

EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL: limites e possibilidades da ação política local

SWAMY DE PAULA LIMA SOARES

EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL: limites e possibilidades da ação política local

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Rosilda Arruda Ferreira

RECIFE 2004

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL: limites e
possibilidades da ação política local**

Comissão Examinadora:

**Prof^a Dr^a Rosilda Arruda Ferreira
1º Examinador/Presidente**

**Prof. Dr. Pedro Roberto Jacobi
2º Examinador**

**Prof^a Dr^a Márcia Ângela da Silva Aguiar
3º Examinador**

**Prof^a Dr^a Janete Maria Lins de Azevedo
4º Examinador**

Recife, de de 2004

**“Temos o direito de ser iguais quando a diferença nos inferioriza e a ser diferentes quando a igualdade nos descaracteriza”
Boaventura de Sousa Santos**

AGRADECIMENTOS

“*Caminante no hay camino, se hace camino al andar*”; Antonio Machado e sua poesia me fazem lembrar dos momentos,.....caminhos,sentimentos,...construções. O ser humano que se descobre com os outros,... na jornada de sonhos e realidades.....(**não percamos a utopia**).....

Agradecer aos sonhos é o primeiro passo das inúmeras reverências deste início (e fim) de trabalho. Minha primeira reverência à minha mãe, Rizoleta, fonte admirável da criança que existe em mim,... a suave brisa que sempre estará perto de minha face, minha referência de colo e de aconchego.....(**não percamos o materno**).....

Reverencio também meu pai, José Luiz Soares, e suas canções de ninar inspiradas em Cartola, Pixinguinha, Ataufo Alves e tantos outros que me influenciaram enquanto um bom filho e um bom boêmio..... (quantas saudades,.....**não percamos a esperança**).....

Deixo espaço para o resgate do afeto, o sentido do filho, do homem que ama sua amada e sonha junto com ela.....agradeço a Adriana por estar perto, ou melhor, dentro desse sonhador.....(**não percamos a ternura**).....Aos amigos e amigas do Mestrado: Ana Borba, Maria Lúcia, Fernanda, Carla, Ana Félix, Cláudio, Alásia, Paula, Bessa, Orquídea, Gabi,..... aos amigos de caminhada Sid, Leto, Daniel, Maurício, Francis, Luciano Alves e Xavier. Aos professores do Programa em Educação, em especial aos do Núcleo de Política Educacional: Alfredo, Janete, Márcia e Ramon.....(sinceras palavras).....Minha gratidão à minha professora e orientadora Rosilda, que apostou e colhe comigo os “frutos da terra e do trabalho”, ao aprendizado que me proporcionou resgatando a dimensão de uma educação

que transcende o meio acadêmico e chega à alma... para além das fronteiras do tempo.....(a eternidade de um obrigado)

Partilho os frutos da videira com meus amigos da *AUP*, Alexandre e Marcos; fruto que significa a “festa barroca”, a celebração de novas utopias a serem criadas e vividas. Da mesma forma às companheiras da secretaria: Alda, Neves e Graça, e minha querida Djanete que com sua simplicidade me revela Deus.....(**não percamos a celebração**).....agradeço à CAPES pela bolsa de estudo (**nem a luta!**).....

.....continuo a caminhada embalado pelas músicas das lembranças,.... de um menino que agradece ao povo de Vicência: todas as pessoas que entrevistei e convivi por alguns minutos eternizados; agradeço como o fazia no primário, como também fazia com meus mestres ginasiais do passado que se fazem tão perto pelo caminhar do agora (**não percamos o arquétipo do aprendiz**).....

.....Sinceros agradecimentos ao meu irmão Júnior, especialmente pela correção ortográfica deste trabalho; reverencio também o sorriso e a ternura de minha querida tia Maria José (tia Lilia).

Por fim chego ao Omega, que também é Alfa,.....que me conhece nos solitários momentos de vazio.....nos explosivos pensamentos de felicidade,.....pessoa que me inquieta.....que me interroga todas às vezes que olho seu rosto com fome, sede, doente..... Ao Deus da minha vida que me amou e me fez amar o sentido da existência

.....(**não percamos o amor**).....

LISTA DE SIGLAS

AMUPE – Associação Municipalista de Pernambuco

BNB – Banco do Nordeste do Brasil

CEPAL – Comissão Econômica para América Latina e Caribe

CMMAD – Comissão Mundial para o Meio Ambiente e o Desenvolvimento

DLS – Desenvolvimento Local Sustentável

DNOCS – Departamento Nacional de Obras Contra a Seca

DRS – Desenvolvimento Rural Sustentável

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FHC – Fernando Henrique Cardoso

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FPM – Fundo de Participação dos Municípios

FUNDEF – Fundo de Manutenção, Desenvolvimento e Valorização do Magistério

GESPAR – Gestão Participativa

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPEA – Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas

MARE – Ministério da Administração e Reforma do Estado

MEC – Ministério da Educação e Cultura

MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização

MST – Movimento dos Trabalhadores Sem Terra

NEPPE – Núcleo de Estudos e Pesquisa em Políticas Públicas em Educação

NUIM – Núcleo de Integração Municipal

OMC – Organização Mundial do Comércio

ONU – Organização das Nações Unidas

OSCIP – Organização da Sociedade Civil de Interesse Público

PEADS – Proposta Educacional de Apoio ao Desenvolvimento Sustentável

PET – Programa de Erradicação do Trabalho Infantil

PIB – Produto Interno Bruto

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

SENAC – Serviço Nacional do Comércio

SENAI – Serviço Nacional da Indústria

SERTA – Serviço de Tecnologia Alternativa

SMM – Sistema Mundial Moderno

SMTE – Sistema Mundial em Transição

SUDENE – Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste

UDR – União Democrática Ruralista

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE QUADROS

Quadro 01	- Caracterização do Município de Vicência: indicadores de análise do desenvolvimento local sustentável.....	123
Quadro 02	- Sujeitos da pesquisa segundo área de atuação.....	125
Quadro 03	- Indicadores educacionais: Brasil, Nordeste, Pernambuco e Vicência – 2000.....	149
Quadro 04	- Matrículas no município de Vicência – rede municipal e estadual 1997 a 2002.....	158
Quadro 05	- Despesas municipais por função de educação e cultura – Vicência – PE.....	159
Quadro 06	- Indicadores educacionais nas quatro primeiras séries do ensino Fundamental. Triênio 2000 – 2001 – 2002.....	177

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	
LISTA DE SIGLAS	
LISTA DE QUADROS	
SUMÁRIO	
RESUMO	
RESUMÉ	
INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1 - O GLOBAL E O LOCAL: CONSIDERAÇÕES ANALÍTICAS SOBRE A EDUCAÇÃO NOS ANOS 90.....	26
1.1 - Considerações Iniciais.....	27
1.2 - As diferentes formas de globalização e as relações com o local.....	28
1.3 - Global e local a partir das instâncias intermediárias: reforma do Estado brasileiro, descentralização e novas configurações para as municipalidades.....	43
1.3.1 - A especificidade do governo Cardoso.....	44
1.3.2 - A reforma do Estado.....	47
1.3.3 - A descentralização no contexto da reforma.....	52
CAPÍTULO 2 - EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO (SUSTENTÁVEL).....	62
2.1 - Considerações Iniciais.....	63
2.2 - Educação e Desenvolvimento: breve caracterização analítica da relação.....	65
2.2.1 - Um olhar para o Nordeste no contexto do modelo de desenvolvimento brasileiro.....	75
2.2.2 - O (des)conhecimento entre escola e desenvolvimento.....	79
2.3 - Tensões sociais contemporâneas: a discussão entre educação e desenvolvimento sustentável.....	85
2.3.1 - A questão ambiental.....	86
2.3.2 - A questão do desenvolvimento sustentável.....	93
2.3.3 - Educação e desenvolvimento sustentável: os anos 90 e o contexto brasileiro.....	104
CAPÍTULO 3 - A RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL EM VICÊNCIA	117
3.1 - Considerações Iniciais.....	118
3.2 - Dados da pesquisa.....	120
3.3 - Caracterização do município de Vicência: dimensão econômica e política.....	126
3.3.1 - Dimensão social e ambiental.....	144
3.4 - A política educacional em Vicência.....	152
3.4.1 - Centralização/descentralização.....	155
3.5 - O projeto “Escolas rurais: construindo o desenvolvimento local sustentável”.....	161
3.5.1 - O contexto.....	161
3.5.2 - A proposta	170
3.5.3 - Os impactos.....	176
3.6 - Educação e Desenvolvimento sustentável.....	183
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	193
ANEXOS.....	206
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	213

RESUMO

Este trabalho procurou analisar a relação entre educação e desenvolvimento sustentável no município de Vicência – PE, através de um projeto municipal intitulado “Escolas rurais: construindo o desenvolvimento local sustentável”, no período de 1998 a 2002. Através de estudo documental, levantamento de dados estatísticos e entrevistas semi-estruturadas, procurou-se perceber os limites e possibilidades da ação política local, enfocando os impactos objetivos e subjetivos da educação sobre as ações de desenvolvimento, e vice-versa. A melhoria dos indicadores educacionais, especialmente nas escolas rurais, mostrou o esforço da gestão municipal, empreendendo uma dinâmica diferenciada no município. Contudo, as dificuldades de reorientação de um modelo de desenvolvimento mostraram a necessidade de se problematizar a temática, estabelecendo pontes teóricas e práticas entre o local, os movimentos nacionais (especialmente a reforma do aparelho estatal dos anos 90), e os atores globais, como forma de evitar o tratamento do local de forma exclusivamente endógena e pouco crítica.

PALAVRAS-CHAVE: Educação, Desenvolvimento Sustentável, Poder local

RESUMÉ

L'objet de ce travail est l'analyse de la relation entre l'éducation et de développement soutenable dans la ville de Vicência, Pernambuco. Cette analyse a été basée sur le projet "Escolas rurais: construindo o desenvolvimento local sustentável" entre 1998 à 2002. Nous avons utilisé dans notre recherche des documents, des relevés des données statistiques et des enquêtes ouvertes. Dans cette recherche, nous essayons de souligner les limites et les possibilités de l'action politique local et les resonances objectives et subjectives de l'éducation sur les actions pour le développement. L'amélioration des chiffres sur l'éducation rural a bien montré l'effort de la gestion de la ville dans une nouvelle dynamique administrative. Malgré tout, les problèmes soulevés à partir de cette nouvelle orientation du modele de développement ont exigé une réflexion sur les ponts théoriques e pratiques entre les régions , les mouvements nationaux (en particulier, la réforme de l'apareil de l'Etat des années 90) et les acteurs globeaux, pour eviter toute forme de régionalisme isolé et peu critique.

INTRODUÇÃO

Este estudo tem como objetivo analisar a relação entre educação e desenvolvimento sustentável, a partir da análise de uma política pública educacional, desenvolvida no município de Vicência – PE. Tomamos como objeto empírico o Projeto “Escolas Rurais: Construindo o desenvolvimento local sustentável”, desenvolvido desde 1998 pela gestão municipal. Tal projeto, em seus objetivos gerais, propõe uma relação entre ações de desenvolvimento sustentável local e a proposta educacional para as escolas rurais do município, enfatizando a relação homem-natureza na construção de uma nova realidade local.

Neste sentido, o foco central do estudo é a relação entre educação e desenvolvimento (sustentável). A temática tem na instância municipal seu *locus* de materialização; ou seja, a discussão sobre o papel do município, seus limites e possibilidades para uma ação política mais participativa, democrática, é o ponto de partida para a construção das reflexões acerca do objeto de estudo.

A discussão entre desenvolvimento e educação não é nova. Podemos identificar nos diversos autores que discutiram a relação educação – sociedade uma proposta de desenvolvimento societal e do lugar da educação na constituição de tais modelos de desenvolvimento. A referência sociológica a partir dos chamados “fundadores” da sociologia (Durkheim, Max Weber e Karl

Marx) permite-nos vislumbrar perspectivas diferentes de entendimento da relação desenvolvimento – educação, a partir de projetos diferentes de sociedade. Ressaltamos, contudo, que a discussão mais específica sobre o assunto ganha força a partir do crescimento acirrado do capitalismo industrial, em meados do século XIX e durante grande parte do século XX. O sistema produtivo desta fase do capital impulsionou um rico debate sobre a relação educação e desenvolvimento; geralmente ressaltando o contraste de opiniões conservadoras, que identificavam a educação como um mero instrumento para desenvolver o modelo de sociedade capitalista-industrial (através da qualificação de mão-de-obra exigida pelo sistema produtivo), com opiniões críticas, ligadas à defesa de um novo projeto societal, identificado com o socialismo da então esquerda política.

As diversas críticas dirigidas ao modelo de desenvolvimento capitalista-industrial, impulsionado por uma crescente crise ecológica, bem como outros fatores característicos da própria dinâmica do capital, como o processo de reestruturação produtiva e de super-valorização do princípio do mercado (ligado ao fortalecimento do neoliberalismo a partir dos anos 80), trazem “novos” contornos à discussão sobre os modelos de desenvolvimento. A colocação das aspas na palavra “novos” significa a contradição do processo; por um lado, se tais discussões refletem dimensões originais, de redirecionamento societal a partir da quebra do modelo predatório do atual capital especulativo, por outro lado refletem também movimentos de continuidade de tais modelos, através de uma ação reformista, caracterizada por um direcionamento mais racional do manejo dos recursos naturais; em outras palavras, um capital tingido de clorofila¹.

¹ A título de ilustração, citamos a capa da revista “Isto é”, de 17 de julho de 2002, intitulada: “Meio ambiente, o capital verde”.

É nesse cenário complexo que se encontra a atual discussão sobre a relação entre desenvolvimento, em seu(s) discurso(s) de sustentabilidade², e a educação. A relevância do debate se dá pelas diversas configurações entre os dois termos destacados pela literatura; essas diversas configurações revelam projetos distintos, e por vezes contraditórios, de sociedade, de formação humana e de relação dos homens e das mulheres com o meio ambiente. Ressaltamos que resgatar as possibilidades de imbricação desses termos é aceitar um desafio de desvendar objetivos, reflexões e práticas da constituição social e, portanto, educacional. Nosso trabalho objetiva contribuir para esse debate, para o entendimento dessa cadeia de relações que configura a dinâmica entre educação e desenvolvimento. Para isso, procuramos especificar nosso olhar analítico para um estudo de caso, através da análise de uma política pública educacional no município de Vicência.

As primeiras aproximações com o objeto empírico apontaram uma proposta alternativa de relação entre educação e desenvolvimento sustentável, não se restringindo a dimensões reducionistas. Um estudo desenvolvido no NEPPE (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas em Educação, ao qual também se vincula o presente trabalho), apontou Vicência como um dos municípios pesquisados que apresentou um modelo alternativo de implementação de políticas democráticas descentralizadas, contrárias às diretrizes gerais do governo federal liderado por Fernando Henrique Cardoso (que governou durante dois mandatos, correspondentes ao período de 1995 a 2002). Segundo Azevedo, Aguiar e Ferreira (2001), as diretrizes políticas de Vicência ampliavam o princípio de descentralização do governo federal, princípio esse que se expressa no contexto da reforma do Estado Brasileiro, tendo em vista a sua modernização mediante o receituário neoconservador. As autoras

² A possibilidade da frase no plural vem traduzir a diversidade do fenômeno, ou seja, as diversas visões e ações referentes ao termo "desenvolvimento sustentável". Ver Jara (1998)

destacam o município de Vicência, como promotor de uma descentralização política, democratizando as ações de formulação e implementação de políticas públicas educacionais.

A temática desenvolvida pela referida pesquisa impulsionou a realização de nosso estudo, em que procuramos focar dimensões não aprofundadas na mesma (devido ao próprio objeto da pesquisa, que era o de analisar o impacto da descentralização em três municípios pernambucanos). Assim, esse trabalho procura analisar o Projeto “Escolas Rurais: Construindo o desenvolvimento local sustentável”, tendo como referência a relação educação/desenvolvimento a partir dos resultados de inovação na gestão do município no tratamento de suas políticas.

Uma de nossas hipóteses iniciais era de que, em Vicência, a relação entre educação e desenvolvimento sustentável se pautava segundo uma dimensão ampliada, ou seja, para além de uma relação utilitarista, onde a educação é meio para se chegar ao fim do desenvolvimento. Ao longo do trabalho, ampliamos a hipótese inicial, identificando impasses e perspectivas para a constituição de uma política pública educacional em nível local, ligada às ações de desenvolvimento.

Diante desse panorama, a questão central do estudo, ou seja, a relação entre educação e desenvolvimento sustentável no município, é enriquecida com outros elementos, como a questão dos limites e possibilidades da instância local para a implementação de políticas públicas descentralizadas, e os efetivos impactos desse processo na melhoria da qualidade do desenvolvimento implantado neste nível. Neste sentido, incorporamos elementos teóricos que nos ajudaram a entender de forma mais substantiva o fenômeno social do município, a partir da relação local/global, junto à discussão sobre educação e desenvolvimento sustentável. Nossas respostas para as questões (e, porque

Comentário: Para Rosilda é melhor “trocar” qualidade de vida por qualidade educacional. Há contudo, no termo, uma menção à questão do desenvolvimento sustentável “ampliado”.

não, nossas dúvidas e inquietações) foram desenvolvidas nesse trabalho, a partir de uma divisão em três capítulos.

No primeiro capítulo, analisamos o poder local como *locus* de implementação de políticas públicas, evidenciando dois movimentos que exigem uma análise apurada. O primeiro movimento é a relação local/global, no contexto da globalização. O segundo movimento refere-se à ação das instâncias mediadoras, ou seja, a relação estabelecida entre o município, os Estados federativos, a União, bem como outros atores sociais, como o terceiro setor, o mercado, etc. Esses dois movimentos são essenciais para captar a dimensão da contradição, presente nas análises do panorama social. Segundo Santos (2002a), a metáfora mais apropriada para designar as complexas relações desenvolvidas nas sociedades contemporâneas é a de um labirinto, ou seja, repleto de caminhos, imbricações e possibilidades (ainda que estas se demonstrem tortuosas e não tão claras). A complexidade a qual se refere o autor é um desafio para o entendimento da realidade a partir da apreensão dos significados de um fenômeno societal, numa perspectiva crítica.

Nessa direção, procuramos identificar como o poder local pode se articular com um mundo globalizado, ou seja, quais relações podem se estabelecer entre as globalizações³ e aquilo que é desenvolvido no âmbito do local. Nosso entendimento é de que, no espaço local, podem se desenvolver ações de continuidade das políticas e visões hegemônicas (representadas pela globalização econômica de cunho neoliberal), ou ações de resistências criativas, com possibilidades para um redirecionamento de processos democráticos até

³ O termo “globalizações”, no plural, revela a diversidade do fenômeno. Contrariando a visão hegemônica de que existe apenas um tipo de globalização, autores como Santos identificam modos de globalização contra – hegemônica, ou seja, alternativas ao movimento de intensificação do sistema capitalista enquanto processo civilizatório. Consultar Santos 2002a.

então “engessados”⁴, e de efetivação de ações alternativas no campo econômico, social (educacional) e ambiental.

A discussão proposta acima nos remete, de forma direta, ao segundo movimento, ou seja, ao papel das diversas instâncias que mediam a relação local/global. Em outras palavras, não se pode pensar o município desatrelado, por exemplo, das outras esferas estatais, como os Estados federativos e a União. A análise se torna mais importante quando pensamos o caso de um município da zona canavieira do Nordeste brasileiro, local onde coexistem relações seculares de exploração pré-capitalista, ações concretas do movimento de sub-valorização do homem em consequência do princípio do mercado (reflexo do movimento hegemônico da atual fase do sistema capitalista), e quiçá ações de resistência e aprofundamento dos princípios democráticos.

