influenciariam na qualidade do ensino dos alunos, mas em contrapartida permitiriam a aquisição de novos e mais modernos materiais pedagógicos, assim como livros que a população pobre não pode comprar. Essa política de redução de gastos no ensino está fortemente ligada a um desenvolvimento do ensino privado, forçando as famílias que podem pagar optarem por uma educação privada, de melhor qualidade, com turmas menores e melhores materiais pedagógicos.

A igualdade seria a razão pela qual o Banco Mundial preconiza a privatização, ou seja, as famílias com condições financeiras devem se voltar para o ensino privado, enquanto o ensino público ficaria a disposição das famílias menos favorecidas. Sendo assim, com o desenvolvimento do setor privado e a ajuda do Banco Mundial, o Estado poderá se concentrar em uma melhora do sistema público, voltado para uma população menos favorecida. Segundo o Banco Mundial, essa idéia de privatização do ensino contribuiria para reduzir as desigualdades em relação ao financiamento público do ensino médio e universitário, que os estudantes das classes mais favorecidas usufruem.

Le coût public relativement élevé des études post-élémentaires revient à doter nombre d’étudiants issus de groupes les plus puissants et les plus

---

<sup>21</sup> O aumento de efetivos por turma, a redução nos salários dos professores e a utilização de suas competências intensivamente e por mais tempo, assim como o recrutamento de novos professores com formação acadêmica menos importante, e submetidos a certas “condições contratuais” mais leves.

riches d'atouts supplémentaires qui amélioreront encore leur position privilégiée. D'autre part, l'essor du secteur privé favoriserait un transfert de ressources de l'enseignement supérieur vers les autres niveaux d'enseignement, ce qui accroît leur capacité d'accueil ; le financement des études par les familles réduit le poids des dépenses sur le budget du gouvernement ; l'enseignement privé, en offrant un choix pour les familles, simule une amélioration de la qualité du système scolaire dans son ensemble grâce à l'introduction de la concurrence entre « entreprises éducatives » (LAVAL & WEBER, 2002, p.58)<sup>22</sup>.

Seguindo este modelo, o Banco Mundial considera que os gastos feitos pelos pais no pagamento de um ensino privado nada mais são do que investimentos em seus filhos, que no futuro normalmente terão salários melhores permitindo a rentabilização destes gastos ou o reembolso de um eventual crédito obtido para o pagamento de seus respectivos estudos. Nesta óptica, somos levados a pensar que o sistema de privatizações proposto pelo Banco Mundial visa ajudar os países mais pobres concedendo empréstimos que proporcionarão uma melhora no ensino público.

Mas, segundo Laval e Weber (2002), por trás deste sistema há uma série de contradições que nos fazem duvidar dos supostos verdadeiros objetivos do Banco Mundial. Entre as contradições observadas encontra-se o empobrecimento do sistema público de educação.

Les blocages de la croissance économique privent l'État de recettes fiscales et réduisent également les revenus des ménages, y compris de ceux qui auraient dû financer les études de leurs enfants. Cet enchaînement conduit très souvent à une baisse du taux de scolarisation au niveau élémentaire et secondaire, à une dégradation de la qualité de l'enseignement, à une baisse dans beaucoup de pays pauvres de l'efficacité du système scolaire, mesurée par exemple par le « taux de survie » à la cinquième année scolaire. (LAVAL & WEBER, 2002, p.66)<sup>23</sup>.

---

<sup>22</sup> O custo relativamente elevado dos estudos superiores proporciona a certo número de estudantes vindos das camadas mais poderosas e ricas de trunfos suplementares que melhoram ainda mais suas posições privilegiadas. Por outro lado, o desenvolvimento do setor privado favorecerá uma transferência de recursos do ensino superior para os outros níveis de ensino, aumentando sua capacidade; o financiamento dos estudos pelas famílias reduz o peso das despesas do orçamento público; o ensino privado, proporcionando uma opção para as famílias, representa uma melhora na qualidade do sistema escolar como um todo, graças ao desenvolvimento da concorrência entre as « empresas educativas » (tradução livre do autor).

<sup>23</sup> Os bloqueios de um crescimento econômico privam o Estado das receitas fiscais e reduzem igualmente os salários das famílias, incluindo aquelas que deveriam financiar os estudos de seus filhos. Este encadeamento conduz quase sempre a uma redução da taxa de escolarização ao nível básico e médio, a uma degradação da qualidade do ensino e a uma redução em muitos países pobres da eficiência do sistema escolar, medido, por exemplo, pela « taxa de êxito » no quinto ano escolar (tradução livre do autor).

Sendo assim, os autores ressaltam que a política preconizada pelo Banco Mundial, que levaria a uma “educação para todos” é passível de críticas, pois privilegia os ricos em detrimento dos pobres. Esta estratégia pode estar ligada mais ao interesse do Banco Mundial em desenvolver uma integração entre os mercados, simplificando as políticas de investimento, do que realmente ajudar os países pobres a investirem em educação, já que esta política conduz esses mesmos países na direção de um sistema mais injusto do que o atual.

A política do banco mundial visa mais uma equalização, tendo em vista a globalização e a necessidade de uma padronização qualitativa da mão-de-obra no mercado, do que o desenvolvimento da educação nos países pobres. Em primeiro lugar, a universalização do mercado, em segundo o desenvolvimento real da educação. O fato é que a educação não visa somente à formação de mão-de-obra, mas a formação do próprio indivíduo e sua relação para com o exercício da cidadania e aperfeiçoamento das suas faculdades de exercer e administrar a própria vida, que depende da cultura e condições particulares do seu país.

Além do estabelecimento de uma globalização entre todos os países, nota-se ainda outro interesse por parte do Banco Mundial em “ajudar” os países pobres, “financiando” o sistema educativo. Para receber as multinacionais vindas dos países ricos, que procuram uma mão-de-obra barata e eficaz, torna-se necessário aumentar o nível de conhecimento em certos países subdesenvolvidos. No entanto, apenas em pequena escala, deixando para as universidades privadas e de boa qualidade a função de colocar no mercado de trabalho alguns poucos jovens talentosos e qualificados, os quais seriam usados pelos países ricos em áreas específicas, onde a demanda local não preencheria a oferta de vagas.

Si cette hypothèse est exacte, le dualisme scolaire prôné par la Banque Mondiale, loin de permettre d’atteindre les objectifs ambitieux fixés en matière d’éducation, aurait pour conséquence d’intégrer plus encore les pays pauvres dans une économie mondiale soumise aux intérêts des économies les plus puissantes. (LAVAL & WEBER, 2002, p.69-70)<sup>24</sup>.

---

<sup>24</sup> Se esta hipótese é certa, o dualismo escolar exaltado pelo Banco Mundial, longe de permitir o alcance dos ambiciosos objetivos fixados em matéria de educação, teria por consequência uma integração ainda maior dos países pobres em uma economia mundial submetida aos interesses das economias mais poderosas. (tradução livre do autor).

