

# **ERRADICAR A POBREZA E REPRODUZIR O CAPITAL: NOTAS CRÍTICAS SOBRE AS DIRETRIZES PARA A EDUCAÇÃO DO NOVO MILÊNIO**

---

Susana Vasconcelos Jimenez  
Maria das Dores Mendes Segundo

## **Resumo**

O artigo discute a relação entre educação e pobreza consignada nas proclamadas diretrizes educacionais para o novo milênio. O exame dos documentos resultantes dos sucessivos fóruns internacionais promovidos com apoio do Banco Mundial demonstra que a educação é sistematicamente elencada como fator por excelência de erradicação (ou alívio) da pobreza. Ao mesmo tempo, o Banco urge que reformas sejam executadas pelos mesmos países assolados pela pobreza, as quais aprofundam o projeto de mercantilização da educação e de aligeiramento dos conteúdos do ensino em todos os níveis. Conclui-se que a relação traçada entre educação e pobreza traduz uma retórica mistificadora, representando um instrumento de ajuste ao projeto de reprodução do capital, diante do agravamento das dificuldades de acumulação do lucro postas pela crise estrutural contemporânea.

**Palavras-chaves:** Banco Mundial; Metas do Milênio; Erradicação da pobreza; Crise estrutural do capital.

## **ERADICATING POVERTY AND REPRODUCING THE CAPITAL: CRITICAL NOTES TO THE EDUCATION FOR THE NEW MILLENNIUM**

### **Abstract**

The article discusses the relationship between education and poverty within the realm of the proclaimed educational directions for the new millennium. The exam of a number of reports relative to the successive international forums promoted under the auspices of the World Bank indicated that education is systematically referred to as the main tool to eradicate (or alleviate) poverty. At the same time, the nations facing hunger and poverty are urged by that Organization to launch reforms which put education in market's domain, and diminish the scope of academic knowledge at all levels. It is thus concluded that the relationship presently laid down between education and the eradication of poverty operates as a mystification of objective reality, serving capital's demands in the context of its structural crisis.

**Key words:** World Bank; Millennium Development Goals; Eradication of poverty; Structural crisis of capital.

O atual momento da sociabilidade capitalista tem sido pródigo no acolhimento de cartas de intenções diversas promulgadas em ruidosa celebração do advento do novo milênio, como se este trouxesse consigo

as sementes da renovação a serem plantadas no seio de um grandioso pacto social, instaurando uma *parceria mundial pelo desenvolvimento*, como convém a um mundo agora globalizado. Nesse cenário, como procuraremos aqui demonstrar, a educação assume, sem dúvidas, papel de evidente destaque.

Nos estertores do finado Século XX, conferências ou fóruns mundiais aportaram em diferentes quadrantes do planeta, em preparação para a chegada do Milênio, reunindo, sob os auspícios da Organização das Nações Unidas (ONU) e do Banco Mundial, dezenas, no mais das vezes, centenas de países que lhe fixaram as metas, os respectivos prazos, estratégias e condições de realização. Eventos dessa magnitude continuaram e continuam a marcar periodicamente os calendários globais, com a finalidade de acompanhar-lhe os primeiros passos, monitorando-lhe o crescimento, no sentido de assegurar que, ao completar 15 anos, nosso Milênio tenha sacudido a contento a poeira dos velhos tempos.

Com efeito, a aclamada *Declaração do Milênio*<sup>1</sup> elegeu o ano da graça de 2015 para a grande festa da erradicação da pobreza **extrema** (grifo nosso), como da universalização da educação básica no mundo, dentre outras conquistas de peso para a humanidade.<sup>2</sup> Nesse contexto, faz-se mister observar que, além de constituir-se objeto de uma meta específica, a educação é realçada como instrumento de alcance das demais metas, também nomeados como *Objetivos de Desenvolvimento do Milênio*, registradas no supracitado documento, mais especialmente, no que diz respeito à superação da pobreza, indiscutivelmente, o eixo central do discurso globalizado. Dito de outro modo, no espírito do Milênio, é clara a relação estabelecida entre educação e combate à pobreza.

---

<sup>1</sup> A chamada Declaração do Milênio foi aprovada por aclamação por parte de 147 Chefes de Estado ou Governo, junto a representantes do total de 189 Estados membros da Organização das Ações Unidas – ONU, reunidos na primeira Cúpula do Milênio, realizada em setembro de 2000, em Nova York, sob os auspícios daquela Organização. Segundo noticiou a Agência France Press, à época, a Cúpula, diga-se de passagem, teria sido vigiada por um poderoso esquema de segurança, (Echeverría, A. M. – ONU – *Cúpula Milênio se encerra com compromissos por um mundo melhor*. Agence France Press, 08/08/2000), o que, já de pronto, motiva a que se especule sobre que ameaças pairariam sobre um evento que se propunha a aliviar a pobreza e a construir, em última análise um mundo melhor e mais seguro.

<sup>2</sup> São as seguintes as oito metas firmadas na Declaração: erradicar a pobreza extrema e a fome; universalizar a educação básica; promover a igualdade entre os sexos e a autonomia das mulheres; reduzir a mortalidade infantil; melhorar a saúde materna; garantir a sustentabilidade ambiental; combater o HIV/Aids, a malária e outras doenças; e estabelecer uma parceria mundial para o desenvolvimento (Cf. *Declaração do Milênio*. In: Disponível em: <http://www.nospodems.org.br>. Acesso em: 15.set.2005.

Erradicar a pobreza extrema significa, nos propósitos da ONU, reduzir pela metade o número de pessoas que sobrevivem com menos do que o equivalente a US \$1,00 (um dólar americano) por dia, calamidade esta que, em 2000, “acometeria um contingente constituído pela alarmante cifra de um bilhão e duzentos milhões de pessoas”.<sup>3</sup>

Muito se poderia argüir quanto aos parâmetros que configuram a referida meta, mas pretendemos, no momento, passar ao largo de um juízo de valor sobre seu conteúdo, ou bases de cálculo, para nos restringirmos ao papel atribuído à educação, no conjunto de estratégias sugeridas para o alcance desse feito, cujas responsabilidades, urge destacar, serão compartilhadamente assumidas pelos governos, organizações internacionais, cidadãos e instituições da sociedade civil e do setor privado, além de apoiar-se, sobremaneira, no engajamento de um voluntariado disposto a contribuir ativamente para banir, da face do Milênio, a chaga que assola a humanidade desde tempos imemoriais.