Diversas são as variáveis que devem ser levadas em conta para a efetivação das análises. Procuramos, nesse sentido, orientar o caminho analítico através de um eixo central: O movimento de reforma do Estado brasileiro a partir da segunda metade dos anos 90, enfatizando o caráter da descentralização, um dos oito princípios básicos da reforma conduzida por Bresser Pereira.

O movimento da reforma do Estado se configura enquanto eixo central para a análise da descentralização no município de Vicência, suas articulações com a instância central no sentido de aprimoramento democrático das instâncias municipais, sua proposta de consolidação de políticas locais de desenvolvimento. Não podemos desconsiderar na análise o papel de outros atores, como as Organizações Não Governamentais, que atuaram no município na implementação do projeto estudado; entendemos que a busca de uma

⁴ O adjetivo “engessado” representa um modelo de democracia restrita, de baixa intensidade, nas palavras de Boaventura de Souza Santos. O “engessar” refere-se ao ato de imobilizar ações populares, restringindo o “participar,” ao voto direto quadrienal, como no restrito modelo da democracia representativa liberal. Sobre a relação participação/construção da cidadania, consultar Jacobi (2002).

análise mais abrangente possibilitará compreender esse movimento “mediador” entre o município (local) e o global, anteriormente explicado.

A primeira etapa de nossa discussão é deveras importante por dois motivos: primeiramente devido ao dado inicial de que em Vicência se tem configurado um modelo de descentralização diferente da implementada em nível federal, e, portanto, contrária a um modelo coadunado com princípios da globalização econômica hegemônica (neoliberal), o que nos levou a hipótese citada anteriormente. Tal aprofundamento teórico será a base para a análise que se desenvolverá especificamente no terceiro capítulo, inclusive no que se refere às contradições inerentes ao processo. Um segundo motivo é que este caráter de contradições, que configura a realidade local, é um ponto-chave para o entendimento das relações entre uma política de desenvolvimento local sustentável e a educação, foco analítico de nosso segundo capítulo.

Comentário: Acredito que posso esclarecer mais a relação entre hipótese inicial e fatores conclusivos do trabalho. Por ora ainda não posso fazê-lo.

No segundo capítulo, a análise sobre o tema do desenvolvimento sustentável e sua relação com a educação se dá mediante um quadro mais amplo, que envolve uma dimensão histórica das relações entre modelos de desenvolvimento e modelos de formação humana, especialmente a formação que é ofertada no setor público de ensino. Como forma de delimitação da temática, nosso enfoque se restringirá ao caso brasileiro, e se dará em dois momentos.

Primeiramente, resgatamos o caráter conflituoso da relação entre educação e desenvolvimento. A discussão é extensa, de bibliografia vasta; por essa razão, no resgate da trajetória histórica, enfatizamos mais o caráter dinâmico e contraditório da relação do que propriamente uma descrição mais minuciosa dos fatos constitutivos dos modelos de desenvolvimento e de educação implementados no Brasil, em nível de políticas públicas. Neste sentido, demos ênfase a alguns pontos:

1. Os descompassos que, segundo Romanelli (2001), configuraram a relação entre desenvolvimento e educação pós-anos 30, marco histórico do início do processo de industrialização brasileira. Neste sentido, os propósitos de um capitalismo industrial coadunado com a classe oligárquica e latifundiária do país, e uma educação propedêutica e elitista, se configuraram como um marco de descompassos nesse período de nossa história;
2. A efetivação de um modelo desenvolvimentista, cujo ator principal é o próprio Estado brasileiro, nas suas ações de reprodutor do capital e da força de trabalho (OLIVEIRA, 1981). É nesse contexto que emerge a figura da SUDENE (Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste), como ação principal de desenvolvimento frente às seculares relações econômicas e sociais do Nordeste brasileiro. Compreender esse fenômeno é um fator de fundamental importância quando olhamos, em nosso estudo de caso, para um município da mata-norte pernambucana, que tem na monocultura da cana-de-açúcar sua principal atividade econômica;
3. Por fim, a incorporação do termo “sustentável” ao desenvolvimento, impulsionado por um longo debate internacional que eclode nas décadas de 60 e 70 do século XX. Essa reflexão de nosso trabalho objetiva aprofundar o entendimento das tipologias de desenvolvimento sustentável, ou seja, as várias formas de entendimento do termo; formas, por vezes, extremamente contraditórias. Procuramos, também, trazer elementos de discussão sobre o desenvolvimento sustentável no contexto da década de 90, dialogando com os diversos movimentos que tornam complexas as análises sociais deste período. É nesse sentido que nossas reflexões teóricas serão úteis para a análise dos modelos e concepções

de desenvolvimento sustentável implementados no município de Vicência – PE.

A partir do resgate da dinâmica estabelecida entre educação e desenvolvimento, procuramos discutir como se tem materializado a relação entre o fenômeno educativo e o desenvolvimento sustentável, principalmente a partir dos anos 90, no caso brasileiro. Para isso, selecionamos alguns documentos que trarão elementos explicativos de como se desenvolveu este debate em nível nacional (diretrizes nacionais). São eles:

I – Primeira Conferência Nacional de Educação Ambiental – Governo FHC

II – decreto n.º 4.281 de 25 de junho de 2002

Ressaltamos que nosso propósito não é fazer uma análise minuciosa dos documentos oficiais, o que demandaria, em nosso entendimento, um estudo mais específico e sistemático; nosso intuito é, a partir dos relatos oficiais, traçar um panorama geral da discussão sobre a sustentabilidade do desenvolvimento e seu vínculo com uma proposta mais abrangente de educação (ambiental). Ressaltamos, da mesma forma, que a análise documental expressa nesse capítulo constitui-se em um procedimento metodológico essencial para captar o movimento dessa articulação no cenário brasileiro.

As discussões que realizamos nos dois capítulos anteriores objetivaram construir um referencial teórico para o estudo de caso apresentado no terceiro capítulo, que trata do projeto “Escolas Rurais: Construindo o desenvolvimento local sustentável”, em Vicência, como objeto de análise a partir da relação entre educação e desenvolvimento sustentável. Antes, contudo, se fez necessário, no capítulo, um esclarecimento metodológico, ou seja, uma apresentação das categorias norteadoras do estudo, dos sujeitos entrevistados, bem como dos dados objetivos escolhidos, catalogados e analisados. Sublinhamos que nosso trabalho procura contribuir com a discussão entre educação e desenvolvimento sustentável enquanto estudo de caso. Segundo Triviños, o estudo de caso:

“(...) É uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente. Essa definição determina suas características, que são dadas por duas circunstâncias, principalmente. Por um lado, a natureza e abrangência da unidade (...) Em segundo lugar, também a complexidade do Estudo de Caso será determinada pelos suportes teóricos que servem de orientação em seu trabalho de investigador. Um enfoque a-histórico, reduzido às características culturais de um meio específico no qual se insere a unidade em exame, de natureza qualitativa fenomenológica, é menos complexo, sem dúvida, que uma visão na qual se observa o fenômeno em sua evolução e suas relações estruturais fundamentais” (1987:133-134).

O terceiro capítulo segue, assim, a seguinte seqüência organizacional:

1. Caracterização do município de Vicência – Neste primeiro momento, demos ênfase a caracterização econômica, social, política e ambiental do município. Fazemos um breve relato histórico, procurando enfatizar a caracterização da dimensão educacional, bem como os principais problemas atuais do município no que se refere às condições de vida de sua população.
2. Caracterização do Projeto “Escolas Rurais: Construindo o desenvolvimento local sustentável” – Nesse momento, apresentamos as diretrizes gerais do projeto, desde sua implantação no ano de 1998 até o ano de 2002 (recorte que utilizamos para a realização de nosso estudo). Neste sentido, se faz necessário resgatar também as principais inovações/realizações da gestão iniciada em 2002, no que se refere ao contexto macro educacional; ou seja, as ações de participação (constituição de conselhos escolares, conferências, bem como outros instrumentos implementados para a participação) e de redirecionamento da política para a especificidade das escolas rurais.
3. Após as duas caracterizações, tecemos nossas considerações analíticas sobre os dados levantados. O levantamento dos dados ocorreu mediante

uma pesquisa documental junto à prefeitura de Vicência, procurando investigar as ações da gestão no campo da política de desenvolvimento e de educação, sua composição e estruturação (organização das secretarias, mecanismos internos de ligação entre elas, etc). A segunda fonte fora os dados estatísticos coletados junto aos órgãos federais e estaduais, dados representativos da educação e desenvolvimento do município. A terceira fonte de dados fora as entrevistas semi-estruturadas⁵ com os seguintes atores:

- Gestora do município;
- Secretários de Educação, Ação Social, Infra-estrutura e desenvolvimento econômico;
- Sindicato dos Trabalhadores Rurais;
- Sindicato dos professores da rede municipal;

A análise dos dados coletados se deu a partir de quatro eixos:

- a) Ação e desenvolvimento de políticas a partir da instância local
- b) Concepção de desenvolvimento (sustentável) e suas ações.
- c) Concepção de educação e suas principais ações.
- d) Relação entre educação e desenvolvimento sustentável.

Ressaltamos que nosso referencial teórico-metodológico parte do pressuposto da complexidade da realidade social; essa mesma realidade se apresenta nos seus fenômenos mais ou menos perenes (portanto, em seus aspectos estruturais) bem como nos aspectos históricos, envoltos na subjetividade dos sujeitos. Neste sentido, conforme assinala Ferreira et. al.

“Nessa perspectiva, entendemos que a realidade social é constituída por regularidades que caracterizam as estruturas sociais e que apresentam uma existência com relativa permanência, e por processos de significação atribuídos pelos

⁵ Segundo Minayo (1994), as entrevistas semi-estruturadas são importantes na medida em que permitem ao pesquisador sair da relação fechada de perguntas e respostas, possibilitando uma riqueza maior do ponto de vista da interpretação dos dados obtidos com a realização da entrevista.

agentes sociais. Logo, entendemos que o debate no âmbito da pesquisa social em que se polariza a adequação da pesquisa qualitativa ou da quantitativa não se sustenta, uma vez que não existem significados sem estruturas, nem estruturas sem significado” (2003b:22).

Entendemos, pois, a realidade como uma totalidade imersa na teia de relações, de inter-conexões entre os sujeitos e estruturas que compõem a sociedade. Ressaltamos que as ações desses sujeitos circunscrevem-se no cenário do condicionamento; ou seja, a ação humana é condicionada pelos fatores estruturais da realidade social; não é, pois, determinada, visto que se abrem nessa perspectiva as potencialidades dinâmicas da própria História (FREIRE, 1986).

Buscamos, sob esta ótica, situar nosso trabalho na perspectiva da dialética histórico-estrutural, considerando o fator de totalidade, do próprio movimento dialético dos contrários e, portanto, das considerações objetivas e subjetivas da realidade social (DEMO, 1995). Tal movimento se faz essencial na construção de análise a que nos propomos. Entendemos que o fenômeno social deve ser visto a partir de suas interconexões com os demais fatores dessa mesma sociedade que condiciona suas ações. Da mesma forma, consideramos os aspectos objetivos circunscritos nos espaços sociais analisados: nas municipalidades, nos atores globais e nos atores de “mediação” (o próprio Estado e seus componentes, circunscritos no pacto federativo). Gostaríamos de esclarecer que nossa postura metodológica recusa toda aparente dicotomia entre objetivo/subjetivo, quantitativo/qualitativo, pelo fato de entendermos essas categorias como componentes indissociáveis da realidade social.

Outro aspecto a ser destacado é o movimento dos contrários. Rejeitamos, como linha teórico-metodológica, toda análise que descarta o movimento dos contrários, que preconiza o desaparecimento dos conflitos em escala global (como o conflito Norte-Sul, conforme ressalta Santos – 2002a –, ao falar sobre

as falácias do neoliberalismo⁶), reduzindo-os a manifestações pontuais na realidade. O conflito é entendido como um dos fatores que possibilitam a superação de uma determinada ordem (a hegemônica – capitalista). A construção da contra-hegemonia insere-se tanto no cenário de análise da realidade quanto na perspectiva política do pesquisador. Os caminhos de construção, contudo, estão longe de ser consensuais. Na verdade, a “certeza da incerteza” (DEMO, 2000), do mesmo modo como não elimina a dimensão da utopia, afasta a crença em uma forma única de emancipação social; os sujeitos históricos são diversos, as formas de superação da ordem passam necessariamente pela tradução das práticas/lutas sociais que se dirigem sobre os mais diversos (e legítimos) aspectos. Junta-se a esse “caldo histórico” a dimensão de crise epistemológica, das inquietações trazidas por outras culturas, pela dimensão de temáticas como, por exemplo, a questão ambiental, que tanto tem inquietado a tão formulada “certeza” do ocidente.

Após o terceiro capítulo, apresentamos as nossas conclusões. Entendemos que esse momento conclusivo do estudo caracteriza-se como um espaço fecundo de reflexões, assim como de amadurecimento das idéias iniciais deste trabalho. Também ressaltamos as possibilidades de efetivação de novos estudos que venham a contribuir para o debate, bem como para as questões da realidade que não foram respondidas, devido, inclusive, à delimitação do objeto desta pesquisa.

O movimento de aproximação e entendimento da realidade, que caracteriza o objeto desse estudo, decerto está longe de chegar a determinadas apreciações definitivas. É nesse sentido de movimento que se insere esse trabalho, com pretensões de contribuir, a partir de um estudo de caso, para um

Comentário: Nesse momento, irei antecipar as principais conclusões do estudo.

⁶ Um melhor debate com o que propõe o autor será desenvolvido no primeiro capítulo deste trabalho

debate deveras fecundo entre educação e desenvolvimento, especialmente o sustentável.

Ressaltamos, da mesma forma, que temos clareza da (de)limitação científica deste estudo; contudo, temos o propósito de contribuir para uma reflexão sobre os novos atores que se mostram, na realidade social, dispostos a fortalecerem formas alternativas de democratização e descentralização do poder. A palavra alternativa sugere um complemento: alternativa a quê? A um modelo hegemônico de supervalorização das instâncias econômicas, em detrimento ao bem estar da população e do meio ambiente; a um modelo que restringe a participação, ou que, pelo menos, não chega à esfera de uma democracia ampliada, *lacto sensu*, chegando a esfera social, humana e planetária. Pensar e analisar possíveis alternativas a esse modelo a partir da constituição dos espaços locais, com seus limites e possibilidades, é um desafio para além desse trabalho; contudo, o mesmo procura contribuir para uma discussão que emerge dos “gritos da Terra e dos pobres”⁷ (BOFF, 1995). Entendemos que tais modelos alternativos de desenvolvimento e de constituição do panorama educativo, mais do que estudados, devem ser aprimorados em busca de uma sociedade mais humana, mais atrelada a princípios éticos que entendam (e efetivamente pratiquem) a realidade mediante sua complexidade.

⁷ Junta-se à dimensão dos gritos, assinalados por Boff, as dimensões dos silêncios (presenças e ausências); conforme iremos assinalar ao longo do estudo, gritos e silêncios são uma mesma

**CAPÍTULO 1 – O GLOBAL E O LOCAL : CONSIDERAÇÕES
ANALÍTICAS SOBRE A EDUCAÇÃO NOS ANOS
90**

expressão da indignação dos grupos sociais colocados à margem da sociedade. Sobre a

1.1 Considerações Iniciais

A discussão inicial deste capítulo se volta para os "palcos" onde se materializam as dinâmicas sociais da contemporaneidade. O palco específico a que me refiro é a instância do poder local, do município, como espaço de implantação de políticas públicas voltadas para o desenvolvimento local e a educação. Um dos movimentos fundamentais para o encaminhamento desta temática é a discussão do espaço local a partir de sua relação com duas esferas: a primeira é a relação com o global, ou ainda com as globalizações, nas palavras de Boaventura de Sousa Santos (2002a), que se circunscrevem no cenário do ocidente, principalmente a partir da década de 90. A segunda esfera refere-se às articulações entre as instâncias locais e as demais instâncias de "mediação" entre este local e o global; ou seja, o movimento com as outras instâncias que compõem o Estado, bem como com outros atores sociais que dinamizam e reinventam a ação das localidades em um contexto complexo de globalizações. Este é o objetivo da primeira etapa desse texto dissertativo.

Comentário: Conferir se 80 ou 90

Frente a esse panorama faz-se necessário definir os conceitos de globalização, de poder local, de relações entre as localidades e as demais esferas estatais no conjunto da dinamização de novos atores. Sublinhamos que o segundo momento de discussão do presente capítulo terá como norte as

sociologia das ausências, consultar Santos (2001).

transformações ocorridas no cenário do Estado brasileiro, principalmente a partir dos anos 90, mais especificamente com a reforma estatal preconizada pelo governo liderado por Fernando Henrique Cardoso, iniciado em 1995. Estando definidos os nortes iniciais da análise, propomos discutir este complexo palco de relações, preparando o caminho para a atuação dos dois "atores" principais dessa pesquisa: a educação e o desenvolvimento sustentável, foco analítico de nosso esforço acadêmico.

1.2 As diferentes formas de globalização e as relações com o local

O primeiro movimento a ser realizado quando nos propomos a discutir a relação das localidades com as globalidades é, justamente, definir conceitos. Reconhecemos que tal tarefa não é fácil, em tempos de transição de paradigmas⁸; tempos em que esses mesmos conceitos ganham recontextualizações, ora para enriquecer o debate, ora para persuadir ideologicamente a própria sociedade, como no caso das reconceitualizações presentes no discurso do neoliberalismo, que ganhou destaque na agenda internacional nos anos 80 do século XX (CORAGGIO, 1997). Postos os desafios, passemos a estudar o fenômeno da globalização e sua conseqüente relação com as localidades, levando em consideração a gama de tendências que interpretam a realidade social; cada interpretação corresponde a uma visão de mundo, de homem e sociedade, carregada de simbolismos e ideologias que se propõem obter a vitória na arena de construção do consenso hegemônico.

Destacamos, assim, algumas formas de se entender o fenômeno da globalização. Uma delas circunscreve-se no cenário da inevitabilidade; ou seja, a globalização é um processo inevitável, que inclui toda e qualquer nação que não

⁸ Utilizamos o termo "transição paradigmática" segundo a concepção de Boaventura de Souza Santos. Segundo o autor, estamos em uma fase de transição onde coexistem aspectos tanto do

deseja estar à margem da Aldeia Global, da promessa maior de integração moderna, do fetiche tecnológico e falaciosamente includente.

Segundo Boaventura de Sousa Santos (2002a), esse modo de entender a globalização caracteriza-se como hegemônica; seu principal pilar é a economia, ou seja, a derrubada de fronteiras, a criação de livres comércio para a disputa acirrada dos produtos oriundos do modelo de acumulação flexível. Para Ianni (2001) tal fenômeno transcende as cadeias de uma vertente, e se configura como processo civilizatório, a construção de um ideal de sociedade, de relações humanas:

“Ao lado das peculiaridades socioculturais de cada tribo, clã, nação ou nacionalidade, desenvolvem-se as tecnologias e as mentalidades organizadas com base nos princípios da produtividade, competitividade. Aos poucos, ou de repente, o consumismo se generaliza e intensifica, transfigurando expectativas e comportamentos” (p. 187).

Como bem nos adverte o autor, o modelo de civilização é o modelo consumista, robustecido pela incidência da mídia e dos meios eletrônicos como propagadores da nova ordem. É no bojo da construção de uma hegemonia, no sentido mais gramsciano do termo, que o modelo da globalização hegemônica ganha espaço inclusive no meio acadêmico, preconizando o fim da História⁹, agregando uma gama de intelectuais em sua defesa e vendendo um modelo de felicidade baseado em pilares de consumismo e individualismo; ou seja, o ideário do mercado como ícone referencial na construção das relações sociais.

O modelo de globalização hegemônica, ou ainda globalização econômica, traz em sua estrutura alguns mecanismos de consolidação. Vale lembrar que seu fortalecimento está diretamente relacionado ao desenvolvimento do

paradigma moderno quanto de outro paradigma que, por falta de melhor nomeação, é intitulado de pós-modernidade (SANTOS, 1997).