Uma coisa é clara: sem investimento em educação básica não é possível nem um ensino médio e superior de qualidade, nem a formação de uma mão-de-obra qualificada para o mercado. O nível de qualidade da educação básica se tornou hoje uma exigência *sine qua non* para o desenvolvimento do país no plano social e econômico.

Vale ressaltar mais uma vez, que é indiscutível o papel dado à educação pelo Banco Mundial no que diz respeito às principais premissas de acesso ao desenvolvimento econômico. Observam-se críticas em torno de como investir em educação básica. Ou seja, sobre as fontes de investimento: públicas ou privadas. No entanto, parece-nos até aqui que os economistas estão de acordo ao menos em um ponto: sobre a necessidade de um melhor ensino básico e fundamental para o desenvolvimento econômico dos países mais pobres. Podemos concluir que é a partir de uma pressão internacional, ou seja, de uma instituição fora do Estado Brasileiro, como o Banco Mundial, que o nosso país passa a dar o valor devido ao ensino fundamental.

## **CAPÍTULO 5 - IMPACTO DA EDUCAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO BRASILEIRO**

### **5.1. Considerações gerais**

Este capítulo busca examinar as políticas educacionais adotadas pelo governo brasileiro no período 1990-2007 utilizando-se de alguns indicadores como o IDEB, nível de escolaridade, investimentos realizados, projetos e metas propostas.

### **5.2. Políticas brasileiras no campo da educação**

Para Pedroza (2008) nos anos 90, tanto no Brasil como na América Latina, reformas educacionais foram implantadas visando a atender as demandas de uma economia globalizada que passou a exigir maior flexibilidade, autonomia e formação abstrata da força de trabalho. Imperava a premissa de que mais instrução permite ganhos de produtividade adicionais e conseqüentemente maiores ganhos de renda para os indivíduos<sup>25</sup>. Tal afirmativa não é consenso entre os economistas, pois aumentos de produtividade não são necessariamente repassados para os salários; podem, sim, ser incorporados ao capital.

Em 1986 o país foi convocado para uma Assembléia Nacional Constituinte provocando uma intensa mobilização política na população com a esperança de mudanças. No campo educacional, esta mobilização resultou na inscrição da educação como direito social na Constituição Federal de 1988, despertando grande expectativa na elaboração de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Com a posse de Fernando Collor de Mello na Presidência da República em setembro de 1990 foi anunciado o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), prometendo a construção de cinco mil Centros Integrados de Assistência às

---

<sup>25</sup> Cf. Simonsen, 1969.

Crianças - Ciac's. Ainda neste ano, o governo federal apresentou também o Programa Setorial de Ação do Governo na Área da Educação para o período de 1991-1995, tendo como base as idéias de equidade, eficiência, qualidade e competitividade, oportunidade em que se defende “padrões mínimos de oportunidades educacionais” para todos os brasileiros.

No caso do ensino superior, o Programa previa uma proposta de autonomia universitária vinculada à avaliação de desempenho, a qual teria sido aprovada se não fosse a forte rejeição do movimento docente à idéia de que tal autonomia acabaria por implicar um processo de desregulamentação, levando as universidades a gerirem sua política de pessoal.

No breve e conturbado governo Collor, causou impacto a divulgação de um projeto de emenda constitucional de autoria do ministro da Educação, José Goldemberg, que pretendia transformar as universidades públicas numa categoria específica de entidade, perdendo o seu pessoal a condição de funcionário público.

### **5.2.1. Plano Decenal de Educação para o Brasil: 1993-2003**

Em 1993 o governo brasileiro, levando em consideração às “posições consensuais” que foram sintetizadas na Declaração Mundial de Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia, no ano de 1990, publicou o Plano Decenal de Educação para o período 1993-2003, cujos fundamentos afirmavam ser um compromisso do governo “garantir a satisfação das necessidades básicas de educação de seu povo, [assegurando] a crianças, jovens e adultos, conteúdos mínimos de aprendizagem que atendam a necessidades elementares da vida contemporânea” (Brasil, 1993:12-13)

A idéia central apresentada pelos países na Tailândia é de que cada país fizesse seu próprio plano decenal, pois cada um deles tem suas próprias características, prioridades e grau de desenvolvimento. No caso brasileiro o Plano foi proposto inicialmente sem levar-se em consideração a realidade de cada escola em cada região geográfica, indicando apenas as diretrizes da política educacional que deveria ser

aperfeiçoada pelos Estados e Municípios com seus próprios planos, fazendo diagnóstico e estabelecendo metas.

Para o governo federal, o Plano teria uma orientação que poderia ser alterada conforme as necessidades de cada Município, importando para cada um discutir o Ensino Fundamental que se queria implantar nas escolas. Os princípios de elaboração deveriam estabelecer metas, identificar os obstáculos e discutir os recursos que seriam necessários para superar as dificuldades existentes. A idéia não seria apenas garantir vagas para todos, mas um ensino de boa qualidade, fruto do projeto pedagógico da escola, da formação e da carreira do professor, e do sistema de monitoramento que avaliasse e acompanhasse a repetência e a evasão das crianças nas escolas.

### **5.2.2. Plano Nacional de Educação no Governo FHC**

O Plano Nacional de Educação aprovado no governo FHC estabelecia como metas principais: a) a extensão da escolaridade obrigatória; b) a avaliação da qualidade dos cursos; c) o atendimento da população adulta com defasagem educacional; d) a diminuição da evasão escolar e; e) a vinculação da escola com o mundo do trabalho.

Um balanço dessas diretrizes adotadas mostra que o número de estudantes matriculados no ensino fundamental cresceu e a evasão escolar diminuiu. Segundo dados do IBGE, 95% das crianças com idades entre 7 e 14 anos estão na escola, e mesmo nas regiões mais carentes o índice atinge 90%. O número de estudantes matriculados no ensino médio cresceu em aproximadamente 30% entre jovens de 15 a 17 anos. Já o número de estudantes universitários aumentou graças à Proposta de Emenda Constitucional nº 370/96 que, entre outros pretextos, buscou favorecer o financiamento público do ensino privado através do crédito educativo, além do incentivo à abertura de instituições privadas de ensino superior, que aumentaram muito e prejudicaram o ensino da educação com qualidade.

Para Souza e Ribeiro (2008), “No que diz respeito ao ensino superior, a primeira medida anunciada pelo governo FHC veio da parte do titular do então recém-criado Ministério da Administração e Reforma do Estado. Bresser Pereira se dizia disposto a transformar as universidades federais em “organizações sociais” a serem regidas por um



contrato de gestão nos moldes das “*quasi non-governmental organizations*” (QUANGOS), difundidas nos anos 80 pelo governo de Margaret Thatcher, no Reino Unido.