Nesse sentido, por exemplo, *apoio a programas de educação, capacitação e inclusão digital de crianças e jovens para futura inserção no mercado de trabalho* ao lado de *ações educacionais voltadas para a formação de mão-de-obra na elaboração de alimentos básicos*; e *programas de redução do analfabetismo funcional, familiar e da comunidade de interferência* são arroladas como tarefas de natureza educativa que deverão surtir efeitos importantes na cruzada em prol do rebaixamento em 50% nas estatísticas da pobreza extrema em todo o mundo, até 2015.<sup>4</sup>

Com efeito, metas e cronogramas relativos ao combate à pobreza têm visitado as agendas da comunidade internacional e de governos específicos com alguma regularidade, pelo menos desde o final da II Guerra Mundial. Entretanto, em 1973, há dois anos, portanto, da agonia final da Guerra do Vietnã, aquele que fora seu principal estrategista, na condição de Secretário da Defesa dos Estados Unidos, o então Presidente do Banco Mundial Robert McNamara marcou um tento importante nessa peleja, ao proferir seu notório discurso em nome da erradicação da pobreza extrema no mundo até o final do Século XX.<sup>5</sup>

---

<sup>3</sup> Nações Unidas, Declaração do Milênio. Nova Iorque, 2000. Item III - O desenvolvimento e a erradicação da pobreza, subitem 19, p. 9.

<sup>4</sup> Cf. *8 jeitos de mudar o mundo* – é uma iniciativa do Governo Federal, do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD); organizações do setor privado e da sociedade civil reunidas no Movimento Nacional pela Cidadania e Solidariedade que visa estimular ações e projetos que ajudem o país a cumprir os objetivos de desenvolvimento do milênio. Disponível em: <<http://www.nospodemos.org.br>> Acesso em: 15.09.2005.

<sup>5</sup>Cf.: Loungani, Prakash - *The Global War on Poverty: Back to Basics*. In: Finance & Development, December 2003, p. 38.

Destarte, a Declaração do Milênio parece vir, cerca de trinta anos mais tarde, simplesmente repor a questão, prorrogando, pelo período de quinze anos, a data final de alcance daquela proclamada meta, agora reduzida em 50% de seu escopo.

O Milênio não inaugurou, tampouco, na história, o chamado à educação, em termos genéricos ou em alguma modalidade ou sentido específico, a fazer-se presente no combate à pobreza.

Para efeito de ilustração, resgatemos de relance a guerra contra a pobreza – *War on Poverty*, declarada pelo presidente americano Lyndon Johnson em 1964.

Se atentarmos para os termos da referida declaração de guerra apresentada por Johnson ao Congresso e à nação americana, encontramos ingredientes fortemente afinados às proposições que observamos circular em torno do projeto que inaugura o presente Milênio. Dentre estes, destacam-se, precisamente, o apelo ao alistamento voluntário àquela nobre contenda e a importância decisiva conferida à educação.

Escapa aos propósitos deste artigo uma análise minimamente abrangente sobre os fundamentos ou motivações imediatas daquele empreendimento, cujos pífios resultados a realidade prontamente cuidou de evidenciar, conferindo veracidade ao *dictum* que se popularizou sob a pena do Presidente Reagan, sucessor de Johnson: *na guerra contra a pobreza, venceu a pobreza*.

Entretanto, não devemos passar em branco o fato de que, contrariamente à maioria das políticas de combate à pobreza da era Johnson, desvanecidas ao longo dos anos que progressivamente desqualificaram o espírito do *welfare state* em nome das teses neoliberais, dois programas sobreviveram, ambos afetos à esfera educacional, ambos de caráter compensatório, porque destinados a suprir carências ou desvantagens portadas por indivíduos de baixa renda: o primeiro atinge crianças em idade pré-escolar, visando prepará-las para a escolaridade regular; o segundo destina-se ao desenvolvimento profissional do jovem identificado como em situação de risco, com vistas à sua inserção no mercado de trabalho ou à continuidade de seu processo educacional<sup>6</sup>.

A tese de doutorado produzida pelo Professor Roberto Leher em 1998 ganhou legítimo apreço da comunidade educacional, pela significativa contribuição prestada ao desvelamento do papel assumido

---

<sup>6</sup> Referimo-nos aos programas Head Start e Job Corps respectivamente; o primeiro, desenvolvido pelo Ministério de Saúde e Serviços Humanos – US. Department of Health and Human Services e o segundo, de responsabilidade do Departamento de Administração de Emprego e Treinamento do Ministério do Trabalho - Employment and Training Administration of the U.S. Department of Labor.

pela educação no contexto do Banco Mundial, a qual teria efetivamente passado de uma questão secundária, tida, ainda mais, até os anos 1960, como uma atividade marginal e dispendiosa, à condição de tema prioritário na agenda do referido Banco, vinculado diretamente à ênfase atribuída à pobreza, esboçada ainda na Gestão Woods (1963 - 1968) e intensificada de forma mais patente, como indicamos acima, a partir da Gestão Mc Namara (1968 – 1981).<sup>7</sup>

Mas é, sem dúvidas, através do Plano de Educação para Todos, lançado na paradigmática Conferência de Jomtien,<sup>8</sup> em 1990, que o Banco assume, de forma decisiva, o comando da educação mundial, que, sob sua tutela, ainda segundo Leher, passa a ser tratada, ao mesmo tempo, como uma estratégia política e uma variável econômica capaz de impulsionar o pretendido desenvolvimento e a redução da pobreza: de forma condizente, portanto, com o discurso do Milênio e, como não poderia deixar de ser, com as necessidades de reprodução do capital.

---

<sup>7</sup> Como bem explica o autor, cabia à Unesco, como agência da ONU, prestar a devida atenção à questão da educação mundial, com a finalidade de aprimorá-la por meio de acompanhamento técnico, mediante estabelecimento de parâmetros e normas, criação de projetos, desenvolvimento de capacidades e redes de comunicação etc. tendo representado, até 1980, uma referência importante para o debate da educação mundial e, em especial, para o incentivo à democratização da escola pública, voltada ao aprendizado e ao acesso ao conhecimento nos países pobres, dominados e explorados economicamente. Em 1984, entretanto, a Unesco perde suas funções e atribuições para o Banco Mundial, quando os Estados Unidos deixam de financiá-la, o que teria ocorrido, fundamentalmente, quando declina, naquele país, o interesse pela ideologia desenvolvimentista incorporada pela ONU em nome da ideologia da globalização, a qual, por sua vez, encontraria mais ampla guarida no Banco Mundial. Segundo LEHER (1998), o Banco Mundial passou, mormente a partir da década de 1980, a fazer as vezes de um Ministério Mundial da Educação, enquanto a Unesco, por seu turno, incorpora gradativamente o discurso do Banco. Para uma discussão abrangente desta problemática, ver: Leher, Roberto - *Da ideologia do Desenvolvimento à Ideologia da Globalização: A Educação como Estratégia do Banco Mundial para o 'Alívio' da Pobreza*. (Tese de Doutorado), 1998.