⁹ Um exemplo da força ideológica que sustenta tal perspectiva, é a discussão trazida por Francis Fukuyama em “Fim da História”. Segundo Cardoso (2000), tal exemplo retrata o uso dos debates acadêmicos, financiados por instituições privadas, na propagação e manutenção da ordem hegemônica vigente.

neoliberalismo nos anos 80. A chamada crise do modelo estatal keynesiano, do estado de bem estar, a partir de meados dos anos 70, impulsionou o pensamento de três grandes escolas que, fundam o pensamento neoliberal: a escola austríaca (cujo maior representante é conhecido como o pai do neoliberalismo, Friedrich August von Hayek), a escola de Chicago (em que podemos destacar a figura de Milton Friedman, prêmio Nobel de economia de 1976) e a escola da Public Choice (que, grosso modo, traz os princípios econômicos para a análise da dinâmica política). Neste sentido, os meios de consolidação/promulgação da corrente neoliberal passam, necessariamente, pelo papel das agências multilaterais (como no caso do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional – FMI) principalmente frente aos países intitulados emergentes. O controle da dívida externa, por exemplo, é um importante mecanismo de “reconversão da dependência”, como o explica Casanova (2000).

“O discurso da globalidade não só obedece a uma realidade epistêmica legítima. Está sendo usado também para uma “reconversão da dependência”. Frequentemente contribui para ocultar ou ocultar-se dos efeitos da política liberal neoconservadora nos países do Terceiro Mundo e os problemas sociais cada vez mais graves nos quatro quintos da humanidade. Nas linhas essenciais do mundo atual é indispensável ver o novo da globalidade, mas também o velho, e no velho se encontra o colonialismo da idade moderna, um colonialismo global que hoje também é neoliberal e pós moderno” (p. 50).

Do ponto de vista econômico, a aplicação de medidas ortodoxas como pressuposto para as reformas nos Estados-nação (incluindo os países da América Latina); a constante dependência dessas economias frente ao capital especulativo, caracterizando uma “erosão de soberania” (DOWBOR, 1994); o agravamento dos bolsões de pobreza, ajustados com políticas sociais assistencialistas, também orientadas segundo o modelo das agências multilaterais, são algumas das conseqüências da adoção do movimento neoliberal, afirmado no chamado Consenso de Washington, que, segundo

Santos, fora “*subscrito pelos Estados centrais do sistema mundial, abrangendo o futuro da economia mundial, as políticas de desenvolvimento e especificamente o papel do Estado na economia*” (2002a:17).

Ainda segundo Santos (2002a), o consenso neoliberal se estrutura em três dimensões, a saber:

Primeiramente, o Consenso do Estado fraco. Segundo o autor, este é o mais frágil dos consensos, porque efetivamente se baseia em uma falácia. O discurso do Estado mínimo, repetido pelos seus defensores quase da mesma forma que uma citação religiosa fundamentalista, é desmentido tanto do ponto de vista teórico (pois, como nos adverte Santos, para o Estado ser mínimo, ele deve ter uma alta ação de intervenção para legitimar sua própria auto-desregulamentação) quanto do ponto de vista empírico, tendo como exemplo a prática altamente intervencionista de alguns Estados-nação na condução de suas políticas econômicas e de comércio com outros países, constantes fontes de atrito em instituições como a OMC – Organização Mundial de Comércio. Soma-se a essas questões a análise de que não se pode pensar uma sociedade capitalista moderna sem a presença do Estado como agente reprodutor do próprio capital. Para Francisco de Oliveira (1999), a grande proposta da ofensiva neoliberal é que o Estado deixe de cumprir seu papel de reprodutor da força de trabalho, via salário indireto, como o fazia no modelo de bem-estar social. Em outras palavras, é o Estado máximo para o capital e mínimo apenas para as ações sociais desconsiderando as conquistas das classes trabalhadoras na constituição do Estado de bem-estar social (BORON, 1994).

Segundo, o Consenso da Democracia Liberal, caracterizado pela universalização indiscriminada do ideário da democracia do Liberalismo. Ressaltamos que é na relação entre democracia e a atual fase do capitalismo que se encontram os maiores “entraves” entre dois termos que, historicamente, tem se revelado extremamente contraditórios: a relação da democracia (cujo

primado de existência é o espaço público) com o mercado (berço esplêndido de realização plena da liberdade, como nos ensina a tradição liberal, e cujo primado de existência é o privado). Atilio Boron clareia a questão de forma singular quando diz que:

“A proposta neoliberal aparece obrigando-nos a optar entre o mercado e o Estado, como se sugere com muita insistência. Mas sabemos que esta é uma falsa alternativa, um mero instrumento ideológico e publicitário que em nada se coordena com o funcionamento dos ‘capitalismos realmente existentes’. Na realidade o neoliberalismo culmina em um dilema muito mais grave e, talvez por isso, muito menos explicado: mercado ou democracia. A democracia é o verdadeiro inimigo, aquilo que está no fundo da crítica antiestatista do neoliberalismo. Não é o Estado a quem se combate, mas o Estado democrático. A cega opção pelo mercado é, ao mesmo tempo, uma preferência contra os ‘riscos’ da democracia” (1994:82).

O terceiro consenso que nos aponta Santos é o do primado do direito e do sistema judicial. Para o autor:

“O modelo de desenvolvimento caucionado pelo Consenso de Washington reclama um novo quadro legal que seja adequado à liberalização dos mercados, dos investimentos e do sistema financeiro. Num modelo assente nas privatizações, na iniciativa privada e na primazia dos mercados o princípio da ordem, da previsibilidade e da confiança não pode vir do comando do Estado. Só pode vir do direito e do sistema judicial (...) Nos termos do Consenso de Washington, a responsabilidade central do Estado consiste em criar o quadro legal e dar condições de efetivo funcionamento às instituições jurídicas e judiciais que tornarão possível o fluir rotineiro das infinitas interações entre os cidadãos, os agentes econômicos e o próprio Estado” (2002a: 43).

Ainda segundo Santos (2002a) deve-se destacar determinadas questões postas na ordem hegemônica, questões essas ligadas a dimensões falaciosas, como no caso do determinismo. O principal aporte do determinismo é a constituição de uma cultura global, onde nenhum país que se preze pode ficar à margem, pois a globalização acaba sendo entendida como um processo natural de desenvolvimento tecnológico, e porque não, societal. Como falamos anteriormente, o papel da mídia neste sentido é fundamental. Logicamente, não

pretendemos cair nas artimanhas de uma generalização irresponsável, mas cabe ressaltar que a grande mídia de massas é controlada pelos mega-grupos de telecomunicações que fundamentam o atual modelo capitalista; na verdade, é no interior desses mega-conglomerados multinacionais (neste caso, nos referimos aos vários ramos que dinamizam o “mercado global”) que se materializa uma fase do capitalismo que pouco lembra o liberalismo clássico idealizado por Adam Smith, em que a livre concorrência era o motor de uma liberdade guiada pela mão-invisível do mercado. Boron (1999) nos lembra que a idealização de Smith é completamente enterrada em um capitalismo que tem nos monopólios sua fonte de vida.

Santos ainda destaca algumas outras intencionalidades da globalização neoliberal, como a questão do desaparecimento do Sul. Na verdade, a construção hegemônica da globalização econômica procura minimizar (ou ainda ocultar) alguns conflitos inerentes à própria dinâmica do capital, como por exemplo a relação capital/trabalho, revolução/reformismo, ou ainda leste/oeste. Mas é no “desaparecimento do Sul” que se materializa a maior ocultação de conflitos. A intencionalidade traz em seu bojo a idéia de que a globalização “ (...) *está a ter um impacto uniforme em todas as regiões do mundo (..) e que os seus arquitetos, as empresas multinacionais, são infinitamente inovadoras e têm capacidade organizativa suficiente para transformar a nova economia global numa oportunidade sem precedentes*” (2002a:51). Seguindo o raciocínio de Boaventura de Sousa Santos, não se pode desconsiderar o desaparecimento dos conceitos de Sul, ou ainda de conceitos como o de periferia e semi-periferia mundial, tendo em vista a própria realidade do planeta, os países e até continentes colocados à margem ou até mesmo excluídos do centro das decisões na dita Aldeia Global. Outro ponto que vai de encontro a tal intencionalidade do discurso hegemônico é a caracterização dos Estados-nação e suas respectivas posições no cenário global – capitalista. É impossível

desconsiderar que os diversos países ocupam diferentes posições na divisão internacional de trabalho, e que essa posição é decisiva no lugar que ocupam na dinâmica da globalização; Boron (1994) e o próprio Santos lembram o caso da dívida externa dos países periféricos e semiperiféricos; estes claramente estão muito mais na posição de financiadores (da riqueza dos países centrais – via o pagamento dos juros de suas dívidas frente às agências internacionais) do que financiados. Portanto, *“os países onde a integração na economia mundial se processou predominantemente pela exclusão são os países do Sul e da periferia do sistema mundial”* (SANTOS, 2002a: 52).

Podemos destacar algumas conseqüências sociais das configurações que emergem da globalização econômica. Nos próprios países líderes na acumulação do capital multiplicam-se os bolsões de miséria, uma conseqüência inexorável para as localidades no interior desses próprios países; outra conseqüência é tão ou mais perversa: a completa exclusão de continentes inteiros (como a África) pela sua completa inutilidade ao sistema, como observa Chesnais.

“Os países em desenvolvimento já não são mais, como na época ‘clássica’ do imperialismo, países subordinados, reservatórios de matérias – primas ou de mão-de-obra barata e vítimas dos efeitos combinados da dominação política e da troca desigual. Eles já não oferecem praticamente nenhum interesse, nem do ponto de vista econômico e nem do ponto de vista estratégico (fim da Guerra Fria) para os países ou para as firmas localizados no seio do oligopólio. São meros pesos mortos. Não são mais países que ‘um dia alcançarão o desenvolvimento’, e sim zonas de ‘pobreza’ (...) cujos emigrantes ameaçam os ‘países democráticos’” (1995:16).

Nota-se que, por mais que haja uma certa diferenciação na visualização territorial das relações riqueza-pobreza, como nos casos dos países onde se alarga uma diferenciação interna (periferias, semi-periferias e centros dentro dos próprios Estados-nação) cada vez mais perversa, podemos visualizar algumas constantes, resumidas na expressão “ricos cada vez mais ricos e pobres cada

vez mais pobres”. A situação, logicamente, atinge e re-configura as relações entre os espaços locais e a dinâmica global. Várias são as explicações teóricas que analisam o papel das configurações regionais e locais no contexto da globalização. As dinâmicas são diversas; a própria velocidade com que as mudanças sociais ocorrem permite analisar a temática a partir de várias perspectivas, coadunadas com as visões sobre globalização de que falamos no início do capítulo. Assumimos, pois, uma opção: o entendimento das relações locais/globais a partir de dois movimentos; um movimento de coadunação com o processo de globalização hegemônica, e outro de resistência. O segundo movimento (o de resistência) corresponde a uma outra forma de entender a globalização, a partir da construção de um movimento alternativo, ou, no dizer de Santos (2002a), contra-hegemônico.

Segundo Boaventura de Souza Santos (2002a), pode-se destacar quatro formas de globalização. Duas se aproximam e ao mesmo tempo materializam a concepção hegemônica de globalização neoliberal: os globalismos localizados e os localismos globalizados. As outras duas pertencem ao movimento de resistência: o cosmopolismo e o patrimônio comum da humanidade. Procuraremos, então, trazer a concepção do autor, procurando enriquecer as reflexões com a contribuição de outros trabalhos que pretendem analisar o fenômeno a partir de seus mecanismos de continuidade (do modelo hegemônico) e de resistência/recriação.

O atual momento em que vive as sociedades ocidentais pode ser caracterizado a partir de um sistema; para Santos (2002a), o Sistema Mundial em Transição (SMET), que vem estabelecer novas hierarquias frente ao chamado Sistema Mundial Moderno (SMM). A grande diferença que caracteriza o momento de tensão/transição dessas sociedades, está ligada ao fundamento em que se aponta cada um dos sistemas, bem como suas formas de (inter)ligações e estabelecimento de hierarquias. O Sistema Mundial Moderno

Comentário: Confirmar se o melhor termo é vertentes, e não outro

fundamenta-se, para o autor, em dois pilares: a economia-mundo e o sistema interestatal. Já o Sistema Mundial em Transição apóia-se em três grandes pilares, que se configuram como constelações/práticas sociais: as Interestatais (cujo principal conflito são as lutas inter-estatais na posição frente ao sistema mundial); Capitalistas Globais (ligados mais diretamente aos agentes econômicos, tendo como conflito principal a luta das classes pelos recursos mercantis); e Sociais e Culturais Transnacionais (cujo conflito estrutural é a luta pelo reconhecimento das diferenças; seus principais atores encontram-se no âmbito das redes, movimentos sociais, ONG's, etc.). Vale destacar duas dimensões ressaltadas por Santos: primeiramente a questão da transconflituosidade; ou seja, as três práticas do SMET constantemente se interligam na constituição de novas hierarquias. O caráter de transconflituosidade revela também uma nova dinâmica no que se refere ao lugar de materialização do Sistema. Já não são mais os Estados-nação os únicos palcos privilegiados das ações sociais, como nos SMM; muitas das práticas citadas acima ocorrem em um ambiente trans-fronteiriço, sem o controle (por vezes) dos Estados-nação.

É no palco do Sistema Mundial em Transição que se dinamiza as relações de conflitos entre e intra-pilares/práticas; ressalta-se que as trocas estabelecidas entre os sistemas são extremamente desiguais, apesar do jogo ideológico dos que orientam o processo de globalização hegemônica, que por vezes mascaram a dimensão desigual das sociedades com a (re)utilização de termos como cooperação, formação de uma rede global, solidariedade, etc.

É no bojo dessa arena transconflituosa que emergem as “tipologias” da globalização. Começaremos a tratar das duas que, na visão de Santos, são resultado do processo de constituição hegemônica – neoliberal: os localismos globalizados e os globalismos localizados.

Entende-se por Localismos globalizados a ação predominante dos países centrais em relação aos periféricos, uma “(...) *globalização bem-sucedida de determinado localismo*” (p. 63). Como bem nos adverte o autor, toda ação global na verdade tem uma intencionalidade, proveniente de uma localidade. Porque o *Jeans* apresenta-se enquanto uma peça do vestuário universal?, ou o *fast food* uma forma globalizada de alimentação? Simplesmente pelo fato de que tais localismos, situados a partir da forma americana de ver e ser o mundo, são vitoriosos na complexa relação do capitalismo global, onde efetivamente poucos ganham. Há nessa relação uma profunda dose de dominação/subordinação, pois, por um lado, a aparente aceitação (papel de subordinação) de algumas localidades (geralmente os países periféricos e semiperiféricos) garante o sucesso de outras localidades (papel de dominação); por outro lado, as localidades derrotadas por vezes perdem a sua singularidade social, econômica e cultural.

Tal movimento, do ponto de vista dos países “subordinados”, constitui um globalismo localizado, que consiste “(...) *no impacto específico nas condições locais, produzido pelas práticas e imperativos transnacionais que decorrem dos localismos globalizados*” (p. 66). Em resumo,

“A divisão internacional da produção da globalização tende a assumir o seguinte padrão: os países centrais especializam-se em localismos globalizados, enquanto aos países periféricos cabe tão-só a escolha de globalismos localizados. Os países semiperiféricos são caracterizados pela coexistência de localismos globalizados e de globalismos localizados e pelas tensões entre eles. O sistema mundial em transição é uma trama de globalismos localizados e localismos globalizados” (SANTOS, 2002a:66).

Ainda que a relação no interior dos países semiperiféricos torne mais complexa uma aparente dicotomia entre dominação e subordinação (devido à coexistência desses dois processos no interior desses países, como nos esclarece o autor), tais formas de globalização, grosso modo, contribuem tão

somente para a continuidade de um modelo hegemônico-excludente, que efetivamente tem sido responsável pelo alto grau de pobreza e miséria em grande parte das sociedades. Neste sentido, há duas visualizações sobre o papel das localidades: ou assumem a liderança do processo ou se subordinam ao mesmo. A forma de subordinação, em nosso entender, pode ocorrer de várias formas; destacamos duas.

1. **Subordinação ativa** – quando as localidades conseguem minimizar seus índices de pobreza, construindo uma espécie de desenvolvimento local coadunado com o processo de reestruturação produtiva global. Essa espécie de desenvolvimento não contribui para uma construção de modelos alternativos que possam substituir a situação dos globalismos localizados; contudo, consegue dinamizar algumas potencialidades produtivas (geralmente devido a um processo de flexibilização da produção local¹⁰), minimizando os efeitos nocivos dos localismos globalizados;
2. **Subordinação passiva** – as localidades ficam altamente dependentes de políticas compensatórias de combate à pobreza, pois não conseguem se inserir de forma competitiva em algum setor de ponta no mercado nacional e/ou global.

Há, porém, no cenário de produção dos tipos de globalização no Sistema Mundial em transição, uma formação alternativa ao movimento hegemônico; ou seja, uma globalização contra-hegemônica, conforme denomina Santos (2002a). São o **Cosmopolismo** e o **Patrimônio Comum da Humanidade**.

Por cosmopolismo entende-se a “*organização transnacional da resistência dos Estados-nação, regiões, classes ou grupos sociais vitimizados pelas trocas desiguais de que se alimentam os localismos globalizados e os globalismos*”

Comentário: Problematizar a questão da variável política: a debilidade política pode também ser uma característica da subordinação ativa?

¹⁰ Sobre o papel da relação entre desenvolvimento local e reestruturação produtiva, consultar Vázquez Barquero (1995).

localizados” (p. 67). O cosmopolismo ocorre a partir da união para a resistência em fóruns, ações conjuntas, movimentos transnacionais, movimentos alternativos, redes, etc. Santos destaca que o cosmopolitismo agrega vários grupos com vários interesses específicos: feministas, movimento negro, igrejas e comunidades de base, movimento homossexual, indígena, ecológico, etc. Neste sentido, diferentemente da visão universalista da classe trabalhadora preconizada por Marx, *“as coligações cosmopolitas progressistas não têm necessariamente uma base classista”* (2002a:69). Há em nosso entendimento duas conseqüências desta forma de organização: por um lado há uma tendência de maior inclusão, tendo em vista que a categoria “diversidade” acaba sendo a bandeira implícita (e porque não explícita) do movimento cosmopolita. Logicamente, é necessário um maior grau de “tolerância” entre partes distintas, a fim de que se possa efetivamente construir um movimento alternativo, ou ainda contra-hegemônico. Por outro lado, justamente pelo alto grau de diversidade, o desafio de se construir uma ação alternativa à globalização hegemônica é duplicado; tendo em vista que esta (a globalização hegemônica – neoliberal) é bem mais coesa na defesa do atual modelo capitalista. Emerge, neste desafio, a necessidade de se aprofundar os movimentos e ações de democratização e valorização dos direitos humanos, como possível forma de construção de uma contra-hegemonia a partir da diversidade.

Comentário: Melhor explicar, trazendo elementos como a politização do direito e a maximização da chamada democracia de alta intensidade

Sobre o patrimônio comum da humanidade, define:

“Trata-se de lutas transnacionais pela proteção e desmercadorização de recursos, entidades, artefactos, ambientes considerados essenciais para a sobrevivência digna da humanidade e cuja sustentabilidade só pode ser garantida à escala planetária. Pertencem ao patrimônio comum da humanidade, em geral, as lutas ambientais, as lutas pela preservação da Amazônia, da Antártida (...)” (SANTOS, 2002a p. 70).