Foi, contudo, o Ministério da Educação que acabou por implementar as primeiras realizações de carácter transformador para as universidades. Assim, aproveitando a flexibilidade da LDB, o governo sancionava, em pouco tempo, novas regras para a escolha de dirigentes nas universidades federais e instituía o exame nacional de curso, o provão.

A mais inovadora das propostas do MEC foi, no entanto, pelo sentido de transformação radical na configuração do sistema de ensino superior no Brasil, aquela consubstanciada no Decreto n.º 2.207, de abril de 1997, que veio reconhecer e estimular a diversificação das instituições de ensino superior no País.

O decreto acabava por afirmar duplamente a diversificação ao distinguir, de um lado, entre as instituições privadas, aquelas que não se revestem de finalidade lucrativa das demais, e de outro, ao classificar as instituições de educação superior, quanto à sua organização académica em universidades, centros universitários, faculdades integradas, faculdades e institutos superiores ou escolas superiores.

De todo modo, a mais polémica das propostas do governo FHC para o ensino superior diz respeito à questão da autonomia universitária. Buscando impedir a auto-aplicação do princípio de autonomia previsto na Constituição Federal para as universidades, ele tem negociado sucessivos acordos, sem, contudo, conseguir aprovar o modelo de autonomia desejado. Este estaria vinculado a mecanismos de avaliação, a qual definiria, para cada instituição, sua cota na política de dotação global.

Cabe considerar que, desde o início dos anos 90, a educação pública superior foi apontada, pelas autoridades governamentais, como a vilã que sugava os recursos orçamentários destinados à educação nacional.

### **5.3. Instrumentos, modelos e métodos educacionais**

#### **5.3.1. SAEB**

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) é uma das primeiras ações brasileiras para conhecer os resultados de aprendizagem dos alunos. Constitui-se, hoje, no mais amplo instrumento de avaliação externa da qualidade do desenvolvimento de habilidades e competências dos estudantes do País e um dos mais sofisticados e amplos.

O Sistema de Avaliação da Educação Básica implantado no Brasil tem sido aplicado em larga escala na América Latina. Este sistema foi elaborado e desenvolvido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), do Ministério da Educação, fundado na década de 1930. A avaliação da educação básica vem sendo realizada desde 1990, mantendo-se com periodicidade bianual, tendo sido o seu último ciclo aplicado em novembro de 2003.

Araújo e Lido (2005) destacam que o SAEB, ao utilizar várias metodologias de coleta e análise dos dados sistematizadas e instrumentalizadas, por meio da utilização de matrizes de referência, segue os seguintes passos:

- a) Elaboração de testes psicométricos;
- b) Estruturação de cadernos de testes utilizando-se a técnica denominada Blocos Incompletos Balanceados (BIB);
- c) Aplicação de testes padronizados para descrever o que os estudantes sabem e são capazes de fazer nas disciplinas de Língua Portuguesa (com foco em leitura) e Matemática em momentos conclusivos do seu percurso escolar (4ª e 8ª séries do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio);
- d) Coleta de informações sobre diversos fatores escolares que possam interferir na qualidade e na efetividade do ensino, destacando-se a aplicação de questionários a alunos, professores e diretores;

- e) Uso da Teoria de Resposta ao Item (TRI) pelo uso de um modelo matemático e estatístico que permite comparar o desempenho dos alunos em diferentes períodos;
- f) Seleção de uma amostra probabilística dentro da população que se quer investigar e na utilização de escalas de proficiência para interpretação e descrição do desempenho dos alunos.

Após as aplicações dos testes e avaliados seus resultados os itens são submetidos a uma revisão de conteúdo e forma, de forma a compreender uma certificação da qualidade dos aspectos teóricos, pedagógicos e lingüísticos, e à validação empírica, que verifica, por meio de técnicas estatísticas e psicométricas, as características de comportamento dos itens após sua aplicação em campo.

Segundo Araújo e Lido (2005), “Os testes do Saeb contêm 169 itens para cada uma das séries e disciplinas avaliadas. Para permitir a aplicação dessa grande quantidade de itens, é utilizado o delineamento denominado Blocos Incompletos Balanceados (*Balanced Incomplete Block*) – BIB. Esse modelo permite que o conjunto dos itens seja dividido em subconjuntos, chamado blocos, cada um composto por 13 itens, o que faz com que se tenha, ao todo, 13 blocos. Estes são organizados em grupos de três diferentes combinações”.

### **5.3.2. FUNDEB**

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) foi criado com o objetivo de se tornar um instrumento básico de implantação do verdadeiro conceito de educação básica, privilegiando a educação infantil que foi relegada ao segundo plano e discriminada no planejamento e no orçamento público da educação. A idéia é fazer com que ela possa ser elevada ao mesmo nível do ensino fundamental e médio. O conceito da educação básica é que ela propicie uma formação mínima, necessária e integral de todo cidadão brasileiro.

Sua concepção foi formulada no âmbito da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), mas seu processo de implantação encontra dificuldades por causa das diferenças de tratamento entre as três etapas. Com as mudanças em curso se prevê que o

significado educacional dos anos iniciais da vida humana terá mais força de expressão perante as etapas seguintes de crescimento e desenvolvimento humano. Contudo, existem alguns pontos cruciais que necessitam ser resolvidos como a questão do fator de diferenciação entre as etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino para o cálculo do valor aluno/ano (ARAÚJO e LIDO, 2005).

Por sua vez, a Lei no 11.494/2007, que regulamenta a Ementa Complementar 53, estabeleceu, no artigo 9º, um critério objetivo para definir esses fatores, isto é, mantendo uma correspondência ao custo real, indicado por estudos de custos, realizados e publicados pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). O Fundeb representa um avanço importante em relação ao Fundef. Embora a nova proposta tenha sido questionada por uma parte dos educadores, a inclusão da educação infantil, em especial das creches, constitui uma nova conquista na edição brasileira. Longe, porém, da universalização do atendimento das crianças de 0 até 6 anos de idade, as crianças em idade de creche vão de 0 a 3 anos de idade.

Quando se trata de oferecer atendimento socio-educativo de qualidade, respeitando as determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e demais diretrizes e normas que regulamentam a educação infantil, o custo per capita nas creches é superior ao de qualquer outro segmento ou modalidade da educação básica (ARAÚJO e LIDO, 2005).

A aprovação do FUNDEB trouxe uma pressão imediata sobre as administrações municipais por aumento de vagas, já que, na maior parte dos municípios, a cobertura é muito baixa. Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD/IBGE), de 2007, as crianças de 0 a 3 anos somavam cerca de 11,5 milhões. Desse total, apenas 13,4% freqüentavam creches, sendo que as matriculadas em instituições públicas representavam 7,6%. Esses dados revelam a existência de uma grande demanda nacional não atendida e sem considerar ainda uma educação de qualidade que, em muitas instituições, é baixíssima.