<sup>8</sup> Fruto da Conferência Mundial de Educação para Todos, de Jomtien, na qual, representantes de 155 países e 120 organizações não-governamentais produziram uma Declaração Mundial sobre Educação para Todos e um Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem, seis metas passaram a correr o mundo, anunciando o compromisso assumido por ocasião daquele que representou o evento de maior magnitude na esfera educacional: a expansão dos cuidados e atividades, visando ao desenvolvimento das crianças em idade pré-escolar; o acesso universal ao ensino fundamental (ou ao nível considerado básico), que deveria ser completado com êxito por todos; a melhoria da aprendizagem, tal que uma determinada porcentagem de um grupo de faixa etária "x" atingisse ou ultrapassasse o nível de aprendizagem desejado; a redução do analfabetismo adulto à metade do nível de 1990, diminuindo a disparidade entre as taxas de analfabetismo de homens e mulheres; a expansão de oportunidades de aprendizagem para adultos e jovens, com impacto na saúde, no emprego e na produtividade; a construção, por indivíduos e famílias, de conhecimentos, habilidades e valores necessários para uma vida melhor e um desenvolvimento sustentável. Fonte: Conferência Mundial de Educação Para Todos. Jomtien, Tailândia, 1990. Disponível em: <www.unesco.br > Acesso em: 13 set.2004.

Aquela função compensatória arrogada à educação no contexto da guerra à pobreza declarada pelo Presidente Johnson aparecerá, contudo, com nova roupagem terminológica e conceitual, exibindo, como um dos seus principais adornos, a noção de equidade, adstrita à competência e à ação do indivíduo de conquistar seu lugar ao sol, em substituição àquela velha igualdade entre os homens, todos os homens, a ser conquistada através da organização e da luta coletiva.<sup>9</sup>

Agora, então, é dito que à educação, movida pelo novel princípio da equidade, cabe a tarefa de promover a cidadania e a inclusão social e, mais do que tudo, o ajuste dos indivíduos e dos países às exigências do novo milênio, vindo à luz no seio de uma ordem mundial globalizada, transmutada pela mágica da revolução tecnológica, numa sociedade da informação e do conhecimento.

Para colocar-se o complexo da educação à altura de seus desafios globais, serão necessárias reformas profundas,<sup>10</sup> capazes de modernizar o parque educacional dos países pobres e daqueles ditos em desenvolvimento, sob a orientação do Banco Mundial, que, aliás, entende, como aponta Leher (1998, p. 2005), que “esses países em desenvolvimento são incapazes de mudar, por si sós, as suas políticas na direção correta, necessitando de assessoria externa e de mecanismos de pressão para efetivar as mudanças requeridas”.

O Banco Mundial cobrará, então, do país tomador de seus empréstimos, uma declaração de compromisso com o desenvolvimento econômico e com a aceitação do monitoramento na definição de suas políticas setoriais. No caso da educação, impõem-se mudanças devastadoras, aplicando-se aos padrões de financiamento e à forma de gestão dos sistemas de ensino, como às definições curriculares, aos processos avaliativos e modelos de formação docente, critérios estritamente empresariais e mercadológicos.

O fato de ter sido esta problemática já fartamente tratada na literatura educacional de cunho crítico nos exime da tarefa de detalhar,

---

<sup>9</sup> A permuta conceitual aqui referida teria ocorrido *pari- passu* com a revisão efetuada pelo Banco Mundial quanto ao significado de desenvolvimento. Como bem explicita Fonseca (2000), antes entendido como um progresso contínuo e linear, possível de ser alcançado através da dadivosa ajuda tecnológica e financeira dos países ricos, o desenvolvimento, acoplado-se à noção de sustentabilidade, passa a ser admitido como passível de ocorrer desigualmente, uma vez que estaria, agora, prioritariamente, na dependência da capacidade dos diferentes países de gerenciar racionalmente seus escassos recursos. Comportando a idéia da desigualdade, a equidade adequar-se-ia mais comodamente ao *ethos* da chamada pós-modernidade.

<sup>10</sup> Nos termos de Jomtien, a educação básica para todos depende de um compromisso político e de uma vontade política, respaldados por medidas fiscais adequadas e ratificados por reformas na política educacional [...] (Grifos nossos).(UNESCO, 1990, p. 6).

com maior grau de exaustão, as diretrizes sacramentadas na Conferência de Jomtien.

Convém, contudo, destacar que, sob o invólucro da Educação para Todos, o Estado brasileiro - um dos raros no mundo, a determinar por força de lei - artigo 87, parágrafo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 9394-96), que o Plano Nacional de Educação seja elaborado com base na Declaração Mundial de Educação para Todos<sup>11</sup> - vem, de fato, praticando a contenção dos gastos com a educação pública, priorizando, mesmo assim avaramente, o ensino fundamental, lançando o ensino médio e o superior à arena da privatização, além de fazer jorrar suas graças financeiras pelos cofres das empresas privadas de ensino superior, como vem sendo denunciado em plenas medidas.<sup>12</sup>

Por estratégias, que incluem formas, camufladas ou não tanto, de negação do conhecimento, como o ensino a distância, a fragmentação dos currículos, a redução do tempo de duração dos cursos, ou o treinamento docente em serviço, além da implementação da pedagogia das competências ou, de um modo mais genérico, do aprender a aprender,<sup>13</sup> o Banco conta que a educação promova, sob sua tutela, a inserção dos países pobres no mapa da globalização, além de garantir que todas as pessoas obtenham conhecimentos necessários *a uma vida melhor e a um desenvolvimento sustentável*.<sup>14</sup>

Dito de outro modo, pela contenção drástica do financiamento ao sistema público, aligeirando, privatizando, empresariando e neopragmatizando o ensino, a educação deverá contribuir para a erradicação da pobreza, melhor dizendo, para a redução pela metade, da pobreza extrema.

---

<sup>11</sup>A lei da LDB de 20 de dezembro de 1996, p. 20 assim descreve: Título IX - Das Disposições Transitórias. Art. 87. É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei. § 1º. A União, no prazo de um ano a partir da publicação desta Lei, encaminhará, ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos.