Ressaltamos que tanto no cosmopolismo quanto no patrimônio comum da humanidade há a articulação entre aquilo que é produzido nas localidades e

aquilo que é globalizado, neste caso em forma de globalização contra-hegemônica. Podemos assim traçar o seguinte panorama para o papel/articulação entre o global/local: o local como espaço de coadunação/afirmação da globalização hegemônica ou como espaço de resistência/negação desta; uma terceira forma seria uma coexistência de movimentos de coadunação e resistência. As localidades projetam as globalidades, ao mesmo tempo em que são também frutos destas. A dialética desta relação consiste no fato de que são nos espaços locais que se configuram tanto os movimentos de negação quanto os de afirmação da globalização neoliberal. A negação se dá pela constatação de experiências em nível local que tem ganhado visibilidade no cenário mundial, agregando novas experiências na formação de modelos alternativos econômicos, de desenvolvimento e de condução das políticas públicas. Tal fenômeno é entendido por Santos (2002a) como localização:

“Entendo por localização o conjunto de iniciativas que visam criar ou manter espaços de sociabilidade de pequenas escala, comunitários, assentes em relações face-a-face, orientados para a auto-sustentabilidade e regidos por lógicas cooperativas e participativas (...) As iniciativas e propostas de localização não implicam necessariamente fechamento isolacionista. Implicam, isso sim, medidas de proteção contra as investidas predadoras da globalização neoliberal” (p.72-73).

No Brasil, Lesbaupin (2000) aponta várias experiências de municípios que conseguiram avançar em aspectos ligados ao cooperativismo, democratização de suas gestões e maior equidade social. Aponta ainda que tais experiências efetivamente têm contribuído para um redirecionamento dos espaços locais como instâncias participativas e inovadoras, e demonstram formas criativas na gestão dos orçamentos, na prioridade pelos serviços públicos de qualidade para a população (incluindo-se aí uma educação de maior qualidade) e nas formas de participação nos processos decisórios do município.

Comentário: Inserir dados sobre concentração de renda nos países ricos

Neste sentido, a instância do poder local merece ser analisada como um possível espaço de resistência a um modelo “predador”, como expôs Santos.

Segundo Casanova:

“E é aí que surge a nova utopia que já está na terra, que já está aqui: a de uma democracia também global, plural, transparente, na qual a sociedade civil controle o multiestado no todo e em suas partes e assuma o problema social como o poder da maioria em cada nação e na humanidade. Essa utopia surge nas mais diversas regiões e países, em pequenos e grandes movimentos, muitos deles populares. Todos eles forjam sem dúvida os caminhos da alternativa emergente. Mas esta coloca muitos problemas de organização e dinâmica, de vontade ética e conhecimento técnico e político que estão longe de ser resolvidos” (CASANOVA, 2000:60).

A discussão sobre os papéis das localidades no contexto das globalizações é complexa; se por um lado, podemos visualizar as possibilidades e limites dessa ação local, por outro lado não podemos destacar que, por vezes, a valorização do local circunscreve-se em um cenário “salvacionista”, em que se observa uma visão excessivamente endógena e pouco crítica à relação das localidades com o movimento global/nacional. Procuraremos ao longo de nosso trabalho voltar à essa questão, a partir de novos elementos encontrados no cenário brasileiro.

Podemos ainda lançar algumas perguntas: quais são as principais variáveis que podem incidir no direcionamento da instância local em seu papel de coadunação ou resistência criativa¹¹? Qual a interferência das diversas instâncias que dialogam com alguns ambientes locais na condução das políticas dessas localidades? É com o objetivo de discutir mais profundamente tais questões que nos propomos a especificar nosso caminho teórico-analítico para o

¹¹ Achamos melhor adjetivar o termo resistência, para deixar claro que o tipo de resistência a que nos relatamos neste trabalho é aquela propositiva, ou seja, que propõe a superação de um modelo por outro. Concordamos com Ferreira (2003a), quando o autor afirma que: “*Para que seja possível a reconstrução das instituições sociais da nova sociedade reticular pelos movimentos culturais torna-se necessário que as ‘identidades-resistência’ se transformem em ‘identidade projeto’, de modo a tornarem possível a reconstrução de uma nova sociedade civil e de um novo Estado*” (2003:11).

caso brasileiro, tratando a relação dos municípios¹² com tais instâncias que, por vezes, são determinantes, mas sempre condicionantes, da realização de suas políticas públicas.

Ressaltamos que, para efetivação da análise da temática, especificamos nosso olhar para o caso do Brasil em meados da década de 90 do século XX, período em que se consubstancia uma proposta efetiva de reforma do Estado brasileiro, reordenando-se assim o papel das instâncias municipais que, do ponto de vista legal, já vinha sendo legitimado desde a promulgação da Constituição Federal de 1988. É nesse período histórico que podemos vislumbrar melhor o movimento a que nos referimos: o da articulação do local com outras instâncias (que chamamos de intermediárias) que dinamizam a relação com o global.

¹² Gostaríamos de esclarecer a relação daquilo que entendemos por poder local e o município. Muitas vezes a expressão "local" pode ser entendida como uma palavra que representa várias instâncias: bairros, Estados federativos, como também as instâncias municipais. Salvo algumas exceções, que porventura serão esclarecidas, tomamos a expressão do local relacionada ao município. A (de)limitação do conceito não quer dizer que as composições do poder local se limitam à territorialidade das municipalidades. As relações sociais (de trocas desiguais) que ocorrem no âmbito do poder local não têm necessariamente o território como fonte de demarcação/limitação. Contudo, como forma de esclarecimento, procuraremos estabelecer um vínculo direto entre o que chamamos de poder local (a composição de forças sociais) e a ação das municipalidades, vistas em interação com as diversas instâncias, como o nacional e o global.

1.3 Global e Local a partir das instâncias intermediárias: reforma do Estado brasileiro, descentralização e novas configurações para as municipalidades

É a partir de 1995, com a posse do Presidente Fernando Henrique Cardoso, que se intensifica a questão da reforma do Estado brasileiro, e com ela uma configuração ainda não vivida, principalmente pelas instâncias locais no processo que se seguiu à redemocratização nacional: a efetiva delegação de responsabilidades para os municípios sob a égide da descentralização, um dos princípios que orientaram a reforma do Estado.

Antes, contudo, de chegarmos mais diretamente à situação das localidades (municípios), cabe-nos esclarecer três movimentos: primeiramente, o diferencial do governo Fernando Henrique Cardoso frente aos governos que o antecederam na recente redemocratização do Brasil, expressa na década de 80, com a campanha das “Diretas já” e a promulgação da Constituição. O segundo movimento é a análise da reforma propriamente dita; há a necessidade de se analisar a reforma do Estado (principalmente dos países sul-americanos) levando em consideração tanto os fatores endógenos quanto os exógenos. Caso contrário, corre-se o risco de se ficar numa dicotomia que, por um lado, nutre um determinismo de que apenas e tão somente os fatores externos conduzem as políticas dos Estados-nação, sem o mínimo de autonomia destes, e que, por outro lado, analisa as reformas sem considerar os movimentos globais (hegemônicos) que condicionam as ações dos Estados, principalmente aqueles que têm um alto nível de dependência do capital externo via agências multilaterais, como o caso do Brasil e demais países da América do Sul. O

terceiro e último movimento é destacar, no processo maior da reforma, a questão da descentralização, fator decisivo no diálogo entre o local (município) e o intermediário/global (União).

1.3.1 A especificidade do governo Cardoso

Ao se pensar a reforma do Estado brasileiro deve-se, segundo Bresser Pereira (1996), considerar o movimento à luz do cenário latino-americano, ou seja, as características do Brasil devem ser inseridas, do ponto de vista analítico, num conjunto maior de crise e resignificação dos Estados-nação na América Latina. Para o autor, a crise justifica-se a partir de três grandes motivos: um profundo desajuste fiscal, uma ineficiência no modo de intervenção do Estado e uma forma burocrática de administração (p.19). Na verdade, ainda segundo o autor, o centro da crise é a resignificação de um modelo de Estado desenvolvimentista, diferente do modelo europeu, o Estado de bem-estar-social, que também recebeu duras críticas dos defensores do conservadorismo neoliberal. Na América Latina, e especificamente no Brasil, o *déficit* público chegou a níveis exorbitantes devido a um modelo de desenvolvimento subsidiário, que privilegiava os grandes empresários nacionais, financiando-os com empréstimos concedidos junto aos organismos e países estrangeiros. Para Bresser Pereira (1996):

“Essa sobrevivência curiosa da estratégia protecionista de desenvolvimento, quando esta não era economicamente justificável, somente defendendo os interesses dos setores industriais incapazes de competir internacionalmente, foi possível nos anos 70, graças aos empréstimos externos. Essa sobrevivência era entretanto claramente artificial e altamente dispendiosa. Nos anos 80, a dívida externa iria lançar o Brasil em profunda crise fiscal, que iria paralisar e desorganizar o Estado, conduzindo a economia à estagnação e à hiperinflação” (p.38).

Cabe-nos ressaltar que fora no período da ditadura militar que tal situação se consolidou como paradigmática na consolidação deste modelo de desenvolvimento. Junto com a crise fiscal veio a crise de credibilidade do Estado Nacional, o que atenuou uma complicada relação de dependência do Brasil com países de liderança no acúmulo do capital, em especial os Estados Unidos. Em resumo, a adoção de políticas conservadoras, consubstanciadas na década de 80 com a ação norte-americana do presidente Reagan e na Inglaterra com a primeira-ministra Margareth Thatcher, direcionou a América Latina a partir de uma única forma de se combater a crise: a aplicação de reformas estatais preconizadas segundo o modelo conservador das agências reguladoras.

Logicamente, quando falamos de adoção de políticas neoliberais por parte dos países latino-americanos não falamos de uma completa coadunação ingênua destes. Devemos, pois, considerar a variável política, de modo a não cairmos no erro analítico da inevitabilidade. Houve sim uma clara opção de governos recém-eleitos (saídos de um regime político ditatorial) para o privilégio de ações políticas direcionadas segundo a lógica nova do capital, minimizando o debate ampliado com a sociedade (aprimoramento do conceito e da prática democrática) e consubstanciando a égide do mercado como promotora do modelo de desenvolvimento nacional. É nesse contexto que se inserem os governos brasileiros pós-ditadura, especialmente o governo Collor de Melo que, segundo Bresser Pereira, “corajosamente” assumiu o modelo de conversibilidade do Estado para o mercado.

A partir de 1990, com a eleição do presidente Collor, apoiado por uma coalizão de forças conservadoras no segundo turno, consubstanciaram-se uma série de medidas econômicas que seguiam os direcionamentos de abertura indiscriminada para o mercado e forte ajuste fiscal. O ideário de modernização se corporificava nos discursos do então presidente como bandeira principal de governo, sem considerar, contudo, aspectos sociológicos envolvidos na máquina

pública com o sistema de poder, com suas características clientelísticas, populistas e em suas dimensões corporativas (AZEVEDO:1997b). O período Collor fora, da mesma forma, um período extremamente conturbado no sistema político. A “*arrogância*” do presidente, juntamente com a falta de diálogo com a sociedade, e em especial com a classe empresarial, foram o primor de uma crise política que se agravou com denúncias de corrupção do governo, realizadas pelo irmão do presidente (BRESSER PEREIRA, 1996). Neste sentido, as reformas orientadas pelo governo Collor não se robusteceram como o esperado: primeiramente pela falta de coalização/coerência interna do próprio governo, agravada pela crise de legitimidade/popularidade que veio a se desdobrar no *impeachment* presidencial; segundo, pelos próprios atropelos da equipe econômica, que não derrubou a inflação brasileira conforme a expectativa de grande parte da opinião pública, mesmo com todas as ações e planos governamentais no campo econômico, que complicaram ainda mais a relação do governo com a população e os setores produtivos.

A legitimidade política para o direcionamento “corajoso”, como diria Bresser Pereira, do país para as reformas viria em 1995, após a eleição do presidente Fernando Henrique Cardoso. Ainda no governo Itamar Franco, Fernando Henrique Cardoso ganhou destaque quando implantou em 1994, junto com sua equipe de célebres economistas, o plano Real, com o objetivo de estabilizar a situação econômica do Brasil com o controle da inflação. O plano Real¹³ pode ser considerado o grande “cabo eleitoral” do então candidato Cardoso. A coalizão política que o elegeu era composta por um pacto entre setores da direita brasileira com outros que Bresser Pereira intitulou de “nova esquerda”¹⁴, com o compromisso de mudanças substanciais rumo à

¹³ Sobre uma análise econômico e política do plano real, consultar Paul Singer (1999).

¹⁴ Cabe-nos dois comentários. A coalizão vitoriosa nas eleições de 1994 era composta, basicamente, pelo Partido da Frente Liberal (PFL), Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) e Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB). O termo nova esquerda, ou ainda esquerda social liberal, fora utilizado por Bresser Pereira (1996) para designar principalmente as

modernidade do país; junta-se a isso a legitimidade “intelectual” do então candidato, reconhecido nome da sociologia brasileira.

Tal cenário político e social, caracterizado por uma certa euforia da opinião pública nacional diretamente ligada ao controle inflacionário, fora o palco singular para a implantação de um projeto político de reforma do aparelho estatal.

1.3.2 A Reforma do Estado

A condução do processo de reforma do Estado brasileiro se deu, no governo Fernando Henrique, através do Ministério de Administração e Reforma do Estado (MARE), criado no início da gestão em 1995. Seu ministro, Luis Carlos Bresser Pereira, junto com sua equipe, traçou o Plano- Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (1995), que visava redirecionar as ações estatais do campo da Administração Pública Burocrática para a Administração Pública gerencial. Sobre a definição deste tipo de administração, o plano esclarece:

“Na administração pública gerencial a estratégia volta-se: (1) para a definição precisa dos objetivos que o administrador público deverá atingir em sua unidade; (2) para a garantia de autonomia do administrador na gestão dos recursos humanos, materiais e financeiros que lhe forem colocados à disposição para que possa atingir os objetivos contratados; e (3) para o controle ou cobrança a posteriori dos resultados. Adicionalmente, pratica-se a competição administrada no interior do próprio Estado, quando há a possibilidade de estabelecer concorrência entre unidades internas. No plano da estrutura organizacional, a descentralização e a redução dos níveis hierárquicos tornam-se essenciais. Em suma, afirma-se que a administração pública deve ser permeável à maior participação dos agentes privados e/ou das organizações da sociedade civil e deslocar a ênfase dos procedimentos (meios) para os resultados (fins)” (MARE, 1995).

ações da parte “Social Democrata” da coalizão. Essa nova esquerda designada pelo autor propõe inserir-se numa discussão mais ampla; não pode ser confundida com o populismo ou o nacionalismo estatista que caracterizou uma fase não só do Brasil mas da América Latina. Essa chamada “nova esquerda” seria social-democrática, ou social liberal, comprometida com a gerência do mercado na economia, ainda que contando com a participação do mercado; da

Trata-se, pois, de uma reforma orientada para o mercado, redirecionando as ações do Estado de modo a garantir maior eficiência no direcionamento da economia e na condução das políticas sociais. Neste sentido, busca-se a não intervenção direta do Estado na prestação de seus serviços não exclusivos¹⁵, direcionando-os para um setor público não estatal, descentralizando suas ações, garantindo seu papel de financiador. Desta forma, o Estado garantiria a concorrência dos setores públicos não estatais, a fim de otimizar a sua ação e prestar serviços mais eficientes.

Bresser Pereira (1996) distingue o modelo proposto por ele e a proposta conservadora neoliberal. Para ele, o fortalecimento da instância pública não estatal não significa uma ortodoxia de ausência de Estado, como preconizam os teóricos do neoliberalismo.

“O Estado que surge a partir dessas reformas deverá ser, ao mesmo tempo, pequeno e forte. Teria não apenas o papel político liberal clássico de garantir a propriedade e os contratos, e o papel social-democrático de promoção do bem-estar e de afirmação dos direitos sociais, mas também um papel econômico, particularmente na área da política industrial e do comércio exterior orientada para a promoção das exportações” (p.51)

Neste sentido, podemos tecer algumas considerações sobre a fala do autor. Primeiramente, a proposta de reforma do Estado traz em si um movimento também externo, de reorientação das instâncias estatais segundo o modelo das agências multilaterais. Essa visualização permite não cairmos em uma endogenia, que de forma ideologicamente pouco crítica não analisa o papel de controle dessas agências frente às reformas em países emergentes. Com efeito, o direcionamento das políticas de reforma no Brasil não foge à regra; as ações de desregulamentação do Estado, via privatização das empresas públicas

Comentário: Conferir a palavra

mesma forma, comprometida com os novos atores e demandas oriundas dos movimentos sociais.

¹⁵ O plano vislumbra quatro grandes setores do Estado: O Núcleo estratégico – correspondente ao governo e suas respectivas divisões de poderes; o de Atividades Exclusivas – ações de controle do Estado, como o poder de fiscalização de impostos, polícia e subsídios; Serviços Não

estatais, nos permite questionar se o modelo implantado aproxima-se da metáfora do *tigre ágil* preconizado por Bresser Pereira ou, pelo contrário, da metáfora *da desresponsabilização consciente*, tendo em vista que se questiona a qualidade dos serviços públicos prestados pelas empresas privatizadas, a qualidade das próprias privatizações – financiadas por títulos estatais -, e a qualidade das agências reguladoras, instâncias paradigmáticas do consenso do primado do direito e do sistema judicial (SANTOS, 2002a). Assim, a dinâmica de transferência para o privado acaba sendo uma promulgação de uma vertente neoconservadora que tem influenciado as reformas do aparelho estatal nos países emergentes, incluindo o Brasil. As ações fortes do Estado, que se auto-desregulamenta para se “tornar fraco”, segundo a falácia descrita por Santos na primeira seção deste capítulo, são guiadas por um “novo” regime político dentro do regime democrático-liberal, onde quem “vota” diariamente é o mercado, e não a maioria da população nacional (BORON, 1999)¹⁶.

Comentário: é melhor arrumar uma metáfora mais engraçada

Outra questão a ser destacada diz respeito à fala de Bresser Pereira sobre a diferenciação da proposta de reforma do Estado e o ideário neoliberal. Entendemos que tal distinção não se justifica, na medida em que não vemos o neoliberalismo tão somente como um *tipo ideal*, no sentido Weberiano, mas sim como um movimento que, na prática, ganha configurações diferentes nas distintas ações sociais, mantendo, contudo, uma certa coerência interna no que se refere aos seu pilares fundamentais: a maximização do mercado e a minimização do público estatal. A experiência do neoliberalismo no Chile, por exemplo, trazia o Estado como financiador de “bolsas” para que os alunos escolhessem e estudassem em escolas privadas, negando assim a idéia de público, *lacto sensu*, como espaço de construção coletiva da cidadania,

Comentário: Confirmar se é tipo ideal, tipo puro, etc.

Exclusivos – onde o Estado age de forma simultânea com outras instituições e, por fim, Produção de Bens e Serviços para o Mercado – que corresponde às ações das empresas.

¹⁶ Atílio Boron (1999) descreve a fala do mega-especulador Geoge Soros. Soros afirma que, enquanto na democracia há o voto quadrienal, o mercado vota todos os dias nos Estados-nação, direcionando suas ações em forma de políticas públicas.

redirecionando para um público, *scriptu sensu*, como promotor das individualidades. É nesse sentido, levando em consideração a dinâmica histórica que reorienta as ações e os movimentos nas localidades, que podemos falar em uma reforma do Estado orientada segundo os pilares do neoconservadorismo, na medida em que se confirma, especialmente no caso brasileiro, as égides de transferência do público para o privado, ou ainda do público estatal para o “público não estatal”.