O Brasil enfrenta o desafio de ampliar a cobertura e melhorar o atendimento, por ser direito das crianças, dos pais e dever do Estado. Tal obrigação, que recai sobre os municípios, depara-se com um obstáculo quase intransponível: poucos são os municípios, até mesmo capitais, que possuem recursos próprios que permitam investimentos

imediatos na ampliação da rede física e, conseqüentemente, na aquisição de equipamentos, recursos pedagógicos e contratação de profissionais.

Se os estudos e pesquisas que apontam a importância da educação infantil para o desenvolvimento integral e o sucesso escolar do futuro das crianças fossem verdadeiramente considerados, hoje existiria um pacto efetivo de todos os entes federados, que garantisse os recursos necessários, para oferecer atendimento em creche ou pré-escola a todas as crianças.

Sem a efetiva participação dos governos federal e estadual, os municípios não terão condições de ampliar a cobertura na educação infantil, de melhorar o atendimento atualmente prestado, de forma direta ou por meio de instituições conveniadas. Tampouco terão condições de implementar o ensino fundamental de nove anos e alcançar os resultados de qualidade esperados na aprendizagem dos alunos do ensino fundamental, anseio da sociedade e direito de todas as crianças, adolescentes, jovens e adultos.

Na convocação dos Estados e municípios para aderirem ao Plano de Metas Compromisso de Todos Pela Educação, o Governo Federal estabeleceu 28 diretrizes (realizadas diretamente pelo MEC). As metas estabelecidas devem ser implementadas desde já para que o País alcance no prazo de 15 anos nota seis no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Isso significa que uma criança com 1 ano de idade, que ingresse hoje na creche, ao término do tempo estabelecido para o alcance dessa meta, estará concluindo o ensino fundamental de nove anos.

Essa postura revela uma preocupação com o desenvolvimento econômico brasileiro, pois, o fato de se querer uma transformação estrutural na qualidade da educação do país, indica a necessidade de se fazer investimentos para que as futuras gerações que estarão entrando no mercado de trabalho tenham uma boa formação. Os reflexos no desenvolvimento estarão em evidência devido ao fato de se garantir uma rede básica de atendimento às crianças de 0 a 3 anos, com equipamentos e recursos pedagógicos necessários.

#### **5.4. Sistema de avaliação e principais resultados**

Atualmente o Brasil vem tomando algumas medidas em torno de políticas educacionais para mudar a atual situação da educação nacional a partir de trabalhos realizados pelo INEP. Essas medidas visam mudanças estruturais no sistema de educação, sobretudo no que diz respeito ao ensino básico.

A partir da década de noventa a demanda pelos cursos mais concorridos aumentou significativamente fazendo com que o vestibular ficasse cada vez mais difícil. Por outro lado, aumentou as vagas em alguns cursos menos concorridos, principalmente nas universidades privadas onde muitas vezes o número de vagas ultrapassava o número de candidatos. Para entender este fenômeno, é preciso entender como funciona nosso vestibular – processo pelo qual todos que desejam estudar em universidades públicas precisam necessariamente se submeter.

O fato é que prestar o vestibular não indica que o estudante terá acesso ao curso que almeja. Há alguns cursos onde a relação candidato/vaga é muito elevada e outros menos, mas nosso vestibular não está na lista dos mais concorridos, já que nem todos terminam o ensino médio e poucos possuem condições de continuar estudando.

Entretanto, as matrículas no ensino superior aumentaram numa proporção superior ao número de vagas e também ao número de ocupações clássicas para os universitários. Os graduados no ensino médio saíram perdendo, já que com a dificuldade de encontrar trabalho, os graduados no ensino superior aceitam trabalhar em postos que muitas vezes não tem nada a ver com sua formação superior, ocupando o lugar de técnicos formados no ensino médio.

Este é um fenômeno econômico interessante, pois há uma economia de potencial do desempenho profissional. Na verdade, o diploma de ensino superior no Brasil ainda é um fetiche, isto é, objeto de status. Por um lado, há aqueles que ocupam uma vaga nas universidades públicas com a intenção de obter um diploma de ensino superior, mesmo não pretendendo seguir a carreira na graduação realizada, tendo em vista questões pessoais.

Devido a pouca oferta de trabalho para profissionais graduados no ensino superior e o baixo nível de qualidade das universidades, tem-se como consequência posterior a dificuldade desses estudantes em se inserir no mercado de trabalho. Mais ainda, o fato

de muitos estudantes recém formados necessitarem de trabalho, provoca o deslocamento do pessoal qualificado no ensino superior para cargos de ensino médio, muitas vezes não tendo nenhuma relação com sua formação.

A questão que aqui se coloca é se tudo isso se trata de uma redução de postos de trabalhos para formação do ensino superior ou de uma má qualidade de ensino das universidades. Ou seja, melhorar a qualidade do ensino superior significa a garantia de postos de trabalho? Parece que não há uma relação direta entre essas duas variáveis: qualidade do ensino superior e garantia de posto de trabalho. No entanto, a maioria da população acredita que ainda vale a pena frequentar o ensino superior, mesmo que a qualidade do mesmo seja duvidosa.

A idéia de que todos os graduados do médio deveriam ir para o ensino superior não existe e nunca existiu em nenhuma nação. Universidade para todos jamais foi slogan de país sério. Mas, mesmo assim, há um número muito maior de candidatos nas universidades públicas do que vagas. De fato, como já foi dito, em 2002 havia 9 candidatos por vaga nas universidades federais (CASTRO, 2007, p. 103)

Surge uma questão interessante que mostra uma grande quantidade de candidatos ao sistema público que acabam sendo eliminados por não conseguirem se preparar o suficiente para as prova. Na verdade, o problema se localiza mais do lado da oferta de vagas do que da demanda. Como sabemos, os fatores que implicam no sucesso das profissões mais desejadas estão ligados as boas notas em anos anteriores, a qualidade das escolas frequentadas, o nível socio-econômico e cultural da família, e fatores pessoais como a inclinação do sujeito para a profissão almejada.

É impossível contar simplesmente com a sorte para entrar em cursos como o de engenharia, medicina e direito. Somente o estudo, um bom ensino médio, o esforço e a dedicação se traduzem em mérito. Isso, muitas vezes não depende exclusivamente do candidato, pois muitos têm que trabalhar ao mesmo tempo em que se preparam para o vestibular. Como dito anteriormente, o ambiente socio-econômico e cultural do aluno são aspectos que influenciam na sua educação.