<sup>12</sup> Não é sem razão que o projeto do Banco Mundial fez deletar, dos rólulos que embalam historicamente as campanhas educacionais, a adjetivação "pública": nada de educação *pública* para todos, valendo, aqui, evocarmos, por contraste, o antigo Fórum em Defesa da Escola, criado em 1987, sob o lema *Educação pública, gratuita e de qualidade é direito de todos e dever do Estado*. Não é, contudo, nossa intenção, neste artigo, avaliar as concepções ou estratégias adotadas pelo Fórum, para além de observar que, na contramão das diretrizes centrais do Banco Mundial, referido movimento vem proclamando que: *educação não é mercadoria*. V Congresso Nacional de Educação - V CONED: Disponível em :<<http://www.andes>> Acesso em: 12. set.2005.

<sup>13</sup> Ver: DUARTE, N. *Vigotski e o "Aprender a Aprender"*, 2000.

<sup>14</sup> A proposição é relativa à última das seis metas, firmadas na Conferência Mundial de Educação Para Todos. Jomtien, Tailândia, 1990. Disponível em:< <http://www.unesco.br> > Acesso em: 13.jul.2004.

De todo modo, a Declaração de Jomtien foi reiterada, em seus pressupostos e metas, seguidas vezes, em cúpulas ou conferências, eventos aos quais acorreram os líderes da comunidade global, por vezes, é certo, convidados, a partir da pertença a uma categoria específica. Em 1993, por exemplo, os nove países ditos em desenvolvimento de maior população do mundo (Indonésia, China, Bangladesh, Brasil, Egito, México, Nigéria, Paquistão, Índia) foram chamados à Conferência de New Delhi, quando piedosamente renovaram os votos de efetivar não só as metas definidas pela Conferência de Jomtien, como aquelas brotadas da Cúpula Mundial da Criança.<sup>15</sup> Reafirmaram, outrossim, a tese caramente afinada com as prerrogativas da teoria do capital humano, instituindo a educação como a condição primordial no enfrentamento dos problemas socioeconômicos, através do combate à pobreza, do aumento da produtividade, da melhoria das condições de vida e da proteção ao meio ambiente, levando, de quebra, a que seus “cidadãos assumam seu papel por direito na construção de sociedades democráticas e no enriquecimento de sua herança cultural”.<sup>16</sup>

Mais uma vez reconhecida a importância seminal da educação, os referidos países consolidaram relações de dependência com os organismos internacionais já consagrados como os principais articuladores da nova ordem econômica, na qual, não é demais insistirmos, a educação assume a condição de variável determinante.

Em verdade, admitindo as nações presentes que .

[...] os sistemas educacionais dos nossos países já alcançaram progressos importantes na oferta de educação a contingentes substanciais da nossa população, mas ainda não foram plenamente sucedidos os esforços de proporcionar uma educação de qualidade a todos os nossos povos [...],<sup>17</sup>

---

<sup>15</sup> No Encontro Mundial de Cúpula pela Criança, realizado nos dias 28 e 29 de setembro de 1990, na sede das Nações Unidas, em Nova Iorque, 71 presidentes e chefes de Estado, além de representantes de 80 países, assinaram a Declaração Mundial sobre a Sobrevivência, a Proteção e o Desenvolvimento da Criança e a adoção do Plano de Ação para a década de 1990. Comprometeram-se melhorar a saúde das crianças e mães, combater a desnutrição e o analfabetismo, e erradicar as doenças que vêm matando milhões de crianças a cada ano. Disponível em: <<http://www.ilanud.org.br/doc>> Acesso em: 29 jan.2005.

<sup>16</sup> A Declaração de Nova Delhi sobre Educação para Todos, aprovada por aclamação em 16 de dezembro de 1993, em Nova Delhi - Índia.

<sup>17</sup> Cf. Unesco, 1994, p. 2.

reivindicaram, daqueles organismos, que intensificassem o apoio devido aos esforços empreendidos pelos diversos países em benefício da expansão e melhoria dos serviços de educação básica.

Designando o ano de 2000 como data-limite para o cumprimento das metas de obtenção da universalização do ensino básico, a Declaração de New Delhi apressou-se a alinhar uma estratégia de ação integrada, compreendendo, dentre outros elementos, a ativação de esforços para aprimorar o *status*, o treinamento e as condições de trabalho do magistério.

O Compromisso de Educação Para Todos foi uma vez mais reiterado em abril de 2000,<sup>18</sup> em Dacar, quando os governos de 180 países e 150 organizações não-governamentais voltaram a reunir-se, dessa feita, com vistas a avaliar a década transcorrida desde Jomtien, sob o mote do “aprender a aprender, a fazer, a conviver e a ser”,<sup>19</sup> traçando, em consonância com a mesma perspectiva, novas estratégias e metas para os próximos quinze anos. Os países partícipes da chamada Cúpula Mundial de Educação firmaram, então, um compromisso coletivo denominado Marco de Ação de Dacar, o qual insistia na recomendação de parcerias no âmbito de cada país, apoiadas pela cooperação das instituições regionais e internacionais, com o objetivo de se alcançarem as metas de educação para cada cidadão, em cada sociedade envolvida, com responsabilidade e eficácia.

Em Dacar, os resultados dos dez anos de Jomtien foram considerados decepcionantes para a maioria dos países, pois apenas limitado número destes declarou ter obtido algum êxito digno de nota quanto à redução nas taxas de analfabetismo adulto, enquanto outro tanto atestou inexpressiva diminuição quanto à desigualdade no atendimento a meninas, minorias étnicas e portadores de necessidades especiais.

Na ocasião, é justo assinalar, a Unesco, se, por um lado, louvou supostos avanços educacionais no âmbito de algumas nações, por outro, reconheceu a presença espalhada pelos continentes de cerca de um bilhão de analfabetos entre adultos e crianças em idade escolar, declarando julgar

[...] inaceitável que, no ano 2000, mais de 113 milhões de crianças continuem sem acesso ao ensino primário, que 880 milhões de adultos sejam analfabetos, que a discriminação

---

<sup>18</sup> Unesco, 2000. O Marco de Ação de Dacar Educação Para Todos: *Atendendo nossos Compromissos Coletivos*. Cúpula Mundial de Educação. Dacar, Senegal - 26 a 28 de abril de 2000.