É a partir desta problemática que tecemos mais uma consideração, relativa ao chamado público não estatal, defendido pelo Plano Diretor e, portanto, pelo idealizador da reforma do Estado brasileiro. Segundo Bresser Pereira (1996) o público não estatal é um espaço de democratização das ações públicas. Para o autor :

“No setor dos serviços não-exclusivos de Estado, a propriedade deverá ser em princípio público não-estatal. Não deve ser estatal porque não envolve o uso do poder de Estado. E não deve ser privada porque pressupõe transferências do Estado. O fato de ser pública não-estatal, por sua vez, implicará a necessidade de a atividade ser controlada de forma mista pelo mercado e pelo Estado. O controle do Estado, entretanto, será necessariamente antecedido e complementado pelo controle social direto, derivado do poder dos conselhos de administração constituídos pela sociedade. Desta forma, a sociedade estará permanentemente atestando a validade dos serviços prestados, ao mesmo tempo em que se estabelecerá um sistema de parceria ou de co-gestão entre o Estado e a sociedade civil” (1996:286).

Presume-se, segundo a concepção orientadora da reforma do Estado brasileiro, que a transferência para o público não estatal corresponderia diretamente a uma maior democratização e conseqüente fortalecimento da sociedade civil. Presume-se, da mesma forma, que a implantação dessas ações seriam financiadas pelo Estado e aplicadas por Organizações sem fins lucrativos, entendidas como instâncias mais democráticas. Para Montañó (2002), as argumentações de Bresser Pereira caem em graves equívocos. Primeiramente pelo fato de se estabelecer um vínculo direto entre a proliferação

das Organizações não governamentais e o processo de ampliação da sociedade civil. O assunto é complexo, pois envolve um movimento que de forma alguma pode ser entendido unilateralmente¹⁷; mas podemos concordar com o autor na medida em que tal movimento circunscreve-se no cenário de “terceirização” e “privatização” das políticas sociais, caminhando gradativamente para uma desresponsabilização do Estado na condução dessas políticas. Soma-se a isso o fato de que muitas dessas organizações são verdadeiras empresas de captação dos recursos públicos; ou seja, a pretensão de democratização deságua numa ação de maximização do princípio da concorrência mercadológica no âmbito da implantação das políticas sociais¹⁸ (BEHING, 2003).

“Porém, esta parceria entre o Estado e as ‘organizações sociais’ (...), mais do que um estímulo estatal para a ação cidadã, representa desresponsabilização do Estado na resposta à ‘questão social’ e sua transferência para o setor privado (privatização), seja para fins privados (visando o lucro), seja para fins públicos. No entanto, a motivação do governo para tal reforma não é a declarada, qual seja: aumentar a esfera pública, melhorar o atendimento à população, desenvolver a democracia e a cidadania mediante a ampliação da participação e do controle social. Quem poderia imaginar que estes fossem os objetivos do FMI, do ‘Chicago boys’ e das autoridades intelectuais que deram sustentação ao Consenso de Washington?” (MONTAÑO, 2002: 47).

¹⁷ Mesmo não sendo objeto central de nosso trabalho, a discussão sobre “público não estatal”, “emergência do terceiro setor” e as novas configurações das políticas sociais é de extrema relevância. Concordamos parcialmente com Montañó (2002) na medida em que o autor destaca tais processos enquanto movimentos de coadunação com a ofensiva neoliberal, de reestruturação da ordem capitalista. Achamos, contudo, que o movimento não pode ser entendido unilateralmente. Diversas ações de Organizações da sociedade civil têm contribuído efetivamente para se repensar e redirecionar o modelo predatório da atual fase do capital; essas organizações não são simplesmente “instrumentalizadas” pelo capitalismo, como afirma Montañó. Nos aproximamos, pois, da visão de Teixeira (2001), quando o mesmo afirma que:

“A sociedade civil pode contribuir para a democratização do poder político e para mudar as relações com o Estado e o mercado, e, para isso, suas organizações necessitam de uma base econômica própria que garanta sua autonomia e permita-lhes desenvolver experiências concretas. Entretanto, isso pode também levá-las a assumir a lógica da competição e acumulação, subestimando a construção de uma economia solidária, ou a restringir-se a microprojetos, deixando de lado uma atuação mais ofensiva e política em relação ao conjunto da sociedade” (p. 200).

¹⁸ Vale destacar o movimento da reforma do Estado e a implementação das políticas de assistência social. Behing (2003) ressalta a situação de vulnerabilidade em que fora colocada a Lei Orgânica de Assistência Social (Loas) – fruto de uma discussão mais ampliada e democrática no bojo da Constituição de 1988 – em detrimento do crescimento da lógica privatista, ou ainda “solidariedade privada” (p. 111), consubstanciada pelo Programa Comunidade Solidária.

Portanto, o núcleo das reformas empreendidas pelo governo Fernando Henrique privilegia a maximização do privado e a minimização da responsabilidade do Estado na condução das políticas sociais. Tal movimento pode ser melhor entendido a partir de um dos principais eixos orientadores da reforma: o princípio da descentralização, fator fundamental na reorientação das ações locais, alvo de uma análise mais aprofundada neste capítulo.

1.3.3 A Descentralização no contexto da reforma

O debate sobre a questão da descentralização na implantação das políticas sociais não é uma questão nova. A relação entre centralização e descentralização é um marco na história brasileira, nas relações de poder que disputam espaço na arena política. Neste sentido, privilegiou-se, ao longo da História do Brasil, um modelo político centralizado, tendo ocorrido movimentos pontuais de descentralização (ora confundida com a emancipação política das províncias – na época colonial), sem deixar, contudo, de se estabelecer uma continuidade da (re)afirmação do Estado brasileiro como Estado patrimonialista (VIEIRA, 2000; AZEVEDO, 2001).

Ainda que o percurso histórico seja de extrema valia para esclarecer as complexas relações do binômio centralização/descentralização, limitamo-nos ao processo da descentralização no contexto da reforma do Estado brasileiro.

As ações de descentralização desencadeadas pelo governo Fernando Henrique Cardoso podem, e devem, ser localizadas a partir de dois movimentos; um mais ligado ao contexto sócio-político, e o segundo mais ligado diretamente às ações do governo: primeiro, um movimento de anseio pela descentralização, por parte principalmente das alas mais progressistas de nossa sociedade; anseios estes parcialmente materializados na Constituição de 1988, quando se

estabeleciam competências para os municípios, procurando estabelecer a “tão sonhada” parceria, colaboração, entre as instâncias estatais. O segundo movimento, relacionado com a reforma, consiste na (re)caracterização do conceito de descentralização instituído nas ações de governo. Essa (re)significação constituiu-se em um elemento chave nas configurações dos papéis das municipalidades, nas suas interações, limites e possibilidades; assunto que voltaremos a tratar no final deste capítulo.

Segundo Vieira (2000), a relação entre as instâncias estatais é complexa. A autora afirma que ocorre, predominantemente, o processo de concorrência entre as instâncias estatais, e não de parceria ou colaboração. Tal situação é paradigmática para o entendimento de como vem se delineando a temática da descentralização na política brasileira. Para a autora:

*“Examinando a situação a partir da estrutura governamental, ou seja, das instâncias promotoras de serviços, a **concorrência** não-raro parece preponderar sobre a **parceria**. Se for verdade que há exceções, via de regra, o municipal, o estadual e o federal são como azeite e água – não se misturam. Vista sob o prisma do usuário, entretanto, a esfera responsável pelo serviço público não é fator determinante, mas, antes, sua presença e qualidade. A saúde e a educação, assim como o paciente e o aluno, não são problemas do Município, do Estado ou da União, mas do Poder Público” (p. 32, grifos da autora).*

Neste sentido, se procurarmos adjetivar o termo descentralização, a partir de uma perspectiva mais democrática, de inclusão social e de garantia dos direitos do cidadão, podemos falar de descentralização ampliada, ou ainda, como caracterizam Azevedo, Aguiar e Ferreira (2001), descentralização política. Ou seja, os referenciais para as ações de descentralização no sentido de democratização devem ser as condições de garantia na qualidade dos direitos sociais, a partir da implantação de políticas públicas eficazes, no sentido mais qualitativo do termo. Vincula-se a essa idéia o resgate de uma maior participação popular nas instâncias descentralizadas. Essa tem sido a bandeira de luta de

muitos movimentos sociais, entidades de classe e diversos grupos, no interior da sociedade, que se destacam na luta pela promoção dos direitos sociais com qualidade. Contudo, ainda no movimento de adjectivação do termo “descentralização”, faz-se necessário caracterizá-la à luz das diretrizes reformistas do governo Cardoso, a saber: uma descentralização reduzida, ou ainda, desconcentração de poder na visão de Andrade (1998). Para a autora, a descentralização

“deve, além de dotar de capacidade plena de gestão o poder local, incluir a ampliação da base do sistema de tomada de decisões e aproximar a função pública dos cidadãos. Tem um sentido muito mais democratizante do que a simples transferência de competências, porque supõe também a distribuição do poder decisório entre o governo e a sociedade” (1998:121).

Segundo José Luis Coraggio (1997), pode-se caracterizar dois tipos de perspectivas acerca do fenômeno da descentralização: a perspectiva neoliberal e a democrática (que pode ser brevemente caracterizada a partir dos princípios de que falamos anteriormente). A primeira baseia-se na eficiência dos mecanismos de transferências de responsabilidades entre entes federais para estaduais, municipais, etc. Este tipo de descentralização (a neoliberal) condena veementemente a centralização, alegando os altos custos com a burocratização e ineficiência da máquina estatal na prestação de serviços. Contraditoriamente, há nessa perspectiva uma centralidade no executivo, tendo em vista que este é o “chefe” de sua própria reestruturação. Para o autor,

“Bajo la nomenclatura de los principios de la libertad, la “descentralización”, término que puede intercambiarse con el de “desestatización”, esconde un proyecto de gigantesca centralización capitalista del poder económico a escala mundial y se ejecuta desde los Estados, apoyándose en las interpretaciones más centralistas del poder político (las mismas que se pretendía superar)” (p. 6)

E ainda,

“El eje administrativo juega como gran justificador del económico: se privilegia el nivel local del estado (Municipio, Provincia) y se apoya su capacidad de administrar y gestionar servicios; se propugnan fórmulas de justificación de proyectos de inversión donde la recuperación y el no subsidio son la norma. Esto ocurre en el contexto real de una reducción más que de un trasvasamiento de recursos de un nivel a otro del Estado. Implica también una “limpieza” del sector público de sentido social, haciéndolo rentable y, por tanto, pasible en otra etapa de ser privatizado” (p.7)

Em resumo, há uma considerável distinção entre os diferentes modelos de descentralização, correspondentes a projetos de sociedade distintos. Especificamente no Brasil, as ações de descentralização do governo Fernando Henrique Cardoso situam-se na conjuntura da reforma estatal fundamentada nos parâmetros neoconservadores. Não se pode isolar a descentralização e discuti-la sem a especificidade da realidade histórica; ou seja, a análise dos desdobramentos da descentralização não pode ser desvinculada do projeto maior, das ações maiores que caracterizaram o governo em destaque e que, contrariando as argumentações teóricas de Bresser Pereira, situam-se no campo da desresponsabilização do Estado. É no bojo dessa discussão que emergem diversas tensões; destacamos, pois, duas delas:

1. **Tensão político/econômico** – Em suma, no modelo de descentralização vigente na gestão do presidente Cardoso, há uma parcial transferência de recursos para as instâncias locais (uma espécie de descentralização econômica, como afirmam AZEVEDO, AGUIAR E FERREIRA, 2001); contudo, as diretrizes políticas e a formulação dos projetos são centralizadas, definidas *a priori* pelo governo central, deixando pouca margem de manobra para as localidades, especialmente para aquelas de tradição política pouco democrática, fundada em bases assistencialistas e/ou patrimonialistas. O caso da educação é paradigmático. Estudos desenvolvidos nos últimos anos têm demonstrado as características dos programas federais realizados *a priori*, centralizados no âmbito do

executivo e implantados, pela maioria dos municípios, de forma vertical, concentrada e anti-democrática¹⁹.

2. Tensão econômico/econômico – A repetição do termo econômico é proposital. O primeiro “econômico” refere-se à concentração dos recursos públicos derivados de impostos em nível federal. Resultado: o segundo econômico, referente aos municípios, perde gradativamente espaço no cenário de correlação de forças, principalmente os municípios que dependem quase que exclusivamente de determinados impostos, como o FPM (Fundo de Participação dos Municípios) ou de programas como o PETI (Programa de Erradicação do Trabalho Infantil) para poderem movimentar, minimamente, suas economias locais, em busca da consolidação de um suposto modelo autônomo de desenvolvimento²⁰. Um exemplo que elucida tal questão é a ação de municípios organizados no Estado de Pernambuco (participantes da AMUPE – Associação Municipalista de Pernambuco) no debate da reforma tributária, exigindo maior participação dos municípios na distribuição dos recursos oriundos de impostos²¹.

Neste sentido, questionamos se o modelo de descentralização implantado pelo governo Fernando Henrique Cardoso contribui para a autonomia dos

¹⁹ Destacamos, nesse sentido, uma série de estudos desenvolvidos no Núcleo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas em Educação, da Universidade Federal de Pernambuco, que têm procurado investigar a ligação de diversos programas federais e suas repercussões nos municípios do Estado. Listamos alguns: Alves (2002), Azevedo, Aguiar e Ferreira (2001), Ferreira (2001).

²⁰ Ressaltamos que iremos discutir com mais propriedade tal questão no terceiro capítulo de nossa dissertação, quando trataremos de nosso estudo de caso no município de Vicência – PE. Por ora basta adiantar que boa parte dos municípios do Estado de Pernambuco, e porque não do Brasil, são dependentes desses programas/impostos de participação, para poderem desenvolver suas políticas de desenvolvimento local.

²¹ Em agosto de 2003, houve uma intensa mobilização desses municípios (inclusive com ampla divulgação na imprensa local) para chamar atenção sobre a questão da distribuição de impostos na reforma tributária. Lembramos que a proposta da reforma situa-se no contexto do governo de Luiz Inácio Lula da Silva (PT), eleito em outubro de 2002, sucedendo à gestão de Fernando Henrique Cardoso. Destacamos tal informação porque a situação da distribuição tributária não é originária deste atual governo (Lula), mas sim fora ratificada nos oito anos anteriores da gestão do presidente Cardoso. Relembramos que o recorte que realizamos para a realização da pesquisa é de 1998 a 2002.

municípios, autonomia essa anunciada pela Carta de 1988²², ou se, pelo contrário, tal proposta se caracteriza como uma transferência de responsabilidades, sem considerar as especificidades locais, os modos como se reorganizam os municípios, bem como as características regionais (pode um mesmo modelo ser implantado em uma Metrópole como São Paulo e em um município do interior de Pernambuco?). Ainda nesse sentido, Arretche (2002) demonstra que o processo de descentralização no Brasil caracteriza-se pela sua não centralidade no social, ou ainda na resolução da “questão social”, como preconiza Montaño (2002); pelo contrário, o movimento de descentralização “(...) ocorreu quando o governo federal reuniu condições institucionais para formular e implementar programas de transferência de atribuições para os governos locais” (ARRETCHÉ, 2002:45). Essa verdadeira “enxurrada” de descentralização perpassou as principais políticas sociais do governo, com destaque para as políticas de habitação, saneamento, educação, saúde e assistência social.

No que se refere especificamente à educação, a chamada municipalização²³ do ensino fora um fenômeno latente na década de 90. Dados do Banco Mundial demonstram que, no que se refere aos gastos totais de educação no país, a participação dos municípios aumentou de 27% em 1995 para 38% em 2000 (BANCO MUNDIAL, 2003). Segundo Vieira (2000), a crescente oferta de matrículas nas séries iniciais do ensino fundamental, conforme direciona a Constituição e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, é um fato que, a depender das realidades regionais, se torna ainda mais latente. De qualquer forma, o governo federal garantiu certos dispositivos que estimulassem os municípios a oferecerem vagas para o ensino fundamental

²² Cabe-nos aqui um esclarecimento ainda sobre a questão tributária. Segundo Lesbaupin (2000), com a Constituição de 1988 houve um aumento no percentual de repasse de impostos da União e das instâncias Estaduais. Contudo, “(...) no balanço geral, a ampliação dos recursos não compensou o aumento de encargos, especialmente porque houve um verdadeiro desmonte na área federal e na estadual” (p. 48)

(principalmente os de menor porte), através de um processo redistributivo, como no caso do FUNDEF (Fundo de Manutenção, Desenvolvimento e Valorização do Magistério), sem que tivesse aumentado consideravelmente os seus investimentos em educação.

Alguns estudos na área de política educacional têm direcionado seus olhares para as repercussões da descentralização nos municípios, na reorientação de suas redes de ensino. Azevedo, Aguiar e Ferreira (2001), procuraram investigar tal processo em alguns municípios pernambucanos, procurando destacar as potencialidades e limites dos municípios no enfrentamento das novas responsabilidades, no que se refere ao provimento das matrículas das primeiras séries do ensino fundamental e educação infantil. Uma das conclusões das autoras é que o direcionamento político no interior dos municípios é um fator de extrema importância para a condução de suas políticas educacionais; ou seja, a depender dessas variáveis, um município pode implantar modelos de simples coadunação com a descentralização econômica, ou ainda modelos de resistência, de efetiva participação política e conseqüente democratização de suas gestões.

É no bojo das considerações apresentadas no trabalho de Azevedo, Aguiar e Ferreira (2001) que podemos tecer algumas reflexões sobre o papel dos municípios no contexto da descentralização, das relações mediadas que se estabelecem entre o local e o global, preparando a discussão mais específica sobre a relação entre educação e desenvolvimento. Agrupamos nossas reflexões em dois aspectos, a saber.

Primeiro: a existência de tensões que mediam a relação global/local -

Ao analisarmos o papel dos municípios no contexto da reforma do Estado brasileiro, podemos constatar o caráter de transconflituosidade que caracteriza o

²³ Entendemos enquanto municipalização o processo de responsabilização dos municípios no provimento de políticas sociais. Há ainda um terceiro termo a ser destacado: "prefeiturização",

Sistema Mundial em Transição, não só na relação global – interestatal mas também, como nos lembra Santos (2002a), no interior dos Estados e, portanto, na relação das localidades com as nacionalidades e as globalidades. Explicaremos melhor. Os municípios brasileiros encontram-se em um processo de interação constante com os movimentos hegemônicos, consubstanciados no modelo de desenvolvimento adotado pelo Brasil e por boa parte dos países sul-americanos. A reforma do Estado como movimento de interação endógena e exógena materializa o movimento hegemônico neoliberal, firmando o Brasil no cenário global de interação capitalista a partir de um plano semi-periférico, ou seja, numa posição de coexistência de globalismos localizados e localismos globalizados. Logicamente, dentro da própria estrutura política do Estado (referente à União) a questão é conflituosa; contudo, a vertente parcialmente vitoriosa na correlação de forças do Estado brasileiro, na década de 90, é aquela de inspiração neoconservadora, sob a égide de maximização do capital e minimização da ação direta do Estado na área social.

É justamente nesse terreno conflituoso que se movimentam as interações entre o local e o global, com suas respectivas mediações dentro do próprio Estado brasileiro, bem como com a ação mediada de outros atores²⁴. Esse movimento se dá frente a algumas tensões centrais, como a tensão “inovação/conservação”, “autonomia/dependência”, ou ainda, “resistência/coadunação”. No interior dessas relações transconflituosas podem surgir espaços de resignificação das diretrizes hegemônicas materializadas na prática do governo federal; ou seja, a partir das configurações políticas e sociais

que está diretamente ligada a uma forma centralizada na condução da gestão municipal.