Os dados nos indicam grosseiramente que a proporção de aprovados no vestibular cujos pais têm profissões manuais ou de supervisão (de ocupações manuais) esta próxima de 10%. Os 90% que passam vem de famílias que usualmente classificamos como classe

média ou alta. Visto de outra forma, 14% dos alunos das escolas públicas e 6,2% dos alunos das escolas privadas têm renda familiar per capita de até um salário mínimo. Esses são resultados importantes, revelando o grau de elitização dos aprovados. O ensino superior tem um perfil bastante seletivo, em termos da origem social dos seus alunos (CASTRO, 2007, p.107).

Nota-se que o vestibular condiciona o ensino médio, visto que o mesmo adapta seu currículo escolar ao programa exigido pelo vestibular. Passa-se a ter uma relação dependente entre as duas partes. “As boas escolas reclamam de perder seu grau de liberdade para oferecer um ensino mais variado, mais criativo e mais experimental, ficando atadas a uma cópia cega e servil dos conteúdos exigidos no vestibular” (CASTRO, 2007, p.112). Neste contexto, verifica-se uma grande mudança no nosso ensino superior. Há alguns anos, eram poucos os que entravam no ensino superior e eram também poucos os que tinham capacidades acadêmicas para fazê-lo.

Possuíamos um ensino superior elitizado, auferindo grande status aos alunos que lhe freqüentavam. Hoje em dia verifica-se uma banalização do ensino superior. Com o ensino de massa e o grande desenvolvimento das universidades privadas, o acesso ao ensino superior tornou-se mais fácil, impondo como uma das únicas exigências de acesso o pagamento das mensalidades.

Voltando a questão do vestibular, um dos seus principais desafios é o de formular questões que exijam mais raciocínio, lógica do que memória, mesmo que perguntas desse tipo sejam mais trabalhosas e tenham mais custos. Uma das soluções encontradas seria o ENEM – Exame Nacional de Ensino Médio. O mesmo foi pensado como uma avaliação a ser aplicada no final do ensino médio. De acordo com os pontos obtidos, o aluno procura o curso superior que deseja e que lhe é permitido freqüentar. “O ENEM está cada vez mais disseminado. Desse ponto de vista, revelou-se um grande passo a frente no desenvolvimento do sistema brasileiro de avaliação do rendimento escolar” (CASTRO, 2007, p.120)

Para Castro, o ENEM é exatamente o que se precisava para dar um salto à frente no nosso sistema de avaliação. A prova além de ter a vantagem de escala, por ser aplicada a milhões de alunos, possui flexibilidade de poder ser usada individualmente pelas instituições. Todavia, estamos longe de capitalizar os seus benefícios, pois as



universidades mais competitivas não o adotaram no nível em que seria necessário para dar ao ensino médio um novo paradigma.

#### **5.4.1. INEP**

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) é um órgão público que está vinculado ao ministério da educação (MEC). Sua principal missão é a de proporcionar uma avaliação do sistema educacional brasileiro, através de pesquisas e estudos para desta forma permitir uma formulação de políticas públicas para a área educacional, usando a questão da qualidade e da equidade como parâmetros.

Através de levantamentos estatísticos e avaliativos em todos os níveis do ensino, o INEP obtém os dados que irão permitir a formulação de novas políticas educacionais.

O INEP mostra os resultados desses estudos e pesquisas, com a finalidade de:

- Garantir maior transparência às informações estatísticas e avaliativas sobre a educação nacional;
- Estimular o uso das suas bases de dados para o diagnóstico dos problemas e desafios educacionais e o aprimoramento das políticas públicas;
- Incentivar o desenvolvimento da pesquisa educacional
- Socializar os conhecimentos produzidos;
- Capacitar a sociedade para uma participação cidadã e bem informada no debate educacional;
- Fortalecer a cultura de avaliação em todos os níveis da gestão educacional e;
- Promover maior responsabilização dos agentes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.
- Torna-se interessante fazer uma análise dos investimentos públicos em educação.

De acordo com os dados do INEP,

O investimento de recursos públicos na área educacional compreende os valores financeiros brutos aplicados pelo setor público no atendimento de demandas educacionais, como no custo de bens e serviços - inclusive bens de capital - e nas transferências, excetuando-se a depreciação e a amortização dos investimentos em estoque. O

conceito utilizado para a agregação corresponde à finalidade dos recursos alocados por área de atuação (INEP, 2009, s.p.)

Para o INEP, para uma melhor garantia dos investimentos públicos em educação, deve-se dar uma atenção especial a formulação de políticas, manutenção e desenvolvimento do ensino, expansão e melhoria das escolas em diferentes níveis, dos estabelecimentos de educação, programas de assistência ao estudante, entre outros. Os gastos públicos em educação são financiados com os recursos dos impostos, de contribuições e com receitas próprias. Em recente estudo, o INEP verificou uma grande diferença entre os investimentos realizados no ensino fundamental em relação ao ensino superior.

Os dados desta tabela (infra) mostram a grande discrepância entre os gastos com educação no ensino fundamental e médio com os gastos em educação no ensino superior. No ano 2000, os gastos feitos no ensino superior chegavam a ser mais de dez vezes maiores do que os gastos feitos no ensino fundamental e médio. Os dados também mostram que apesar de serem ainda maiores os recursos investidos no ensino superior, observa-se uma diminuição desses investimentos e um aumento dos investimentos feitos no ensino fundamental e médio.

**Tabela III - Estimativa dos Investimentos Públicos Diretos Cumulativos por Estudante<sup>26</sup>**

Ano	Duração Teórica do Ensino (anos)				Investimento Público Direto Cumulativo por Estudante (R\$1,00)			
	Ensino Fundamental		Ensino Médio	Educação Terciária	Ensino Fundamental		Ensino Médio	Educação Terciária
	1ª a 4ª Séries ou Anos Iniciais	5ª a 8ª Séries ou Anos Finais			1ª a 4ª Séries ou Anos Iniciais	5ª a 8ª Séries ou Anos Finais		
2000	4	4	3	4	R\$ 4.936	R\$ 5.037	R\$ 3.590	R\$ 55.468
2001	4	4	3	4	R\$ 4.878	R\$ 5.487	R\$ 4.084	R\$ 54.821
2002	4	4	3	4	R\$ 5.697	R\$ 5.290	R\$ 2.875	R\$ 51.973
2003	4	4	3	4	R\$ 5.518	R\$ 5.243	R\$ 2.589	R\$ 45.538
2004	4	4	3	4	R\$ 5.925	R\$ 5.989	R\$ 3.071	R\$ 46.100
2005	4	4	3	4	R\$ 6.628	R\$ 6.312	R\$ 3.107	R\$ 46.881
2006	5	4	3	4	R\$ 9.125	R\$ 8.016	R\$ 4.251	R\$ 47.281

<sup>26</sup> Fonte: INEP/MEC. Elaborada pelo DTDIE/Inep.