<sup>19</sup> Para uma análise crítica dos fundamentos e significados desses princípios, publicizados no chamado Relatório Jacques Delors, cf. o estudo de JIMENEZ, S.V e MAIA FILHO, O. (2004).

de gênero continue a permear os sistemas educacionais e que a qualidade da aprendizagem e da aquisição de valores e habilidades humanas estejam longe das aspirações e necessidades de indivíduos e sociedades (UNESCO, 2003, Introdução, p.2)

Com o propósito de reverter tão alarmante quadro, a Unesco, na figura do seu Diretor- Geral Koichiro Matsuura, estabeleceu naquele Fórum outras seis grandes metas para a educação, duas das quais, naquele mesmo ano de 2000, se converteram também em Metas de Desenvolvimento do Milênio. As metas perseguem o alcance, no prazo de quinze anos, da universalidade da educação primária e da igualdade entre os gêneros, elevando os índices de alfabetização, a qualidade da educação e os cuidados com a primeira infância.

Desejamos registrar, ainda, três marcos na peregrinação da chamada comunidade universal em busca da Educação para Todos, após Dacar<sup>20</sup>. Referimo-nos à Declaração de Cochabamba, firmada, em 2001, pelos ministros da educação da América Latina e do Caribe, reunidos sob o patrocínio da Unesco, na VII Sessão do Comitê Intergovernamental Regional do Projeto Principal para Educação – PROMEDLAC VII; à Declaração de Tirija, promulgada em 2003, por ocasião da XIII Conferência Ibero-Americana de Educação; e, por fim, a Declaração de Brasília, produzida na Quarta Reunião do Grupo de Alto Nível de Educação para Todos, em 2004.

A Declaração de Cochabamba (Unesco, 2001, p. 2) insiste na desgastada tese que aposta na educação como fator determinante da chamada inclusão social, registrando o reconhecimento de que, por limitações educacionais, na América Latina e no Caribe, “um número cada vez maior de pessoas são excluídas dos benefícios do desenvolvimento econômico e social que acompanham a globalização”, admitindo, ao mesmo tempo, contudo, que, **“numa região onde aumenta a desigualdade social** (grifo nosso), a pobreza, àquela época, castigando 220 milhões de pessoas, afetaria adversamente as possibilidades educacionais dos povos dessa região” (Unesco, 2001, p. 5). Movendo-se pela preocupação com o fato de não terem, até o momento, alcançado as metas constantes nos documentos precedentes, urge que os diferentes países prossigam atribuindo à educação papel prioritário em suas agendas de desenvolvimento, redobrando esforços na

---

<sup>20</sup> A esse respeito, ver MENDES SEGUNDO, M.D. *O Banco Mundial e suas Implicações na Política de Financiamento da Educação Básica do Brasil: Fundef no centro do debate.* (Tese de Doutorado), 2005.

prestação de serviços educacionais de qualidade e buscando métodos eficazes no combate ao analfabetismo, com vistas a “assegurar a equidade entre os países e dentro deles”.

Como admite o mencionado documento, os países da América Latina e do Caribe precisam contar com uma cooperação internacional renovada, que contribua para o desenvolvimento das tarefas e propostas da presente Declaração, em prol do fortalecimento do processo decisório e da capacidade de execução nacionais (Unesco, 2001, item 12).

As treze intenções acordadas em Cochabamba, tomadas em seu conjunto, atribuem clara e firme responsabilidade ao Estado em conjunto com a sociedade civil, quanto ao fortalecimento e à transformação da educação pública, por meio de reformas, cujo ritmo, cumpre assinalar, deverá ser apressado, se desejarem os países caribenhos e latino-americanos se apresentarem em 2015 com o dever de casa cumprido com relação às metas firmadas e reafirmadas nos diversos fóruns que congestionam, anualmente, a agenda da ONU.

Uma das alternativas indicadas para tanto consiste na criação de escolas de um novo tipo, que “sejam mais flexíveis e altamente sensíveis aos desafios, e que tenham uma efetiva autonomia pedagógica e administrativa”.<sup>21</sup> Ao lado dessa recomendação, reitera que a educação siga firmemente ancorada na possibilidade do aprender a ser, fazer, conhecer e viver em conjunto, absorvendo, ao mesmo tempo, como um fator positivo, nossa supostamente rica diversidade cultural e étnica.

O compromisso reafirmado pelos países da América Latina e do Caribe em prol da educação para todos foi novamente juramentado sobre o documento que enuncia a Declaração de Tirija, de 2003.

Por ocasião daquela XIII Conferência Ibero-Americana de Educação, os ministros ali presentes entronizaram, mais uma vez, a educação no lugar central das políticas públicas, avaliando como de fundamental importância o papel da escola na produção de impactos econômicos imediatos, criando emprego, incrementando o ingresso social e o crescimento econômico, além dos efeitos benéficos de médio e longo prazo. Especificamente, a Declaração alerta para a eliminação do trabalho infantil, da evasão escolar, do analfabetismo, da discriminação, entre outros fatores possíveis de reproduzir a chamada exclusão social.

Aqui, também se almeja um novo tipo de escola, propícia à efetivação dos novos parâmetros pedagógicos do *aprender a aprender*.

---

<sup>21</sup> Unesco, 2001, Item 6, p.5-6. Disponível em: <http://www.unesco.org.br/declaraçãodecochabamba>. Acesso em: 15 ago.2004

Para tal, redefine o papel do professor com respeito à formação contínua e à responsabilidade das escolas de aprenderem a gerir os seus recursos, sugerindo o autofinanciamento ou políticas alternativas de suprimento das carências financeiras, chamando à cena, mais uma vez, o trabalho voluntário.

Por último, para não fugir à regra, alude à necessidade da cooperação dos organismos internacionais em favor do cumprimento do conjunto de metas atreladas à Educação para Todos.

No final do ano seguinte, chefes de Estado, ministros da educação e de desenvolvimento, membros da cooperação internacional dos países ditos em desenvolvimento, dirigentes de organizações não-governamentais, funcionários de alto nível de agências internacionais, delegados e representantes de organizações da sociedade civil, a convite do Diretor-Geral da Unesco, reuniram-se em Brasília, com a finalidade de alertar a comunidade mundial, em particular, os líderes das organizações multilaterais e bilaterais,<sup>22</sup> para o não-cumprimento da meta relativa à igualdade entre os gêneros no acesso à educação básica até 2005, por parte dos países envolvidos no compromisso de Educação para Todos; advertindo, ainda, para o risco premente que correm esses mesmos países quanto ao não-atendimento do objetivo referente à educação primária universal até 2015, como de resto, ao elenco de metas atreladas ao projeto maior do Banco Mundial na arena educacional, alardeado de forma espetacular aos quatro cantos do mundo globalizado, em nome do qual a periferia do capitalismo empreendeu as mais devastadoras reformas em seu sistema público de ensino: a Educação para Todos. Que essa notícia fosse propagada, então, em caráter de urgência nos eventos internacionais previstos para ocorrerem em 2005, como a Assembléia das Nações Unidas sobre a Declaração do Milênio, a Reunião dos Países do G8 *na Inglaterra*,<sup>23</sup> a União Africana e o Fórum Econômico Mundial!