²⁴ Esses “outros atores” podem ser, inclusive, as Organizações da sociedade civil, materializadas no problemático conceito de “Terceiro Setor”. Já afirmamos que não é o objetivo deste trabalho tratar de forma mais substancial na temática. Ressaltamos, contudo, que no terceiro capítulo deste trabalho, quando analisarmos o nosso estudo de caso no município de Vicência, traremos mais elementos sobre o assunto, devido ao fato de que o projeto “Escolas rurais: construindo o

das localidades podem-se vislumbrar espaços de “resistência criativa”. Utilizando a lógica de Coraggio (1997), em um momento de crise é necessário aproveitar a força do “inimigo” para vencê-lo. Em outras palavras, a mesma descentralização que fora implantada segundo o contexto das reformas neoconservadoras pode abrir espaço para reorientações no campo da democratização das localidades, estabelecendo uma força contrária frente a mecanismos reducionistas mercadológicos. Não podemos esquecer que é no interior das contradições encontradas nas ações políticas que se pode reinventar, ou ainda recriar formas mais democráticas de condução das políticas sociais. Se o cenário de conflitos e tensões é limitador em certas partes é, ao mesmo tempo, fonte geradora de “resistências criativas”, ou ainda de proposições de políticas que se aproximem de formas de globalização contra-hegemônica, como o cosmopolismo e o patrimônio comum da humanidade (SANTOS, 2002a).

Segundo: as possibilidades de inovação local: Não se pode, contudo, cair no erro de supervalorização do local, como se este não estivesse condicionado diretamente pelas ações restritas das políticas centrais. Ao analisar empiricamente as ações locais no direcionamento de suas políticas deve-se levar em conta a própria situação de pseudo-autonomia dos municípios no que se refere, por exemplo, aos fatores de auto-sustentação fiscal/econômica. Tal postura é necessária afim de não se cair em posturas românticas, que não levam em consideração os fatores condicionantes das localidades. Contudo, se faz necessário resgatar a dimensão das possibilidades locais, a fim de se contribuir para a gradativa formação de redes de comunicação, de (re)criação do espaço público, procurando identificar os diferenciais das localidades que conseguem avançar na democratização de sua gestões e na eficácia da prestação de suas políticas sociais.

desenvolvimento local sustentável” foi assessorado por uma Organização chamada SERTA – Serviço de Tecnologia Alternativa.

Neste sentido, a análise empírica torna-se fundamental para o entendimento de limites e possibilidades da ação política local. Os modelos de desenvolvimento local, bem como a atuação de políticas sociais como a educação, ganham centralidade na observância desses fenômenos sociais. Como então pensar a ação local no direcionamento de sua política de desenvolvimento e educação? As aproximações para a resposta desta pergunta passam necessariamente por uma maior reflexão acerca da temática; da relação entre a educação enquanto política pública e as ações de desenvolvimento local, especialmente o local sustentável. Este é o desafio do próximo capítulo.

**CAPÍTULO 2 – EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO
(SUSTENTÁVEL)**

2.1 Considerações iniciais

O foco analítico deste segundo capítulo é a relação entre educação e desenvolvimento, entendidos como os principais aspectos que interagem no “palco” da instância local. Portanto, quando tratamos no capítulo anterior das possíveis imbricações entre local e global, procuramos preparar “o caminho” para essa discussão mais específica.

Parafraseando o poeta Antônio Machado: “*Caminante não hay camino, se hace camino al andar*”; entendemos que falar sobre educação e desenvolvimento é “caminhar” em trilhas da História que nos revelam a complexidade do fenômeno social. É justamente por esse viés que procuramos “caminhar” na construção deste capítulo: apreender o movimento do real a partir de uma análise crítica das relações históricas que se estabelecem entre educação e desenvolvimento, e em especial o chamado “desenvolvimento sustentável” principalmente na década de 90. Isso se dará em dois momentos.

Primeiramente com o resgate de alguns fatos históricos que, no Brasil, foram decisivos para se estabelecer relações entre modelos de desenvolvimento econômico e social e o papel da educação. Convém ressaltar que, ao falarmos de educação, nos referimos especificamente à educação formal, desenvolvida no ambiente escolar, especificamente a escola pública. Entendemos ser

importante essa colocação tendo em vista que, ao falar em educação, ou antes em fenômenos educativos, abrem-se perspectivas diversas de entendimento, tendo em vista o caráter da educação como prática social, como movimento de transmissão cultural, de criação e recriação da cultura humana, materializada nas aldeias, clãs, famílias, sociedade (BRANDÃO,1982). Destacamos ainda que, ao tratarmos da educação escolar e desenvolvimento, nos restringimos ao caso brasileiro, principalmente após 1930, período em que a educação ganha certa centralidade no contexto nacional/capitalista de desenvolvimento industrial. O leitor atento perceberá que, ao nos debruçarmos sobre o caso brasileiro, iremos “paulatinamente” especificando nossa discussão para o Nordeste do Brasil. Este movimento dialético entre geral (Brasil) e específico (Nordeste) será importante na análise do estudo de caso, a ser realizada no terceiro capítulo, onde iremos encontrar uma realidade de um município circunscrito no contexto da cana-de-açúcar e da monocultura da banana. Portanto, pensar educação e desenvolvimento é fazê-lo a partir de uma realidade empírica que conduz a análise a partir das possibilidades e limites desta mesma realidade, no caso, a realidade local de Vicência - PE.

Por fim, destacamos que o movimento histórico sobre a relação entre educação e desenvolvimento terá um tratamento mais especial quando falarmos da década de 90, mais especificamente na discussão nacional sobre desenvolvimento sustentável e do papel da educação. Vale destacar mais uma vez a fala de Diniz, sobre processos endógenos e exógenos. Não é demais ressaltar que, ao falarmos do caso brasileiro, não estamos fechando as portas para a influência e interação dos movimentos internacionais, principalmente no que se refere ao debate sobre desenvolvimento sustentável. Caso não fizéssemos este movimento, estaríamos correndo um grave erro teórico, na medida em que despreziáramos o caráter da totalidade, da relação entre o

nacional e os movimentos globais: em suma, nossos esforços na construção do primeiro capítulo (e até mesmo da própria pesquisa) seriam em vão.

Destacamos que na discussão mais recente sobre a questão do desenvolvimento sustentável e educação procuramos estabelecer um debate com alguns documentos e ações governamentais produzidas no nível central. Destacamos principalmente a I Conferência Nacional sobre Educação Ambiental, ocorrida no ano de 1997, a Lei n.º 9.795 de 27 de abril de 1999, e o decreto n.º 4.281 do ano de 2002, que regem sobre a Política Nacional de Educação Ambiental. Ressaltamos que não faremos aqui uma exegese dos documentos. Procuramos na análise destes captar a dimensão do movimento, do debate contemporâneo sobre a relação da educação escolar com novos processos de desenvolvimento. É nesse cenário que pretendemos enriquecer o debate, ainda que de forma modesta; procurando, em última instância, contribuir para uma reflexão mais apurada do real, movimento este que será apresentado com detalhes na terceira parte deste trabalho.

2.2 Educação e Desenvolvimento: breve caracterização analítica da relação

O primeiro passo para se caracterizar a relação entre educação e desenvolvimento é resgatar as dimensões históricas onde se situam estes dois termos; ou seja, qual o tipo de desenvolvimento implantado num determinado lugar historicamente situado e os desdobramentos dos papéis da educação nesta relação. Antes de nos aprofundar sobre o assunto vale salientar que o termo desenvolvimento, segundo Cunha (1980), é “emprestado” das ciências naturais, e significa o processo de determinados estágios evolutivos, ou seja, a passagem de um estado “X” para um estado “Y”, sendo esses estágios previsíveis mediante a observação. Concordamos com o autor quando este afirma que a simples transposição de tal conceito para as ciências sociais é

perigosa, se não falaciosa, e isso pelo fato da possibilidade de se negar as contradições que são inerentes ao panorama social, contradições essas que negam qualquer idéia de linearidade ou de História teleológica. Em suma, quando pensamos o desenvolvimento da sociedade brasileira não podemos olhar o passado como “presente imperfeito”, ou ainda como estado embrionário de um desenvolvimento societal tido como certo. Essas foram as principais críticas estabelecidas pela sociologia brasileira sobre as interpretações do fenômeno do subdesenvolvimento, no bojo do debate acadêmico na década de 1970. A situação brasileira não é um estado de transição repetitiva para os modelos pretensamente “desenvolvidos” do capitalismo industrial do século XX; é, portanto, um fenômeno de desenvolvimento capitalista que guarda especificidades, ligações com fatores externos e, também, uma ligação complexa com os fatores internos de nossa sociedade, que nos faz, segundo Araújo, ter chegado aos anos 80 com uma estrutura econômica fantástica (atrás apenas dos “sete grandes países” no que se refere à economia, com taxas de crescimento do Produto Interno Bruto – PIB – de mais de 10% em meados da década de 70) e uma enorme “fratura social” que nos coloca no *hall* dos campeões em desigualdade social, como afirma Eric Hobsbawm (1995).

Comentário: Trazer os dados do PIB da década de 70 e porque não 80.

Cabe-nos agora trazer alguns elementos para a discussão deste “passado” do país, tendo como par de óculos²⁵ o panorama de construção da educação nacional e sua relação com o desenvolvimento no Brasil. Para Azevedo (2001), a emergência da questão da educação vincula-se à própria emergência e estruturação do Estado-nação, preconizado pela independência política dos anos 20 do século XIX. Contudo, segundo a autora, tal panorama de forma alguma descaracterizou a condição do país como Estado patrimonialista, guiado pelos interesses majoritários das classes sociais favorecidas, notoriamente a elite oligárquica nacional, e posteriormente as camadas

medianas da sociedade, que viriam a constituir a chamada burguesia industrial do país.

Neste sentido, ainda que a constituição do Estado-nação possa ser considerado um marco no desenvolvimento de um Estado moderno, com forte inspiração dos ideários liberais²⁶, não se constitui como novo espaço de possível substituição da ordem patrimonialista herdada do período colonial; ou seja, o Estado-nação assume uma dimensão moderno-conservadora, que traz em si tanto o germe revolucionário da independência política quanto a continuidade de estruturas sociais tradicionais (FERNANDES, 1976). Destacamos também que, por um lado, a base econômico-social do emergente Estado-nação permanecia firmada na agro-exportação latifundiária, de base escravocrata e essencialmente patrimonialista. Por outro lado, ainda que a constituição de 1824 tenha sido inspirada em pretensas idéias liberais, *“ao mesmo tempo, a manutenção do domínio patrimonial sobre os contingentes de homens livres e pobres também foi resguardada legalmente, pelo modo como se regulamentou a cidadania ativa”* (AZEVEDO, 2001:19).

No que se refere ao panorama educacional, a emergência do Estado-nação não rompe com uma estrutura educacional firmada nos tempos coloniais, a saber: o sistema dual de ensino, materializado numa escola humanística e propedêutica, para os ricos, e de preparação para o trabalho, para os pobres. O modelo a qual nos referimos fora “enraizado” no sistema educacional brasileiro desde os tempos coloniais, quando os religiosos da Companhia de Jesus monopolizavam o ensino no Brasil. Na verdade, consubstanciava-se uma prática

²⁵ Segundo Hélio Peregrino todo conhecimento resulta em um par de óculos.

²⁶ A formação do Estado nacional fora a base para o futuro desenvolvimento capitalista no Brasil. Para Fernandes *“a independência, rompendo o estatuto colonial, criou condições de expansão da ‘burguesia’ e, em particular, de valorização social crescente do ‘alto comércio’”* (1976:18). Ainda sobre as conseqüências da independência, destaca: *“Isso não quer dizer que ela mudasse em sua organização interna ou que a própria estrutura da sociedade global sofresse alterações imediatas, por causa dessa mudança. Apenas, que as potencialidades capitalistas da grande lavoura passaram a manifestar-se com plenitude crescente (em particular e de formas historicamente decisivas nas regiões que lograriam vitalidade econômica graças ao café)”* (1976:27).

de formação das elites dirigentes a partir do modelo de formação para as humanidades, formação esta que não deveria ser desvinculada, como nos lembra Romanelli (2001), do espírito da Contra-reforma católica; neste sentido, o pacto estabelecido entre a metrópole portuguesa e a ordem católica beirava à perfeição: de um lado Portugal mantinha catequizadas (por que não dizer “domesticadas”) as populações indígenas, e garantia a formação das elites do país (que completavam seus estudos em nível superior principalmente na Universidade de Coimbra); por outro lado, os Jesuítas renovavam o quadro de seus religiosos (com os filhos da elite local que seguiam a ordem religiosa), e mantinham viva a dimensão missionária de “expansão” do catolicismo nas terras do novo mundo²⁷ (ROMANELLI, 2001).

Grosso modo, a educação brasileira manteve-se sobre essa égide mesmo com a expulsão dos padres da Companhia de Jesus em 1759. O hiato ocorrido no sistema educacional brasileiro, na verdade uma “desarrumação” devido à incapacidade de se substituir o modelo jesuítico pelas idéias do Marquês de Pombal, fora caracterizado por Manfredo Berger como um “*ensaio de secularização*” que “*fracassou completamente*”, inclusive porque “*a Metrópole tinha pouco interesse em equipar a sua Colônia, o Brasil, com um sistema educacional eficiente*” (1976:166). Decerto que a inviabilidade de resignificação do modelo educacional não contrastava com o interesse das elites dominantes brasileiras. O predomínio da economia agrário-exportadora, a questão escravista e a idéia culturalmente solidificada de separação entre trabalho intelectual (para os dirigentes) e manual (para os dirigidos), eram os pilares da chamada sociedade brasileira. Neste sentido, não havia uma tensão entre o modelo de desenvolvimento e o modelo educacional que pudesse impulsionar uma certa ruptura para a construção de novas relações entre educação e desenvolvimento.

²⁷ Contudo vale destacar, como afirma Ribeiro (1998), que a Companhia de Jesus acabou se beneficiando mais na relação com Portugal, principalmente no que se refere ao financiamento

A relativa complexidade do sistema educativo, principalmente o sistema superior de ensino, com a vinda da família Real ao Brasil, não pode ser caracterizada como movimento de ruptura da estrutura dual, pelo contrário. A criação dos primeiros cursos de educação superior significou, em resumo, uma total ausência de responsabilidade do poder central para com os outros níveis de ensino, especialmente as escolas primárias que foram delegadas como responsabilidade das províncias e posteriormente dos Estados. Como bem nos lembra Azevedo (2001), é dessa segunda estrutura que deriva a atual escola pública - gratuita brasileira; em suma, a escolarização da população pobre era, além de insuficiente, completamente “sucateada”, tendo em vista a incapacidade das províncias de ofertar uma educação de melhor qualidade. No que se refere às escolas destinadas às elites a situação era outra: a educação assumia paulatinamente um caráter humanista - propedêutico ao ensino superior, com grande expansão da iniciativa privada. Para Romanelli

“Esse caráter propedêutico assumido pelo ensino secundário, somado ao seu conteúdo humanístico, fruto da aversão a todo tipo de ensino profissionalizante, próprio de qualquer sistema escolar fundado numa ordem social escravocrata, sobreviveu até a pouco e constituiu o fator mesmo do atraso cultural de nossas escolas” (2001:39).

É no bojo dessa estruturação escolar que permanece o Brasil na sua emergência como Estado-nação; melhor dizendo, é até a primeira República que tal situação permanece quase que inalterada. Como ressaltamos anteriormente, a própria continuidade da estrutura social conservadora, que perpassou o Império e a própria República²⁸, juntamente com o modelo econômico que, mesmo após o fim da escravidão, permaneceu fincado sobre as

português para os colégios dos Jesuítas. A autora destaca que esse movimento também contribuiu para a expulsão dos jesuítas no século XVIII.

²⁸ Não queremos, contudo, negar a correlação de forças que impulsionaria a instituição republicana no Brasil, inclusive com seus defensores mais radicais. Todavia, ressaltamos a

égides da exportação de produtos agrícolas oriundos do grande latifúndio, foram as causas para a continuidade do modelo existente entre educação e desenvolvimento.

Havia tempos que a dinamização da economia brasileira se sustentava na exportação do café; neste sentido, à luz do poderio cafeeiro era conduzida a estrutura política do país, profundamente marcada por práticas como o coronelismo e o voto – de – cabresto (AZEVEDO, 2001). Vale ressaltar, contudo, que o período em destaque reflete a crescente complexidade da estrutura social brasileira. Na verdade, Florestan Fernandes (1976) destaca que desde a emergência do Estado – nação, com as influências liberais e os novos modos na estrutura da produção e comercialização dos produtos exportados pelo Brasil, já se preconizava a emergência de novas classes sociais, especialmente a burguesia brasileira. Este movimento se torna mais claro com a irrupção do processo de industrialização no Brasil, a visualização do proletariado urbano e o desenvolvimento do mercado interno. Consubstanciava-se, assim, o capitalismo brasileiro com sua característica de conflituosa coadunação entre setores burgueses-industriais e oligárquicos.

O período correspondente às primeiras décadas do século XX é um ponto chave para a discussão sobre educação e desenvolvimento no Brasil, e isso basicamente por um motivo: a emergência da industrialização brasileira e a conseqüente consolidação do capitalismo industrial no Brasil. Ressaltamos que o referido período reflete um certo conflito entre os grupos que tradicionalmente detinham o poder político no país, as oligarquias agrárias, e a emergente classe de produtores industriais, burguesia urbana e classe média brasileira. O cenário externo deve ser mencionado enquanto agente importante deste processo. A crise econômica mundial da segunda década do século XX, consubstanciada no

continuidade de estruturas conservadoras que “converteram-se” ao ideário Republicano e que mantiveram seus status quo. Sobre a educação na primeira República, consultar Nagle (1974).

crack da bolsa de Nova York em 1929, não favorecia o modelo exportador que até então predominava no Brasil. A necessidade externa impulsionou o desenvolvimento do mercado industrial interno, através do processo de substituição de importações. Necessariamente, a nova dinâmica do processo econômico impulsionou a correlação de forças no campo político até porque, como ficou comprovado nas décadas seguintes com o modelo desenvolvimentista, estava em jogo o próprio investimento do Estado brasileiro, via fundo público, no processo de reprodução do capital, em especial do capital industrial. Em resumo:

“O fortalecimento do grupo urbano-industrial encontrou correspondência na ampliação dos setores médios e do operariado urbano. Os segundos, em articulação com o primeiro, vão abraçar a causa do nacionalismo e da industrialização e desencadear a luta pela reestruturação do poder político (...) No campo educacional essas forças vão pugnar pela escolarização das massas, mediante campanhas de alfabetização, e pela universalização do ensino primário” (AZEVEDO, 2001:25).

O próprio modelo de desenvolvimento capitalista do Brasil industrial requiritava um novo perfil do trabalhador; este deveria possuir competências mínimas de leitura e escrita e resolução de operações matemáticas para poder produzir melhor no contexto da crescente industrialização. Assim, *“(...) o capitalismo industrial, engendra a necessidade de fornecer conhecimentos a camadas cada vez mais numerosas, seja pelas exigências da própria produção, seja pelas necessidades do consumo que esta produção acarreta”* (ROMANELLI, 2001:59). Contudo cabe ressaltar que, como nos lembra Azevedo, a questão da escolarização das massas já se fazia presente antes mesmo do desenvolvimento da indústria brasileira. O debate circulava em torno da escolarização para o trabalho das classes subalternas principalmente para evitar a violência urbana, o dismantelo social e a “vagabundagem”. Mas é a partir dos anos 30 que a escolarização ganha peso no processo de

desenvolvimento econômico do país, pela via da industrialização já citada. Para continuar nossa explanação se faz necessário esclarecer ainda dois processos correlacionados com a industrialização brasileira: o intensivo movimento de urbanização e a coadunação de interesses da classe burguesa industrial com a tradicional oligarquia nacional, que teve como consequência o próprio rumo da ação do Estado brasileiro no processo de modernização conservadora.

A urbanização é um fenômeno típico do desenvolvimento industrial capitalista; emerge neste sentido a figura da cidade, dos centros urbanos que agregam o potencial produtivo e as esperanças por melhor qualidade de vida a partir do melhoramento dos níveis de emprego; esperanças essas nutridas por grande parte da população. No Brasil o fenômeno não fora diferente, como nos mostra Tânia Bacelar de Araújo.

“No começo do século, éramos um país agrícola, de base primário-exportadora. O Censo Demográfico realizado em 1920 constata que 70% da população estavam no campo, com apenas 30% nas cidades. Sessenta anos depois, 70% da população residiam nas cidades e 30% no campo” (2000:244).