#### 5.4.2. IDEB

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi criado em 2007 pelo INEP, com o objetivo de reunir em um só indicador, dois conceitos de igual importância para a qualidade da educação: fluxas escolares e médias de desempenho nas avaliações.

“Com o IDEB, ampliam-se as possibilidades de mobilização da sociedade em favor da educação, uma vez que o índice é comparável nacionalmente e expressa em valores os resultados mais importantes da educação: aprendizagem e fluxo. A combinação de ambos tem também o mérito de equilibrar as duas dimensões: se um sistema de ensino reter seus alunos para obter resultados de melhor qualidade no SAEB ou Prova Brasil, o fator fluxo será alterado, indicando a necessidade de melhoria do sistema. Se, ao contrário, o sistema apressar a aprovação do aluno sem qualidade, o resultado das avaliações indicará igualmente a necessidade de melhoria do sistema. O IDEB vai de zero a dez”.

Ainda de acordo com os dados do IDEB:

O IDEB também é importante por ser condutor de política pública em prol da qualidade da educação. É a ferramenta para acompanhamento das metas de qualidade do PDE para a educação básica. O Plano de Desenvolvimento da Educação estabelece como meta, que em 2022 o IDEB do Brasil seja 6,0 – média que corresponde a um sistema educacional de qualidade comparável a dos países desenvolvidos.

A tabela abaixo mostra os atuais índices de desenvolvimento da educação básica e as projeções para o futuro. A meta é que em 2022 o índice chegue a 6, o que corresponderia a um ensino educacional de qualidade e nos colocaria no mesmo patamar dos países desenvolvidos.

**Tabela IV - IDEB 2005-2007 e projeções para o Brasil**

	Anos Iniciais do Ensino Fundamental				Anos Finais do Ensino Fundamental				Ensino Médio			
	IDEB Observado		Metas		IDEB Observado		Metas		IDEB Observado		Metas	
	2005	2007	2007	2021	2005	2007	2007	2021	2005	2007	2007	2021
<b>TOTAL</b>	3,8	4,2	3,9	6	3,5	3,8	3,5	5,5	3,4	3,5	3,4	5,2
<b>Dependência Administrativa</b>												
<b>Pública</b>	3,6	4	3,6	5,8	3,2	3,5	3,3	5,2	3,1	3,2	3,1	4,9
<b>Federal</b>	6,4	6,2	6,4	7,8	6,3	6,1	6,3	7,6	5,6	5,7	5,6	7
<b>Estadual</b>	3,9	4,3	4	6,1	3,3	3,6	3,3	5,3	3	3,2	3,1	4,9
<b>Municipal</b>	3,4	4	3,5	5,7	3,1	3,4	3,1	5,1	2,9	3,2	3	4,8
<b>Privada</b>	5,9	6	6	7,5	5,8	5,8	5,8	7,3	5,6			

#### **5.4.3. ENEM**

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) foi criado em 1998 com a finalidade de fazer uma avaliação do desempenho dos estudantes que concluíram ou que irão concluir o ensino médio. Este exame já é utilizado por cerca de 500 universidades como forma de complementar ou mesmo de substituir o vestibular, permitindo aos estudantes o acesso ao ensino superior. Além disso, este exame também é utilizado como critério de seleção para os estudantes que desejam concorrer a uma bolsa de estudos no Programa Universidade para Todos (ProUni).

#### **5.4.4. Avaliação do MEC**

Para o MEC (2009) o Brasil contabiliza, hoje, 52.815.464 alunos matriculados em todos os níveis e modalidades de ensino, nas redes públicas e privadas. Os dados, preliminares, são do Educacenso 2008, o Censo da Educação Básica, conforme pode ser

visto na Tabela 6 a seguir. Esse número ainda pode mudar, já que algumas redes não enviaram a totalidade de suas informações. Também poderá haver correção de outras.

**Tabela V – Total de matrículas da educação básica no Brasil (Comparação 2007-2008)<sup>27</sup>**

Brasil/ Regiões/ UF	Matrículas em 14/11/07 - Dados Preliminares (A)	Matrículas no Censo 2007 (Dados Finais) (B)	Matrículas em 21/10/08 - Dados Preliminares (C)	Comparação Preliminar 2008 e Preliminar 2007 C/A	Comparação Preliminar 2008 e Dados Finais 2007 C/B
<b>Brasil</b>	53.242.583	53.239.385	52.815.464	99,20%	99,20%
<b>Norte</b>	5.184.348	5.181.971	5.190.022	100,11%	100,16%
Rondônia	481.023	480.896	489.891	101,84%	101,87%
Acre	248.616	248.632	257.362	103,52%	103,51%
Amazonas	1.161.977	1.161.926	1.203.678	103,59%	103,59%
Roraima	136.148	136.166	136.585	100,32%	100,31%
Pará	2.484.902	2.486.765	2.416.489	97,25%	97,17%
Amapá	223.707	223.697	224.432	100,32%	100,33%
Tocantins	447.975	443.889	461.585	103,04%	103,99%
<b>Nordeste</b>	16.748.376	16.742.008	16.675.826	99,57%	99,60%
Maranhão	2.292.888	2.292.241	2.265.692	98,81%	98,84%

Embora os dados de 2007 mostrem um número maior de matrículas – 53,2 milhões –, a taxa de atendimento não caiu, de acordo com o ministro da Educação, Fernando Haddad: “Uma coisa é a taxa de atendimento, outra são os valores absolutos de matrícula. A taxa vem crescendo e vai crescer ainda mais, principalmente porque tivemos um incremento no atendimento à pré-escola e aos alunos com deficiência”, explica. Haddad ainda enfatiza que o ensino fundamental tem aumentado pouco porque já está em um patamar elevado: cerca de 98% de atendimento.

O número absoluto de matrículas sofre a interferência do chamado bônus demográfico, que se refere à quantidade de crianças e adolescentes que entram ou saem da faixa etária entre 0 e 17 anos. Dependendo do ano, a queda do número de pessoas nesta faixa vai de 500 mil a um milhão. “Essa é a fase que o Brasil vive neste momento. As matrículas devem se estabilizar num patamar menor e a questão da qualidade vai se

<sup>27</sup> Fonte: MEC (2009).

impuser com mais força, ou seja, o país é menos pressionado a ampliar vagas e mais pressionado a melhorar a qualidade”, ressalta.

A partir da publicação preliminar do Censo Escolar, o sistema será reaberto por 30 dias para que as redes corrijam ou complementem as informações declaradas. As escolas que não preencheram o Censo Escolar também poderão fazê-lo neste período. Os estados de São Paulo – que tem a maior rede escolar do país – e Goiás, por exemplo, não conseguiram migrar a tempo todas as informações para o banco de dados e devem enviar mais de 700 mil matrículas ao censo. Em seguida, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) fará uma depuração do banco, para eliminar dupla contagem, inconsistência de dados ou cadastramento equivocado.