No mais, a Declaração de Brasília recomendou, a rigor, mais do mesmo projeto, ou seja, um aprofundamento, com eventuais variações, das receitas até aqui adotadas, sintetizando-as em três recomendações centrais, que dizem respeito: aos professores; à igualdade de

---

<sup>22</sup> Estas incluem o Banco Interamericano de Desenvolvimento e outras instituições bancárias internacionais que se regem pela lógica do Banco Mundial.

<sup>23</sup> O chamado G7 foi criado em 1975, abrangendo os países-membros mais ricos do mundo: Estados Unidos, Canadá, Reino Unido, França, Itália, Alemanha, Japão que são responsáveis por dois terços do PIB (Produto Interno Bruto) mundial. Em 1997, passou a denominar-se G8, em vista da entrada da Rússia nessa seleta congregação. A União Européia também participa da cúpula, sendo representada pelo dirigente do país que exerce a presidência do Conselho Europeu e o Presidente da Comissão Européia.

oportunidades educacionais para ambos os sexos; e aos recursos financeiros.

Brasília ratifica a necessidade quanto ao aumento e diversificação dos recursos locais e ao fortalecimento do uso eficaz e eficiente dos recursos internos e externos. Segundo sugere, é preciso se desenvolverem esforços e modalidades que atendam às características dos países, inclusive com a troca de dívida por educação, nos países que demonstrarem credibilidade e transparência nas políticas de educação.<sup>24</sup>

Também aqui, reconsagra-se a estreita dependência financeira aos organismos internacionais. Não é à toa que o item 25 da Declaração de Brasília postula que

O Relatório Mundial de Acompanhamento do EPT [Educação para Todos] (GMR) deverá trabalhar tanto quanto necessário com o Banco Mundial e com a OCDE-DAC,<sup>25</sup> para que seja considerado para fins de apoio financeiro ao orçamento ao determinar a contribuição dos doadores para financiar o setor educacional (MEC, 2004, item 25, p.6).

Parece não ser privilégio da Educação para Todos o fato de encontrar-se em situação de risco quanto a sua efetivação no prazo determinado, pois, como já advertiu o Senhor Carlos Lopes, Coordenador da ONU no Brasil, por ocasião da edição 2005 do Fórum Social Mundial, as metas do milênio seriam atendidas “na média, devendo permanecer as grandes contradições entre as várias regiões do mundo e entre regiões dentro de um mesmo país, como é o caso do Brasil, que terá zonas que vão atingir as Metas e outras que, talvez, **nunca** as atinjam (grifo nosso)”.<sup>26</sup>

---

<sup>24</sup> É importante notar que Brasília, à guisa de comemoração do aniversário dos cinco anos da Cúpula de Dacar, anfitriã em abril do corrente ano, a Semana Nacional de Educação para Todos, integrada à Semana de Ação Mundial, sob o mote: *Chega de Desigualdades! Educar para superar a pobreza*. Desta iniciativa, resulta o Compromisso Nacional de Educação para Todos, o qual parece aplicar uma redução de 20% ao escopo da universalização, quando, dentre as metas explicitadas, reza assegurar a eficiente e oportuna aplicação dos recursos constitucionalmente definidos, bem como outros que se fizerem necessários, nos próximos 10 anos, para garantir a conclusão do ensino fundamental para, pelo menos, 80% da população em cada sistema de ensino. (BRASIL, 1994, p. 87, citado por PINTO, 2002, p.4).

<sup>25</sup> O DAC – Development Co-operation Directorate trata, no contexto da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico - OCDE, das questões relacionadas à cooperação com os assim denominados países em desenvolvimento.

<sup>26</sup> A declaração foi proferida por ocasião da última edição do Fórum Social Mundial (Porto Alegre, janeiro de 2005), reproduzida no Portal Nós Podemos. Disponível em: <<http://www.nospodems.org.br>> Acesso em: 12.ago.2005. Segundo a mesma fonte, Lopes apreciou com entusiasmo o fato de que a discussão sobre as chamadas Metas do Milênio conseguira penetrar os espaços daquele Fórum, o qual, nas edições passadas, expressara, em frente a esse

Com efeito, no momento em que escrevemos o presente artigo, vem de encerrar-se a Cúpula do Milênio em New York, donde partem os líderes mundiais declarando aguda preocupação diante do *slow progress* observado quanto ao cumprimento do conjunto das metas ou objetivos do Milênio,<sup>27</sup> atestado pelos dados expostos no relatório de avaliação das metas do milênio, recém produzido pela ONU.<sup>28</sup>

Como revela aquele documento, no presente, portanto, porções expressivas do globo (o relatório destaca a África Subsaariana e o Sul da Ásia, regiões, onde, como admitiu o próprio Banco Mundial,<sup>29</sup> absolutamente nenhuma das proclamadas metas deverá ser cumprida até 2015, ou quiçás, jamais) permanecem sob o padecimento da fome e da pobreza extrema, da doença e das carências educacionais.

Diante de tais evidências, certamente, continuarão nossos representantes a atravessar em vão os oceanos para, em obediência à surrada pauta de novas conferências, contritamente reconhecer a importância da educação para a interação à nova ordem global e à conseqüente superação da pobreza; apontar os desafios e urgências na área educacional e, por fim, reafirmar velhos compromissos, que, na verdade, não farão mais que prorrogar *sine die* o fim das mazelas produzidas pelo capitalismo, que os ditos organismos multilaterais que atuam em sua defesa tentam, a todo custo, acomodar em suas apertadas estatísticas.

O exame crítico do papel atribuído à educação na equação esquizofrênica que pretende erradicar a pobreza (perdão, a pobreza extrema!), garantindo, por todos os meios, a reprodução do capital, exige que se tome em consideração algumas questões que passamos aqui a elencar.

O tratamento conferido à referida equação revela de forma cabal o afastamento idealista, ordinariamente praticado pelas forças conservadoras, de qualquer consideração pelas complexas determinações da realidade, as quais, como postulou Marx para além de qualquer economicismo, são engendradas através de uma relação dialética entre a materialidade e a ação consciente dos homens. Recusando a vigência de uma esfera objetiva, nega tal idealismo, ao mesmo tempo, a relação com a objetividade como o fundamento da

---

Programa, relutâncias e resistências ideológicas. No interior do Fórum de 2005, realizaram-se, ainda mais, quinze atividades relacionadas aos Objetivos do Milênio, dentre as quais, o lançamento da Chamada Global para a Ação contra a Pobreza, além de um seminário promovido sob os auspícios do Governo Lula, sobre A implementação das Metas Brasileiras do Milênio.