O crescimento da urbanização fora um fator decisivo na nova dinâmica entre educação e desenvolvimento. Emergia nesse contexto a necessidade da escolarização das massas; o contraste deste processo pôde ser visto na diferença da oferta de educação entre a zona urbana (crescentemente industrializada) e a zona rural. Dados da década de 70 (década de destaque no processo de crescimento interno do PIB brasileiro, o chamado “milagre econômico” que fez crescer o PIB a mais de 10% ao ano) mostram que o percentual de crianças de 7 anos que freqüentavam a escola primária em relação à população total de crianças com essa mesma idade era de 43,3% na zona urbana e apenas 25% na zona rural (CUNHA, 1980). O movimento de disparidade refletia-se também nas regiões brasileiras. O centro-sul do Brasil,

que detinha as maiores taxas de industrialização, com uma conseqüente explosão demográfica/urbana, concentrava as maiores taxas de escolarização proporcionais à população. Tal processo é paradigmático na desintegração regional brasileira; de tal forma que impulsionou a intervenção planejada do Estado para o “salvar” o desenvolvimento capitalista nacional, como nos adverte Francisco de Oliveira (1981) ao falar sobre a criação da SUDENE – Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste. Antes, contudo, de chegarmos a esse ponto convém esclarecer o segundo processo que anunciamos anteriormente: a questão da modernização conservadora do modelo de desenvolvimento brasileiro.

O processo de industrialização brasileira não consubstanciou uma ruptura do modelo industrial então emergente (que teve como pano de fundo, na sua formação social, a crescente complexidade da estrutura de classes, o fortalecimento da burguesia e a quebra do pacto político “café com leite” – representando as oligarquias paulistas e mineiras) com a velha estrutura oligárquica. Decerto que tal movimento não esteve isento de contradições; não se pode identificar a coadunação das elites brasileiras de forma harmoniosa e linear; todavia, a característica do desenvolvimento impulsionado pelo Estado brasileiro favoreceu as duas partes: por um lado impulsionou a modernização da estrutura produtiva do país; por outro lado o fez de forma concentrada, privilegiando as grandes propriedades tanto agrárias (inexistência de uma política eficaz de reforma agrária) quanto industriais (favorecimento das grandes empresas do capital nacional e internacional).

Para Araújo (2000), o modelo desenvolvimentista assumido pelo Estado brasileiro foi responsável pelo espantoso desenvolvimento econômico do Brasil, privilegiando um modelo de modernização nacional baseado na reprodução do capital e na parca reprodução da força de trabalho. Em suma, o Estado não privilegiou a implantação de um modelo de bem-estar-social para garantir a

própria reprodução da força de trabalho, como ressalta Oliveira (1999). Araújo (2000) assinala que:

“O Brasil nunca foi um Estado essencialmente provedor de saúde, educação, saneamento básico, etc. Foi um Estado que construía estradas, montava sistemas de comunicação, estatizava empresas para moderniza-las e ofertar insumos básicos, muitas vezes a preços mais baratos que os custos de produção. O Estado era o grande condutor do que os marxistas chamariam de ‘desenvolvimento das forças produtivas’ (...) Por isso mesmo, tem-se um Estado muito ausente no campo social” (p. 248).

Além da ação estatal, a autora destaca outras conjunturas do desenvolvimentismo que impulsionaram a grande distância entre o Brasil das elites nacionais (e posteriormente internacionais), e o Brasil das classes menos favorecidas:

1. A concentração de riquezas pela falta de acesso aos meios de produção por parte da maioria da população;
2. a orientação da produção – destinada a um mercado restrito da camada média da sociedade; não havendo no país o desenvolvimento de um consumo de massas, e
3. a mentalidade da elite brasileira – que basicamente vê o trabalhador apenas como alguém que trabalha até o esgotamento máximo de suas forças, e não alguém que trabalha e consome.

Essas três características devem ser entendidas à luz de um país que guardava (e guarda) uma profunda diferenciação regional. O termo diferenciação pode ser entendido de várias formas, a partir de distintas óticas; se aproximarmos o sentido etimológico da palavra “diferença” ao de “diversidade”, a diferenciação pode ser encarada de forma positiva, tendo em vista que o caráter heterogêneo do Brasil é congruente com a riqueza de sua biodiversidade, de seus ecossistemas, da cultura de seu povo e das potencialidades de desenvolvimento local e regional. Se, contudo, aproximamos a palavra “diferenciação” a um sentido simbólico de “desintegração/segregação”, os

sentidos são completamente opostos ao que colocamos acima. Nesta particularidade etimológica, a diferenciação resume-se ao tratamento diferenciado de um Estado que privilegia os setores mais fortes e desfavorece os mais fracos, de um Estado que fecha os olhos para a calamidade de brasileiros que vivem à margem dos centros produtores e consumidores do país. Quando tal panorama chega a uma espécie de “caos” (entendendo a palavra caos enquanto negação da “ordem e do progresso” preconizado pelo ideal liberal-burguês), onde cresce a indignação dos excluídos no interior dessas regiões desfavorecidas, contestando inclusive o direito da propriedade privada, é que o Estado age de forma planejada, buscando a integração da ordem capitalista industrial. Este é o panorama descrito por Francisco de Oliveira (1981) na criação da SUDENE.

2.2.1 Um olhar para o Nordeste no contexto do modelo de desenvolvimento brasileiro

Para Francisco de Oliveira (1981), a criação da Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste – SUDENE, através da lei n.º 3.692, de 15 de dezembro de 1959, é uma resposta do Estado brasileiro a basicamente duas questões. Primeiramente uma resposta ao perigoso desequilíbrio social que vinha ocorrendo na região, especialmente com a contestação da legitimidade das propriedades de terras improdutivas por parte das ligas camponesas lideradas por Francisco Julião. Para o autor, tal desequilíbrio ameaçava a “ordem capitalista” existente no país. A segunda resposta diz respeito ao próprio movimento de integração nacional, fruto da dinâmica da constituição do Estado-Nação capitalista; tal fator se materializou na desconcentração das indústrias brasileiras do Sudeste para as demais regiões do país (ARAÚJO, 2000). Este processo de homogeneização do modelo industrial sacrificou, todavia, a diferenciação regional, diferenciação entendida desta vez de forma positiva,

enquanto aproximação ao conceito de diversidade. Negando a diversidade é que a ordem industrial-capitalista ganha novos ares disseminando-se nas outras regiões brasileiras, em especial o Nordeste²⁹.

Contudo, não se pode avaliar a criação da SUDENE de forma unilateral. Deve-se levar em conta as próprias lutas ideológicas subjacentes ao seu processo de criação; ou seja, as diferenças entre a SUDENE planejada pelos seus idealizadores (refiro-me à notável figura de Celso Furtado) e a prática da Instituição ao longo dos seus pouco mais de 40 anos de existência. A criação da SUDENE era vista por parte da oligarquia rural nordestina como uma ameaça a seu poder de mando sobre as políticas estatais na região, pois eram as maiores beneficiadas pelas ações estatais, principalmente pela via do então DNOCS – Departamento Nacional de Obras Contra as Secas.

Segundo Araújo (2000), a proposta fundamental da Superintendência era estimular o desenvolvimento da região a partir da industrialização, do fortalecimento das atividades produtivas que mereceriam o apoio governamental. Vale lembrar que o Nordeste se configurou como uma região à margem do desenvolvimento industrial de ponta do Centro-Sul; na verdade, o pacto Getulista nunca afrontou as tradicionais oligarquias nordestinas; tal panorama substanciava as péssimas condições de trabalho dos trabalhadores rurais nordestinos, sempre a mercê dos mandos e desmandos dos “coronéis”, senhores de engenho e posteriormente dos usineiros. A zona rural do nordeste, assim como as demais zonas rurais do Brasil, também ficava à margem da crescente escolarização das massas urbanas, ainda que essa mesma escolarização (a das massas urbanas) deixasse fora boa parte da população.

Como falamos, a dinâmica de conflitos existentes no bojo da própria SUDENE decerto propiciou um distanciamento das idéias centrais daqueles que

²⁹ Para Francisco de Oliveira, inspirado nas análises marxianas, tal movimento reflete a tendência da homogeneização do capital.

a fundaram. Para Araújo (2000), o desenvolvimento industrial do Nordeste se baseou em dois pilares: dependência e complementaridade; “*dependência, antes de mais nada, em relação à expansão industrial brasileira liderada pelo Sudeste*” (p. 146); e “*complementaridade do parque manufatureiro nordestino em relação a outras regiões*” (p. 148). Em suma, o desenvolvimento da indústria nordestina em suas bases não tradicionais favoreceu a dependência desta frente ao Sudeste (como no caso da importação de insumos). Este processo de industrialização favoreceu determinadas “ilhas” de progresso industrial, principalmente ao longo dos anos 70.

“ (...) em que diversos subespaços do Nordeste desenvolveram atividades modernas, em outras áreas a resistência a mudanças permanece sendo a marca principal do ambiente socioeconômico: as zonas cacauéiras, canavieiras e o sertão semi-árido são as principais e históricas áreas desse tipo” (ARAÚJO, 2000:176).

Ainda segundo a autora, os focos de modernização da indústria nordestina, grosso modo, não reverteram os índices de exclusão da região, que se encontram entre os mais altos do território nacional. Tal processo da mesma forma não favoreceu aos pequenos produtores; a estrutura secular do latifúndio não (ou, em alguns casos, pouco) fora modificada no processo de modernização da região.

“Nas áreas em que predominam a rigidez das velhas estruturas econômico-sociais e o domínio político das oligarquias tradicionais da região, há traços comuns importantes. Primeiro, cabe destacar que são áreas de ocupação antiga, nas quais as velhas estruturas foram criando sucessivos mecanismos de preservação. A questão fundiária é mais dramática e vem se agravando. Na zona da mata, por exemplo, o processo de concentração fundiária tem aumentado nos anos recentes, e o monopólio da cana sobre as áreas cultiváveis se ampliou” (ARAÚJO, 2000:177).

A dinâmica de articulação entre educação e desenvolvimento assumiu no nordeste a estrutura encontrada no restante do Brasil. As áreas urbanas

nordestinas detinham um maior foco no que se refere à escolarização das massas, enquanto a zona rural amargava uma discrepância ainda maior referente à demanda potencial de educação e a efetiva escolarização das camadas populares.

Vale destacar que o processo de maior impulso na oferta por educação básica teve como *locus* no país o ambiente urbano, mais precisamente o ambiente urbano-industrial-capitalista. Neste sentido, o reflexo da oferta de serviços educacionais para o ambiente rural no Brasil, e em especial no Nordeste, fora deveras precário, notoriamente agravado em comparação com os ambientes urbanos³⁰. Não podemos, contudo, desconsiderar o papel de destaque dos movimentos sociais, das organizações trabalhistas, sindicatos rurais e outras entidades que constantemente pressionam o Estado em favor de uma educação de qualidade no campo. Um breve exemplo da constituição dessas forças e de seu papel no cenário político brasileiro é a “Carta de Salvação do Nordeste”, resultante de um encontro em 1955 que, segundo vários historiadores, fora decisivo para a criação da SUDENE, para o embate mais direto com uma ordem patrimonialista-oligárquica que dominavam a região. Nomes fundamentais da esquerda política nordestina³¹ (inclusive do clandestino Partido Comunista), traçaram os rumos deste encontro que resultou nas propostas da carta de salvação; propostas essas que refletiam, em grande parte, os anseios por reforma agrária (enfatizando inclusive a questão do financiamento ao pequeno produtor e do estímulo às cooperativas), e o desenvolvimento industrial da região, além de uma educação mais autônoma que levasse em

Comentário: Não sei se os dados eu coloco enquanto nota de rodapé ou enquanto texto.

³⁰ Alguns números atuais demonstram a continuidade do modelo colocado. No Nordeste, o número médio das séries concluídas pela população de 15 anos ou mais é o mais baixo do país: 4,88 contra 5,43 na região Norte, 6,46 do Centro – Oeste, 6,67 do Sul e 6,96 do Sudeste. 13.615.006 dos analfabetos funcionais brasileiros se encontram no Nordeste, correspondendo a 42,5% do total. Ainda no Nordeste, da população de 15 anos ou mais analfabeta, 42,7% se encontram na área rural e 19,5% na área urbana. Fonte: INEP/MEC/UNDP, 2003.

³¹ Dentre eles Miguel Arraes de Alencar e Francisco Julião (ambos deputados estaduais na época).

consideração as especificidades regionais, inclusive na formulação de seu material didático.

2.2.2 O (des)conhecimento entre escola e desenvolvimentismo

No que se refere à dinâmica nacional gostaríamos de destacar ainda uma questão referente ao caminho histórico entre a educação e o desenvolvimento brasileiro: a (in)coerência do sistema educacional com o modelo desenvolvimentista no Brasil a partir da oferta e da qualidade do ensino.

Durante o chamado desenvolvimentismo brasileiro não houve uma oferta de escolarização suficiente em relação ao total da população em idade de freqüentar a escola, e muito menos referente à população fora da faixa etária. Isso tanto na área urbana quanto na área rural. Dados da década de 70 mostram que, dentre a população brasileira de 5 a 24 anos, 70% permaneciam fora da escola³². Ainda que determinados estados brasileiros tivessem um certo destaque no número de matrículas realizadas em relação ao nível nacional (destacando-se São Paulo pelo seu papel de liderança no processo de industrialização nacional), a relação entre oferta e demanda de ensino era deveras insuficiente. Vale lembrar que é apenas na década de 90 que o país vai chegar a índices mais substanciais no que se refere ao atendimento escolar para as pessoas dentro da faixa etária.

Outro ponto destacado por Romanelli (2001) e Cunha (1980) é o alto grau de seletividade interna da escola pública brasileira. Cabe-nos explicar melhor o teor desta seletividade. Na verdade, a esdrúxula coalizão de forças entre as classes burguesas e oligárquicas no Brasil produziu um completo anacronismo entre o modelo de desenvolvimento industrial e a estrutura interna do ensino brasileiro, que continuava seguindo o modelo humanismo retórico e do caráter propedêutico para as escolas das elites. Em suma, o modelo de escola das elites

brasileiras permaneceu atrelado ao ideário humanista-jesuíta, e isso devido a uma conjugação de fatores: primeiramente a configuração da escola como instrumento de notoriedade social, ou seja, a escola serviu de palco para que a ascendente burguesia nacional garantisse seu *status* social pelo viés da educação. Mas de que educação se está falando? Logicamente da educação fundada nas bases jesuítico-elitistas da separação entre trabalho manual e trabalho intelectual; do modelo humanístico do *Ratio studiorum*, manual de organização do ensino dos padres da Companhia de Jesus.

Quando tocamos no assunto do modelo de escola que prevaleceu no desenrolar do processo de industrialização brasileira tocamos, necessariamente, nos valores simbólicos de manutenção do *status quo* que eram engendrados nesta sociedade; modelos que, como afirma Azevedo (2001), tornaram-se anacrônicos tanto para a realidade do desenvolvimento industrial nacional quanto para as próprias massas trabalhadoras, completamente alijadas do sistema educacional vigente.

“Uma vez que a industrialização herda, mesmo que atualizados, os valores simbólicos da antiga ordem, a evolução e a renovação social se processaram incorporando velhos parâmetros. Isto encontrou correspondência na continuidade da valorização social do sistema educativo próprio das elites. Por um lado, ampliaram-se as oportunidades educacionais para os trabalhadores urbanos, guardando-se, entretanto as características duais e rígidas do antigo sistema. Estes passaram a ter, no máximo, acesso às séries iniciais do ensino primário. As dificuldades com a estrutura dos ritos e práticas escolares estabelecidos levam-nos às freqüentes reprovações e, finalmente, ao abandono da escola” (p. 36).

Neste sentido a escola aparece como um corpo estranho para as massas trabalhadoras: por um lado nega a especificidade da cultura popular, da realidade do alunado, impondo determinados modelos (principalmente pela via da estrutura curricular) completamente estranhos às realidades/especificidades dos sujeitos. Por outro lado, as formas rígidas de avaliação contribuíam para os

³² Um detalhamento maior dos dados referentes ao período encontra-se em Romanelli (2001).

altos índices de seletividade escolar. Entre 1961-1972 de mil alunos que ingressassem no sistema público de ensino no Brasil, apenas 56 conseguiam ter acesso ao nível superior (ROMANELLI, 2001:93).

Com o surgimento do SENAI – Serviço Nacional da Indústria – e do SENAC – Serviço Nacional do Comércio, na década de 40, em convênio com a iniciativa privada, consubstanciou-se o modelo dual de ensino através do sistema paralelo (AZEVEDO, 2001; ROMANELLI, 2001). Tal situação é paradigmática no entendimento da ação do Estado brasileiro. O sistema paralelo atendia uma certa demanda de qualificação de mão-de-obra do trabalhador urbano; contudo, tal atendimento não infringia a ordem dual do ensino (pelo contrário, era a própria legitimação deste), numa permanente tensão entre as demandas populares e a estrutura rígida da escola brasileira.

Seria injusto desconsiderar, contudo, os movimentos de resistência ao modelo de escola instituída e “preservada” pela elite brasileira. Essa resistência se caracteriza basicamente a partir de duas ordens; primeiramente a ordem de educadores e intelectuais de pensamento liberal que defendiam a constituição de uma escola voltada para as ciências, pública, laica e gratuita. Ao longo da História da Educação do século XX, podemos identificar momentos emblemáticos de um debate entre liberais defensores do espaço público e privatistas, ligados diretamente a setores da Igreja Católica que reagiam veementemente à perda de espaço na constituição do ensino brasileiro. O movimento gerado pelo conflito de interesses marcou as ações do Estado, inclusive nas formulações legais do setor educação. Cabe ressaltar que o debate entre público e privado se constituiu enquanto “espinha dorsal” na construção do modelo de educação pública no Brasil.

A segunda ordem de resistência a que nos referimos diz respeito, mais diretamente, às reivindicações dos setores populares da sociedade por uma educação de qualidade, por uma escola que incluísse no seu processo formativo

as especificidades do aluno trabalhador, que deixasse o seu caráter de segregação a partir da resignificação de seus símbolos, métodos e função social. Nesse movimento encontram-se os gritos e os silêncios dos setores populares. Talvez um dos períodos onde se percebeu de forma mais latente esta espécie de dialética entre grito e silêncio (que, na verdade, são duas facetas de uma mesma realidade: a expressão de indignação dos setores populares da sociedade brasileira) fora no próprio Nordeste rural do final da década de 50 e início de 60. As experiências de práticas educativas “populares” (especialmente a pedagogia Freiriana, com seu peculiar método de alfabetização) eram um dos fatores de consolidação de um ambiente “pré-revolucionário” no Nordeste. Notoriamente no bojo dessa resistência se encontravam as ligas camponesas, os movimentos sindicais rurais e o apoio da ala progressista da igreja católica. O ambiente do nordeste “pré-revolucionário”, contudo, fora duramente atacado com a “contra-revolução” de 1964. A instalação da ditadura militar no Brasil, apoiada pelas elites nacionais e pela ação do capital internacional, deu novos ares ao modelo desenvolvimentista. Significou, pois, uma constante abertura do país ao capital externo; a conjuntura do período militar influenciou diretamente a relação entre educação e desenvolvimento, conforme assinala Batista.

“Nesse período do Estado militar, ainda presente a ideologia do desenvolvimento esteve ainda associada à ideologia da segurança nacional para fortalecer a ditadura militar que pretendeu consolidar e ampliar o capitalismo industrial, associado ao capital monopolista internacional (...) Nesse período é marcante a influência americana nos destinos da economia e da educação brasileira. Na educação foi marcante a influência dos acordos MEC/USAID, entre 1964 e 1968 (...) As reformas educacionais obedecem a uma estratégia de hegemonia política e de segurança nacional, segue uma tendência privatizante, especialmente no nível da educação superior, aliada a uma progressiva desresponsabilização do Estado, notadamente no que se refere ao financiamento, com uma prorrização dos recursos do fundo público para o capital e a ‘segurança nacional’” (2001).