Após todas as correções, serão publicados os resultados consolidados do Censo da Educação Básica 2008, no início do próximo ano. Os dados consolidados são a base para as análises estatísticas do Inep e para o cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e das médias do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) por escola.

O censo é realizado anualmente pelo Inep em parceria com as secretarias municipais e estaduais de educação e com a participação das escolas públicas e privadas de todo o país. A exatidão das informações é fundamental também porque elas servem como base para o desenvolvimento de políticas públicas. Essas políticas são voltadas para a área da educação básica, incluindo a transferência de recursos públicos para alimentação e transporte escolar, distribuição de livros e uniformes, implantação de bibliotecas e execução de programas como o Dinheiro Direto na Escola e o aporte de recursos ao Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB).

## **CAPÍTULO 6 - CONCLUSÕES**

Como visto no desenvolvimento deste trabalho a educação básica constitui os alicerces da formação, informação e treinamento de um indivíduo e cidadão. Nesse sentido, a qualidade da educação, o seu alto nível, é fundamental para o aumento da capacidade competitiva de um país ou nação.

A qualidade de um bem ou produto depende diretamente da tecnologia de produção e do saber inerente ao objeto da produção. Assim, quanto mais conhecimento acumulado sobre o produto, seja no campo físico como no campo da sua aplicação, ou seja, do seu uso, mais se eleva os índices que compõem os resultados finais da competitividade. Portanto, pode-se concluir que a educação e a acumulação do conhecimento são fundamentais para o desenvolvimento econômico das nações.

Como pôde ser visto neste trabalho existem muitas informações empíricas que são convergentes, embora com visões diferentes pelos estudiosos do tema, aceitando a idéia de que a educação é de extrema relevância para o crescimento e o desenvolvimento econômico. Contudo, ela pode sofrer distorções devido aos fundamentos e princípios utilizados no processo de elaboração das políticas públicas de educação, políticas essas que variam de acordo com o ambiente econômico de cada país.

Nesse sentido, apresentou-se aqui a influência do Banco Mundial do ponto de vista econômico sobre a educação. Apesar das críticas as políticas e metas educacionais preconizadas por esta instituição, pelo menos no Brasil, o ensino básico e fundamental começou a ter importância no desenvolvimento econômico a partir da década de 90 e início dos anos 2000 devido às pressões externas realizadas pelos resultados dos relatórios internacionais divulgados pelo BIRD e pelo Banco Mundial. O Brasil aparece como um dos países que possui a pior educação fundamental do planeta.

Desta forma, constatou-se que as políticas brasileiras de educação registradas nos planos decenais têm como principal preocupação o ensino básico, pilar do ensino médio e superior, pilar na formação do indivíduo, no treinamento e no exercício da cidadania. Pode-se dizer que em todos os autores pesquisados nesse trabalho encontramos ao menos uma idéia em comum: investir de forma qualitativa em educação básica é

fundamental para o desenvolvimento e funcionamento da economia do país. Ou seja, a educação é condição para uma boa economia e uma boa economia, no que diz respeito ao gerenciamento dos recursos, distribuição e otimização, é condição para uma melhor educação. Não se trata somente de investir mais recursos, mas de investir com qualidade.

No tocante ao problema da educação brasileira é possível observar que é no ensino básico que estão os maiores problemas, por se tratar de uma educação de baixa qualidade, não somente pela escassez de recursos, mas, principalmente pela forma como os recursos são alocados.

Outro aspecto importante a ser ressaltado é que a escolaridade é um fator determinante do nível de produtividade. Ao continuar seus estudos as pessoas acumulariam conhecimentos podendo os salários ser determinados de acordo com o nível de educação de cada indivíduo. Para mostrar a relação entre o nível de educação e o salário de certo indivíduo, Gary Becker e Jacob Mincer, criaram a teoria do *capital humano*, cuja base afirma que toda a formação escolar possui um custo, pois optando por estudar ao lugar de trabalhar, os indivíduos renunciam a uma remuneração. Desta forma, ao continuar seus estudos as pessoas acumulariam conhecimentos e qualificações que as tornariam mais produtivas e justificariam os salários mais altos.

Cabe ressaltar que, embora não fosse o propósito deste trabalho analisar as possíveis correlações existentes entre escolaridade, renda e desenvolvimento, o que envolveria cálculos econométricos com testes de hipóteses apropriadas, fica evidente que o esforço do Brasil em adotar políticas de educação tem provocado mudanças na formação das pessoas com repercussões no mercado de trabalho e no processo de desenvolvimento econômico.

De acordo com os diferentes autores pesquisados a economia de um país não depende exclusivamente da educação, mas torna-se evidente que sem educação dificilmente o avanço econômico é obtido, além do fato de que a educação é uma condição *sine qua non* para que um indivíduo possa exercer sua cidadania, responsabilizando-se também pelo seu país.

Conclui-se também, que a educação é um importante instrumento de política econômica, em particular para o desenvolvimento das regiões mais pobres de um país, razão pela quais diversas organizações internacionais, como o Banco Mundial, estão



considerando a educação como o elemento prioritário no processo de desenvolvimento econômico e social.

Por fim, resta salientar certo retorno da presença do Estado nas políticas educacionais voltadas ao ensino fundamental, durante o governo FHC e atualmente no governo Lula. A implantação do FUNDEB, a adoção dos índices e metas internacionais e a criação do IDEB, têm demonstrado um movimento do Estado em direção de uma política sócio-econômica efetiva para o ensino fundamental. A conclusão principal deste trabalho é que essa atitude política foi influenciada por toda uma discussão no campo econômico sobre a educação nos últimos anos, fruto de uma pressão externa que teve origem nas metas impostas pelo Banco Mundial aos países pobres no final da década de 80 e início dos anos 90. Para se ter uma idéia exata da importância do ensino fundamental no desenvolvimento econômico, o Banco Mundial colocou o ensino fundamental ao lado do direito a água potável e a vida, esta última representada pela real necessidade de uma redução da mortalidade infantil nos países pobres.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Carlos; Luzio, NILDO. Avaliação da educação básica em busca da qualidade e eqüidade no Brasil. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, São Paulo, 2005.

BEAUD, Michel. Arte da tese. Como redigir uma tese de mestrado ou de doutorado, uma monografia ou qualquer outro trabalho universitário. São Paulo: Bertrand Brasil, 1996.

BUARQUE, Cristovam. *Projeto de Lei do Senado Nº 480 de 2007*. Determina a obrigatoriedade de os agentes públicos eleitos matricularem seus filhos e demais dependentes em escolas públicas até 2014. Brasília: Senado, 2007. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/>. Acessado em: junho de 2009.