<sup>27</sup> DACNews. Sept-Oct 2005, p.1.

<sup>28</sup> The Millennium Development Goals Report (2005).

<sup>29</sup> Cf. *Novo Relatório do Banco Mundial* (2003).

subjetividade, deslocando, então, do trabalho e das relações de classe para o plano da política, dos comportamentos e das (boas) vontades individuais, a chave da explicação e da transformação da realidade.

Na verdade, não se trata mesmo de transformar a realidade, mas de conservá-la a todo custo, o que impõe, a rigor, o empenho de mistificá-la. Se tal se constitui uma necessidade do processo reprodutivo, manifesta de um modo geral em todos os momentos da história da dominação do capital, muito mais incisiva é sua vigência no atual contexto de crise estrutural, marcado, como explicita Mészáros (2003), pelo aprofundamento inédito na experiência humana, da barbárie social.<sup>30</sup>

De fato, havemos de admitir que o princípio que move as ações de proclamado apoio do Banco Mundial em favor da educação como instrumento *de alívio da pobreza* (Leher, 1998), integra-se à preocupação primordial com a manutenção da estabilidade política, diante das medidas de ajuste às dificuldades de reprodução do lucro implementadas pelo capital que vêm avançando de forma crescentemente invasiva sobre o trabalho e a experiência social em geral, aí incluída a própria atividade educacional, agravando as condições de vida para a imensa maioria da humanidade.

Nesse sentido, para deixar incólumes as “responsabilidades” e as estruturas do capital, evitando, outrossim, despertar ânimos voltados à sua superação, há que se desviar o foco das causalidades, jogando, então, na conta da educação, as soluções para o agravamento da fome no mundo (e, a rigor, também para a guerra do Iraque, a questão palestina, a destruição ecológica do planeta, a corrupção política, a violência urbana...)

Ontologicamente derivada do complexo do trabalho,<sup>31</sup> a educação - a exemplo da política, ou da cultura - não pode, porém, ocupar o papel de primeira força transformadora da realidade social, ainda que se preste, formidavelmente, ao projeto de manutenção da

---

<sup>30</sup> Segundo Mészáros (2003, p. 39), chegamos a um novo estágio histórico no desenvolvimento transnacional do capital: aquele em que já não é possível evitar o afrontamento da contradição fundamental e a limitação estrutural do sistema. O texto *A crise estrutural do capital*, publicado na Revista Outubro, nº 4 de 2000, apresenta uma síntese compreensiva das principais idéias desenvolvidas pelo autor, em torno dos fundamentos e implicações da crise atual.

<sup>31</sup> Lukács dedicou grande parte de sua obra de maturidade a uma *Ontologia do Ser Social*, resgatando da obra marxiana a dimensão fundante, protoformática do trabalho, de cujo complexo derivariam, preservando suas ricas particularidades, os demais complexos sociais, como a política, a ciência, a arte, a cultura, a educação. Para uma primeira aproximação às teorizações de Lukács acerca da centralidade do trabalho, vale a pena conferir, do próprio Lukács, o artigo *Bases ontológicas do pensamento e da atividade humana* (1978), bem como os estudos de Sérgio Lessa condensados na obra *A Ontologia de Lukács* (1997).

ordem, adaptando as consciências e “habilitações” dos indivíduos às prerrogativas do mundo da mercadoria.

Todavia, se, por um lado, a educação não detém a possibilidade ontológica de erradicar a pobreza (menos ainda através das medidas simplórias senão caricatas constantes das declarações alinhavadas nos eventos financiados pelo Banco Mundial), por outro lado, não podemos negar, perseguindo a mesma perspectiva ontológica, que a educação cumpre um papel ineliminável no processo de reprodução do ser social, operando um complexo de mediações que contribuem para que o indivíduo se aproprie da herança cultural da humanidade e “se construa como membro do gênero humano” (Tonet, 2001, p.144).

É evidente que tal processo aparece de forma penosamente truncada sob o capital, cujo poder metabólico trata de asfixiar constantemente as potencialidades emancipatórias inscritas na gênese onto-histórica da educação. Nesse sentido, vale lembrar com Mészáros (1981, p.272-273), que

a ‘contestação’ da educação no sentido mais amplo é o maior desafio para o capitalismo, pois afeta diretamente os processos mesmos de ‘interiorização’ através dos quais a alienação e a reificação puderam até agora predominar sobre a consciência dos indivíduos.

Voltando, por fim, à propalada educação para todos, podemos atestar, como ressalta Maceno (2005), sob a mesma ótica que vem orientando nossa exposição, que o capital impõe, ele mesmo, um caráter extremamente limitado e desigual, além de essencialmente formal e interesseiro, à universalização da educação. Este fenômeno, conforme o mesmo autor, também sofre profundo agravamento diante das condições críticas em que se move hoje o capital, além de, decisivamente, obstruir os caminhos que poderiam levar os países da periferia do capitalismo, como o Brasil, à efetivação de um projeto de educação minimamente substantivo, não obstante a insistente retórica em contrário.

Deste entendimento, não se deve extrair um cruzar de braços para o embate na arena educacional, mas a radicalização da luta, no sentido de sua inserção no horizonte da superação do capital, o que compreende o combate teórico-ideológico aos paradigmas de sustentação do capital, como aqueles que aqui registramos.

## BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as *Diretrizes da Educação Nacional*. Brasília, 1996. Disponível em: < <http://www.mec.gov.br/sef/fundef/pdf/lei9394.pdf> > Acesso em: 14.jan.2004.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Declaração de Brasília*. Brasília: MEC. 10 nov. 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 22 mar. 2005.

BANCO MUNDIAL. *Novo relatório do Banco Mundial e do FMI*. Washington, D.C., 2003. Disponível em: <<http://www.worldbank.org/data/wdi2003>> Acesso em: 11.ago.2004.

\_\_\_\_\_. *Novo relatório do Banco Mundial e do FMI*. Washington, D.C., 2003. Disponível em:< <http://www.worldbank.org/data/wdi2003>> Acesso em:11.ago..2004.

CONED. *Educação, Democracia e Qualidade Social: Educação não é mercadoria*. V Congresso Nacional de Educação – V CONED. Disponível em: <<http://www.andes>> Acesso em: 12. set.2005.