CASTRO, Cláudio de Moura. *Democracia e perspectivas educacionais brasileiras*. In: Conferência no XX CONEPE – Congresso Nacional dos Estabelecimentos Particulares de Ensino. Florianópolis, 14 a 18 de jul. 1985, 19 p.

CASTRO, Cláudio de Moura. *Educação brasileira. Consertos e remendos*. Rio de Janeiro: Rocco, 2007a.

CASTRO, Cláudio de Moura. *Muito Brasil e pouca educação*. Brasil, 2007b. Disponível em: <<http://www.claudiomouracastro.com.br/>> Acesso: 31 jul. 2008.

DIAS, Joilson; DIAS, Maria Helena Ambrósio. Crescimento Econômico e as Políticas de Distribuição de Renda e Investimento em Educação nos Estados Brasileiros: Teoria e Análise Econométrica. In: *Estudos Econômicos*. V. 37. Nº 4. São Paulo: USP, out - dez 2007, p. 702 – 743.

DOURADO, Luiz Fernandes. Reforma do estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90. In: *Educação e Sociedade*. Vol. 23. Nº 80. Campinas: CEDES, set. 2002, p. 234-252. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

ECO, Umberto. *Como se faz uma tese*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1977.

EDVINSSON, Leif; MALONE, Michel. *Capital intelectual: descobrindo o valor real de sua empresa pela identificação de seus valores internos*. São Paulo: Makron Books, 1998.

FRIEDMAN, Thomas. *O mundo é plano. Uma breve história do Século XXI*. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2006.

GURGAND, Marc. *Économie de l'éducation*. (Collection Repères, Nº 409). Paris : Éditions La Découverte, 2005.

HARBISON, Frederick; MYERS, Charles. *Educação, Mão-de-Obra e Crescimento Econômico. Estratégia do Desenvolvimento dos Recursos Humanos*. Rio de Janeiro: Editora Fundo de Cultura, 1965.

JOANIS, Marcelin. L'économie de l'éducation: méthodologies, constats et leçons. In: REPEC. *Research Papers in Economics*. Connecticut: University of Connecticut, Department of Economics, 2002. Disponível em: <http://ideas.repec.org/>. Acesso em junho 2009.

KEYNES, J. Maynard. *The General Theory of Employment, Interest, and Money*. [http://www.pensamentoeconomico.ecn.br/economistas/john\\_maynard\\_keynes.html](http://www.pensamentoeconomico.ecn.br/economistas/john_maynard_keynes.html) (1936).

LANGONI, Carlos Geraldo. *Distribuição de Renda e Desenvolvimento Econômico no Brasil*. 3ª. Ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

LAVAL, Christian; WEBER, Louis (Cord.). *Le nouvel ordre éducatif mondial*. OMC, Banque Mondiale, OCDE, Commission européenne. Paris: Éditions Nouveaux Regards, 2002.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Lei 9.394/96. 10ª Edição 2006. Brasília, DF. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm)

Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO). Lei nº 11.514 de 13 de agosto de 2008. Brasília, DF. Disponível: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2008/Lei/L11768.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/Lei/L11768.htm)

LIMA, Ricardo. Mercado de Trabalho: o capital humano e a teoria da segmentação. In: *Pesquisa e Planejamento Econômico*. Vol. 10. Nº 1. Rio de Janeiro, abr. 1980. P. 212-272.

MACHADO, Luiz. Grandes Economistas XVI: Gary Becker e as diferentes aplicações de métodos econômicos. Brasília: COFECON, out. 2007, s.p. Disponível em: <http://www.cofecon.org.br/>. Acesso em junho de 2009.

MEC. PACTO PELA VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO E QUALIDADE DA EDUCAÇÃO. Brasília, (1994).

MEC. Plano Decenal da Educação 1993-2003. Brasília, (1994).

MINISTÈRE ÉDUCATION NATIONALE. *Le Système Éducatif*. France, 2008. Disponível em: <http://www.education.gouv.fr/> Acesso: 24 out. 2008.

NAKABASHI, Luciano; FIGUEIREDO, LÍZIA DE. Capital humano: uma nova Proxy para incluir aspectos qualitativos. In: *Revista de Economia*. V. 34. Nº 1 (ano 32). Curitiba: Editora da UFPR, jan./abr. 2008, p. 7-24.

NAKANO, Yohigaki. *Globalização, competitividade e novas regras de comércio mundial*. *Revista de Economia Política*, v.14, n.4, p.7-30, out.-dez. 1994.

NASBITT, John. *Líder do Futuro*. Rio de Janeiro: Editora Sextante, 2007.

NELSON, Richard R.; WINTER, Sidney G. *Uma teoria evolucionária da mudança econômica*. Campinas: Editora da UNICAMP, 2005.

PONCHIROLLI, Osmar. *O capital humano como elemento estratégico na economia da sociedade do conhecimento sob a perspectiva da teoria do agir comunicativo*. Revista FAE, Curitiba, v.5, n.1, p.29-42, jan./abr. 2002.

PORTER, Michael E. *A vantagem competitiva das Nações*. 5° Ed. Rio de Janeiro: Campus, 1989.

PORTER, Michael. *L'Avantage concurrentiel des nations*. Paris : InterEditions, 1993.

SCHUELER, Alessandra Frota Martinez de; MAGALDI, Ana Maria Bandeira de Mello. Educação escolar na primeira república: memória, história e perspectivas de pesquisa. In: *Tempo* [online]. 2009, vol.13, n.26, pp. 32-55. ISSN 1413-7704.

SCHULTZ, Theodore W. *O capital humano. Investimentos em educação e pesquisa*. Trad. Marco Aurélio de Moura Matos. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973

SCHULTZ, Theodore W. *Valor económico de la educación*. Trad. Sonia Tancredi. México: Unión Tipográfica Editorial Hispano Americana, 1968.

SEVERIANO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 23° Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SIMONSEN, M. Henrique e CAMPOS, Roberto de Oliveira. *A nova economia brasileira*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1974.

SIMONSEN, M. Henrique e CAMPOS, Roberto de Oliveira. *Formas criativas no desenvolvimento brasileiro*. Rio de Janeiro: APEC, 1975.

SMITH, Adam. *A riqueza das nações*. V. I. Tradução: Luiz João Baraúna. São Paulo: Abril Cultural, 1985. (Coleção: Os Economistas).

SMITH, Adam. *A riqueza das nações*. V. III. Tradução: Luiz João Baraúna. São Paulo: Abril Cultural, 1988. (Coleção: Os Economistas).

TINBERGEN, Jan. *Desenvolvimento planejado*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1975.

WALTENBERG, Fábio. Distribuições de quantidade, qualidade e equidade educativas no Brasil. In. Centro de Estudos sobre Igualdade e Desenvolvimento. Niterói: UFF, 2008. Disponível em: <http://www.proac.uff.br/cede/>. Acessado em junho 2009.