DUARTE, Newton. *Vigotski e o “Aprender a Aprender”*. Crítica às Apropriações Neoliberais e Pós-Modernas da Teoria Vigotskiana. SP: Autores Associados, 2000.

FONSECA, Marília. O Banco Mundial e a educação a distância. In: PRETTI, Nelson De Luca (Org.). *Globalização & Educação*. 2. ed. – Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2000. 116p. (Coleção livros de bolsa. Serie Terra Semeada).

JIMENEZ, Susana Vasconcelos e MAIA FILHO, Osterne. A Chave do Saber: um exame crítico do novo paradigma educacional concebido pela ONU. In: JIMENEZ, S. V. e RABELO, J. (Orgs). *Trabalho, Educação e Luta de Classes: as pesquisas em defesa da História*. Fortaleza, Ceará: Brasil Tropical, 2004.

LOUNGANI, Prakash. The Global War on Poverty: Back to Basics. In: *Finance & Development*, December 2003.

LEHER, Roberto. *Da Ideologia do Desenvolvimento à Ideologia da Globalização: a educação como estratégia do Banco Mundial para “Alívio” da Pobreza*. 1998. Tese (Doutorado em Educação).Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – FEUSP. São Paulo, 1998.

LESSA, Sérgio. *A Ontologia de Lukács*. Maceió, EDUFAL, 1997.

LUKÁCS, Gyorgy. *As Bases Ontológicas do Pensamento e da Ação Humana*. Temas em Ciências Humanas, 4. SP. Ed. Ciências Humanas, 1978.

MACENO, Talvanes Eugênio – *(Im)possibilidades e limites da universalização da educação sob o capital*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Maceió, Alagoas, 2005.

MENDES SEGUNDO, Maria das Dores. *O Banco Mundial e suas Implicações na Política de Financiamento da Educação Básica do Brasil: Fundef no centro do debate*. (Tese de Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação da UFC – FACED. Fortaleza, Ceará, 2005.

MÉSZÁROS, István. *Marx: A Teoria da Alienação*. Rio, Zahar, 1981.

\_\_\_\_\_. A crise estrutural do capital. *Outubro*, No. 4. SP: Instituto de Estudos Socialistas, 2000.

\_\_\_\_\_. *O século XXI: socialismo ou barbárie?* São Paulo: Editora Unicamp e Boitempo Editorial, 2003.

MOVIMENTO NACIONAL PELA CIDADANIA E SOLIDARIEDADE. *Nós Podemos*. 8 jeitos de mudar o mundo. Disponível em: <http://www.nospodems.org.br>. Acesso em: 15.set..2005.

NAÇÕES UNIDAS. *Declaração do Milênio*. Cúpula do Milênio. New York, 2000 Published by United Nations Information Centre: Lisbon, 2000. Disponível em: < [http:// virtual1.pucminas.br/idhs/site/MDM/Declaracao\\_do\\_Milenio\\_A\\_RES\\_55\\_2\\_final](http://virtual1.pucminas.br/idhs/site/MDM/Declaracao_do_Milenio_A_RES_55_2_final)> Acesso em: 10 mai. 2005

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA - Unesco. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien)*. Tailândia: Unesco, 1990. Disponível em: < [http:// www.unesco.org.br/publicação/doc- inernacionais](http://www.unesco.org.br/publicação/doc- inernacionais)> Acesso em: 10.mai.2004.

\_\_\_\_\_. *A Declaração de New Delhi sobre Educação para Todos*. New Delhi- Índia: Unesco, 1993. Disponível em: <[http://www.unesco.org.br/publica/Doc\\_Internacionais/declaraNdelhi](http://www.unesco.org.br/publica/Doc_Internacionais/declaraNdelhi)> Acesso em: 10 ago.2004.

\_\_\_\_\_. *O Marco de Ação de Dakar Educação Para Todos: atendendo nossos Compromissos Coletivos*. Dakar, Senegal: Cúpula Mundial de Educação, 2000. Disponível em:<[http:// www.unesco.org.br/publicação/doc-inernacionais/marcoDakar](http://www.unesco.org.br/publicação/doc-inernacionais/marcoDakar)> Acesso em: 18.jun.2004.

\_\_\_\_\_. *Declaração de Cochabamba sobre Educação Para Todos*. Bolívia: Unesco, 2001. Disponível em: [http:// www.unesco.br](http://www.unesco.br). Acesso em: 15 ago.2004.

\_\_\_\_\_. *Declaração de Tarija*. XIII Conferência Ibero-Americana de Educação. Tarija, Bolívia: Unesco, 2003. Disponível em: <<http://www.unesco.org.br>> Acesso em: 14 ago.2004.

\_\_\_\_\_. *Relatório de Acompanhamento Global da EPT – 20003/2004: Gênero e Educação para Todos; o salto rumo à igualdade*. Brasil, 2003. Relatório Conciso. Disponível em: <<http://www.unesco.org.br>> Acesso em: 19 jun.2004.

ORGANIZATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD) Development Co-operation Directorate (DAC) *DACNews*. *Sept-Oct* 2005. Français. Disponível em:<<http://www.oecd.org/document>>Acesso em: 16.set.2005.

PINTO, José Marcelino de Rezende. Financiamento da Educação no Brasil: um balanço do Governo FHC (1995-2002). *Educação & Sociedade*. Campinas, v. 23, n. 80, p. 108-135, set. 2002.

TONET, Ivo. A Educação na Encruzilhada. In: Menezes, A. M. D. e Figueiredo, F. *Trabalho, sociabilidade e educação*. Fortaleza, Editora da UFC, 2003.

---

---

**Susana Vasconcelos Jimenez** é Pós-Doutora em Educação, Professora do Centro de Educação da Universidade Estadual do Ceará (UECE) e Diretora do Instituto de Estudos e Pesquisas do Movimento Operário – IMO/UECE. Professora Colaboradora do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Ceará - UFC. Líder do Grupo de Pesquisas *Trabalho, Educação e Luta de Classes* (IMO/UECE).

E-mail: [susana\\_jimenez@uol.com.br](mailto:susana_jimenez@uol.com.br)

**Maria das Dores Mendes Segundo** é doutora em Educação Brasileira. Professora da Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Colaboradora do Instituto de Estudos e Pesquisas do Movimento Operário – IMO. Membro do Grupo de Pesquisas *Trabalho, Educação e Luta de Classes* (IMO/UECE).

E-mail: [mendessegundo@uol.com.br](mailto:mendessegundo@uol.com.br)