Ressalta-se que o modelo de desenvolvimento implantado no país continuou privilegiando a reprodução do capital nacional (principalmente as grandes empresas) e, de forma mais intensiva, o capital internacional dentro do Brasil. O Estado consolidou sua ação de grande interventor em infra-estrutura, com os famosos projetos faraônicos, financiados às custas do seu endividamento; as políticas autoritárias, sob a égide do combate intenso às ideologias “perigosas” ao regime, refletiram diretamente na organização e manutenção do ensino brasileiro. Talvez um dos casos mais emblemáticos tenha sido a substituição do movimento de alfabetização inspirado na pedagogia de Paulo Freire pelo Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL – que definitivamente retirou do cenário da alfabetização o caráter político/emancipatório das experiências dos círculos de cultura Freirianos. A análise da relação entre educação e desenvolvimento no período militar deve também levar em consideração a disseminação da Teoria do Capital Humano³³, com seus aparatos ideológicos de vinculação direta entre a educação escolar e as possibilidades de melhor inserção do trabalhador no mercado de trabalho, na produção dos bens industriais. Soma-se a isso uma continuidade na expansão do ensino que, todavia, deve ser entendida à luz da deteriorização salarial dos professores, do controle direto e autoritário do Estado frente às unidades escolares, e da manutenção do caráter patrimonial do Estado brasileiro.

Ressaltamos que não é o propósito desse trabalho tratar de forma mais substancial o período da ditadura militar³⁴; todavia cabe-nos resgatar a dinâmica empreendida entre o modelo desenvolvimentista (de criação de um mercado seletivo onde se direcionavam o grosso da produção industrial brasileira) e a condução das políticas educacionais. As “ilhas” de crescimento em todo o Brasil refletiam tanto o milagre econômico brasileiro quanto o acirramento do

³³ Que ganha corpo, no Brasil, nas ações das políticas educacionais no início da década de 70.

abismo entre ricos e pobres em nosso país. O caráter de “política do controle” da ação Estatal, conforme designação dada por Vieira (1997), consubstanciou um modelo educacional que se distanciava das lutas por uma escola pública, democrática e de qualidade.

O fim do período militar, com a redemocratização da década de 80, traz alguns novos elementos para enriquecer nossas reflexões entre educação e desenvolvimento, principalmente a partir da década de 90, quando se acirram discussões sobre “sustentabilidade”, “crise ecológica”, “reorientação do Estado”, etc. Discutir esses novos elementos é o principal objetivo na continuidade deste capítulo.

³⁴ Uma análise mais minuciosa do período da ditadura no que se refere ao setor educacional encontra-se em Germano (1994) e Cunha & Góes (1988).

2.3 Tensões sociais contemporâneas: a discussão entre educação e desenvolvimento sustentável

Nas seções anteriores deste capítulo, procuramos resgatar o movimento entre educação e desenvolvimento, tendo como elemento de análise o caso do Brasil e procurando estabelecer um diálogo com a região Nordeste em particular. Neste sentido, discutimos as bases que constituíram tal relação, principalmente a partir da industrialização brasileira, o modelo desenvolvimentista e as decorrências do processo no campo da ditadura, dos caminhos percorridos pelo Brasil pós-intervenção militar de 1964.

Nesta seção final, pretendemos discutir a questão da emergência de novos modelos de desenvolvimento(?) e suas ligações com a discurso educacional a partir dos anos 90. A leitora curiosa ou o leitor curioso devem indagar sobre o uso do ponto de interrogação após a expressão “novos modelos de desenvolvimento”. Na verdade a interrogação tem o sentido de provocar uma reflexão mais aprofundada sobre as nuances do desenvolvimento sustentável. Essa expressão tem ganhado destaque nos diversos discursos sociais: políticos de esquerda, centro, direita, ecologistas, empresários, trabalhadores urbanos e rurais, pesquisadores, etc. Logicamente, a diversidade no emprego do termo desenvolvimento sustentável revela as várias concepções e práticas sobre a temática. No intuito de problematizar a questão, contribuindo para um debate que, decerto, está longe de chegar a um consenso, pretendemos discutir o

fenômeno, tendo ainda como referência o cenário brasileiro. A escola não se encontra distante da discussão sobre desenvolvimento sustentável; pelo contrário. Desde conferências internacionais (refiro-me, sobretudo, à ação da UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – neste processo), até a nítida opção de alguns governos locais (geralmente trazendo a questão como carro-propaganda das ações dos municípios), várias são as referências à chamada “educação para o desenvolvimento sustentável”. Certamente emerge a necessidade de se investigar com mais cuidado este fenômeno.

Procuramos então tecer nossa reflexão a partir de alguns “novos” elementos que aparecem na discussão sobre desenvolvimento. O primeiro elemento é a questão (da crise) ambiental³⁵ e suas conseqüentes ligações com uma proposta de reorientação do desenvolvimento no interior dos Estados-nação. O outro elemento (a qual já nos referimos no primeiro capítulo) é a (re)configuração das instâncias locais, enquanto promotoras de um “novo” modelo de desenvolvimento. Esse segundo aspecto encontra-se diretamente relacionado com as reformas dos Estados-nação em várias partes do mundo e, especificamente, no Brasil. Junta-se ainda a essa questão o fato de que os municípios têm, ao longo da redemocratização nacional, ganhado mais autonomia tanto no seu reconhecimento enquanto ente federativo quanto na prestação de serviços sociais. Voltaremos à discussão da autonomia dos municípios (destacando os limites e possibilidades) principalmente no próximo capítulo. Ressaltamos também um outro aspecto diretamente ligado às reorientações dos modelos de desenvolvimento: o papel da educação, que

³⁵ Vale ressaltar que talvez não seja tão apropriado situar a questão ambiental enquanto um “novo” elemento na discussão sobre desenvolvimento. Para Gerhardt (2002), a questão ambiental sempre apareceu em outros momentos históricos (no Brasil e em outras partes do mundo); contudo tal problemática se acirra no contexto pós anos 70, com o acirramento da discussão ambiental em nível mundial.

muitas vezes tem ganhado o *status* de atividade messiânica em muitos discursos inflamados sobre desenvolvimento sustentável

2.3.1 A questão ambiental

Primeiramente gostaríamos de enfatizar a emergência da “questão ambiental”, principalmente a partir dos anos 70. Concordamos com Gerhardt (2002) quando esse autor afirma que a questão ambiental é uma “invenção” histórica que não deve ser entendida tão somente como simples decorrência de um modelo civilizatório, mas também como “*uma espécie de núcleo aglutinador de um fato social que é, ao mesmo tempo, produto de um constante processo de definição coletiva e de reelaboração dos valores da sociedade*” (p. 41). O autor procura enfatizar uma certa especificidade da questão ambiental, enquanto uma elaboração valorativa sobre a própria interação dos sujeitos com sua realidade. Contudo, a própria dinamicidade histórica nos leva a “olhar para trás” e procurar fatores objetivos que tem condicionado as relações entre homem e meio. Esse “olhar para trás” é fundamental para se analisar a relação entre desenvolvimento e meio ambiente, e conseqüentemente sobre as percepções dos atores sociais sobre este fenômeno.

Como falamos na nota de rodapé anterior, a questão ambiental não é nova. Contudo, a temática do meio ambiente emerge de forma única na História contemporânea da humanidade. Pela primeira vez a questão ambiental toma proporções que, de certo modo, tem “freado” algumas pretensões ambiciosas do chamado progresso (e posteriormente, “desenvolvimento” moderno). O cenário “labiríntico” que descrevemos tem em seu pano de fundo o contexto de uma crise. De que crise estamos falando? Santos (2002a) revela duas leituras que tem tido relevância sobre a questão contemporânea: uma subparadigmática, que vê a crise atual como mais uma “crise cíclica” do capitalismo, e uma visão

paradigmática, que observa no cenário contemporâneo a emergência de um paradigma novo que há de substituir o modelo atual (moderno). Vale ressaltar que Santos (2002a) se encontra nessa segunda gama de autores que interpretam a conjuntura atual, sobre o prisma paradigmático. Contudo, o autor afirma que se esgotará o modelo civilizatório da modernidade antes mesmo de se esgotar um de seus mais resistentes filhos: o capitalismo (SANTOS, 1997). Neste sentido, se as possíveis especificidades da questão ambiental podem ser observadas, só a serão à luz do cenário da modernidade, do capitalismo e da crise. Explicaremos melhor.

Há, pois, uma ligação direta entre o modelo industrial e a constituição da modernidade (KUMAR, 1997). Na verdade, revolução industrial é filha da modernidade (para este autor a “filha primogênita”, ou seja, a primeira grande revolução da modernidade fora a revolução Francesa no século XVIII). A relação entre modernidade e industrialismo é complexa e deve ser entendida não a partir de uma visão estática, mas sim dentro da própria dinamicidade histórica, como nos aponta Kumar:

“A estreita associação entre modernidade e industrialismo é uma razão por que há hoje pensadores que proclamam o fim da modernidade. Descobre-se, no entanto, que essas alegações baseiam-se em uma concepção muito estreita de industrialismo, inspirada por sua imagem popular. Industrialismo não é simplesmente tecnologia em grande escala ou crescimento econômico, ou mesmo ciência aplicada em geral. Inclui essas características, é claro, mas vai além delas. Identifica-se com a modernidade no sentido de ter desencadeado no mundo um sistema que está em um estado permanente de crise e renovação” (1997:95).

Evidentemente, o capitalismo industrial só poderia ganhar força a partir de alguns fatores, tais como o “desenvolvimento das forças produtivas” , usando uma terminologia classicamente consagrada pelos Marxistas, ou ainda a partir do desenvolvimento de uma racionalidade específica, baseada no protestantismo ascético, segundo as concepções Weberianas. Na verdade, tanto

o progresso tecnológico quanto a separação das amarras ideológicas do cristianismo católico (a igreja católica enquanto *mater et magistra* na Idade média) situam-se no “caldo histórico” da constituição da modernidade. Ainda que, para Kumar (1997), a idéia de modernidade tenha se constituído apenas a partir da revolução francesa, desde as primeiras inovações no campo da ciência no século XVI o paradigma moderno começava a tomar corpo. O universo matematicamente compreendido de Galileu é o exemplo paradigmático da efervescência do caldo histórico moderno³⁶. A dimensão epistemológica da modernidade ganha corpo a partir do paradigma racionalista, ganha estrutura a partir dos avanços da ciência e da técnica e ganha alma a partir da “crença” ininterrupta no progresso, no futuro e na dimensão inquestionável da razão³⁷. Para Leonardo Boff:

“No imaginário dos pais fundadores da sociedade moderna, o desenvolvimento se movia dentro de dois infinitos: o infinito dos recursos naturais e o infinito do desenvolvimento rumo ao futuro. Essa preposição se revelou ilusória. Os recursos não são infinitos. A maioria está se acabando, principalmente a água potável e os combustíveis fósseis. E o tipo de desenvolvimento linear e crescente para o futuro não é universalizável. Não é, portanto, infinito” (BOFF, 2001).

É justamente no contexto dos “dois infinitos” que emerge a dimensão histórica da questão ambiental. Decerto que, como falamos anteriormente, não vemos a questão ambiental *“como simples espelho das condições objetivas da sociedade ou como produto incondicional e inequívoco de causas estruturais ou funcionais dos sistemas de arranjo político-econômico-institucionais planetários (e/ou estatais, científicos e financeiros)”* (GERHARDT, 2002). Porém, assim

³⁶ Para Santos, o paradigma dominante que funda a ciência moderna *“está consubstanciada, com crescente definição, na teoria heliocêntrica do movimento dos planetas de Copérnico, nas leis de Kepler sobre as órbitas dos planetas, nas leis de Galileu sobre a queda dos corpos, na grande síntese da ordem cósmica de Newton e finalmente na consciência filosófica que lhe conferem Bacon e sobretudo Descartes”* (1995:11).

³⁷ Concordamos com Demo (2000) na afirmação de que a ciência moderna combateu o dogmatismo teocêntrico com o outro dogmatismo: a certeza irremediável na ciência racionalista. Para o autor: *“uma vez, no tempo do racionalismo, tinha-se a certeza da certeza, tanto que se prometia vencer a incerteza através do método científico e da racionalidade. A ciência mostrava,*

como não se deve vislumbrar tal problemática “como simples reflexo do espelho”, da mesma forma não se deve desconsiderar as condições objetivas de formação da própria realidade social; esta entendida como realidade que engloba as dimensões objetivas (mais ou menos perenes) e as condições histórico/subjetivas. Decerto não se pode entender o processo de constituição da realidade enquanto movimento inequívoco, ou seja, olhar para o passado enquanto presente imperfeito, ou olhar para o presente enquanto simples erro do passado. A relação é muito mais complexa. Se, por um lado os condicionantes estruturais direcionam as ações dos sujeitos (circunscritos na realidade histórica), por outro, podem ser redirecionados pela ação desses próprios sujeitos; ações essas carregadas de subjetividade, de visões e práxis, de dimensões simbólicas que dão à questão ambiental a dimensão de “presente complexo”, e não de simples imperfeição do passado.

Gostaríamos ainda de resgatar a dimensão dos “dois finitos” ditos por Boff e a própria constituição da racionalidade moderna. Edvalter Sousa Santos (2002b), diverge “*dos discursos que demonizam a ciência, a razão, ou a ‘modernidade’, indigitadas vilãs da crise ecológica e demais formas de mal-estar*” (p. 261). Para o autor “*Não parece possível (ou necessário) construir uma ‘outra razão’ ou ‘outra ciência’. Possível, e necessário, é construir **outra ética e outra política**, que usem a razão e a ciência de forma menos destrutiva*” (p. 277 – grifos do autor). A questão de Edvalter Santos merece algumas considerações, diretamente correlacionadas aos “infinitos” de Boff.

Primeiramente, é preciso ter clareza que a discussão apresentada é muito mais complexa do que uma simples “metáfora do tribunal”, ou seja, uma visão que teima em achar um único “culpado” para a questão ambiental/social (ou ainda para o “crime ambiental”, ou “crime social”, para ser condizente com a

assim, que era ainda filha da teologia e da filosofia, pois trocava a certeza dogmática por outra, também dogmática” (p. 9).

metáfora anunciada). Neste sentido, a condenação/negação da razão ou da ciência ganha muito mais um ar pitoresco ou irresponsável, a exemplo da pós-modernidade da celebração como bem designa Boaventura de Sousa Santos, e menos um ar de contribuição para a constituição de uma teoria crítica que dê conta da complexidade do real. Por outro lado, não se deve cair no erro de separação total entre ciência e ética, ciência e política, ou ainda, ciência e finalidade. Ou seja, a própria constituição da centralidade da razão traz em si a constituição da visão de mundo subjacente, em outras palavras, traz em si o germe fundador a que Demo (2000) e Boff (2001) se referem com os nomes de dogmatismo e crença nos infinitos, respectivamente.

Neste sentido, não se pode pensar em ciência pura, ou razão pura, da mesma forma como não se pode pensar (na mesma linha das críticas dos ecólogos a Marx³⁸) na crença do desenvolvimento das forças produtivas, sem que estejam subjacentes as dimensões éticas e políticas inerentes à própria constituição da razão e da ciência. Na mesma linha de raciocínio, o conhecimento científico, ao longo da modernidade e em especial do capitalismo, imbricou-se de tal modo com o mercado que seria ingênuo pensar no desenvolvimento tecnológico desatrelado das questões estruturais de quem financia e sustenta o conhecimento científico³⁹.

Neste sentido, do mesmo modo como negamos a aplicação da metáfora social do tribunal para a “condenação” da razão e da ciência, negamos também

³⁸ Alguns marxistas mais entusiasmados já viam nos escritos do velho Marx uma expressão da defesa ecológica. Acreditamos que há aí um exagero. É claro que, como crítico da sociedade burguesa-capitalista, Marx desvelou o modo como tal sociedade expropria o trabalho humano, alienando o homem de forma integral, tanto de seu meio quanto de suas relações com seus semelhantes. Contudo, como afirma Lowy (1999), Marx acreditava nos motores da modernidade, no desenvolvimento das forças produtivas, sendo pouco crítico às conseqüências ecológicas. Logicamente, seria um total anacronismo julgar os escritos marxianos a partir da explosão da crise ecológica que se presencia na virada deste milênio. Duplo exagero seria “caçar” nos escritos de Marx uma radical crítica às condições ecológicas, um socialismo verde ou coisa deste tipo.

³⁹ Essa imbricação entre ciência e mercado é entendida por Santos (1997) a partir da aproximação do “pilar” do mercado (um dos três pilares da modernidade; os outros dois são o Estado e a Comunidade) com o da racionalidade cognitivo-instrumental (as outras duas

a metáfora para sua “absolvição”. Assim, assumimos a visão paradigmática de Santos a qual falamos anteriormente; ou seja, se vivemos numa crise social, decorrente também das implicações e das discussões oriundas da historicamente construída “questão ambiental”, também presenciamos uma crise epistemológica; ou seja, uma crise do modelo de ciência moderna, onde não cabe mais a indubitável centralidade da razão em detrimento, por exemplo, de outras formas de conhecimento que resgatam a dimensão dos sentimentos, do mistério e da certeza da incerteza (DEMO, 2000). A própria cisão evidenciada no paradigma científico moderno entre homem e natureza é uma das questões mais cruciais no questionamento da ciência e na promulgação de uma visão paradigmática do ponto de vista teórico/epistemológico. As dimensões sociais dessa cisão se encontram na própria promulgação indiscriminada do progresso tecnológico e seu rebatimento para com a crise ambiental, especificamente a crise dos recursos naturais não renováveis. A ciência por si só não é capaz de resolver os males da sociedade e da Terra, como teimam em afirmar muitos teóricos que analisam a resolução da problemática ambiental a partir apenas de um melhor desenvolvimento tecnológico.

Neste cenário, a problemática da questão ambiental não deverá ser resolvida tão somente com o redirecionamento dos efeitos nocivos do modelo de desenvolvimento industrial-capitalista; há aí um processo mais complexo: a necessidade de um redirecionamento civilizatório, ou ainda uma construção alternativa ao modelo vigente, com redirecionamento de práticas, valores, símbolos e prioridades. Essa interpretação coaduna-se com uma visão de emancipação social no sentido paradigmático e, com certeza, não é a única e muito menos a dominante. A nossa perspectiva interpretativa liga-se, intimamente, à construção simbólica de utopias de emancipação e

racionalidades são a moral-prática, mais ligada ao princípio do Estado, e a racionalidade estético-expressiva, mais diretamente ligada ao pilar da comunidade).

redirecionamento societal.⁴⁰ É no bojo da construção de alternativas e ao mesmo tempo de visualização de “velhos modelos” com novas roupagens, que se deve analisar mais especificamente, a partir da problemática sócio-ambiental, o **desenvolvimento sustentável**.

2.3.2 A questão do desenvolvimento sustentável

A discussão sobre desenvolvimento sustentável emerge no cenário mundial a partir dos anos 70; porém, ganha notoriedade com o relatório Brundtland⁴¹ em 1987 que traz o conceito de um desenvolvimento que não comprometa as gerações futuras; ou seja, é a partir da emergência da discussão sobre os recursos naturais não renováveis – mais precisamente, a questão da escassez desses recursos –, é que se começa a desenvolver, em nível mundial, o debate sobre os “limites” do modelo de desenvolvimento industrial.

Vale ressaltar que o conceito sobre desenvolvimento sustentável está sendo construído historicamente, melhor explicando, o conceito é uma construção histórica, sujeita às diversas dinâmicas que o engendram a partir das visões de mundo, das ideologias e dos interesses diversos que orientam não só a percepção, mas principalmente a disseminação do conceito.

Cabe-nos registrar que, no sentido da propagação a qual nos referimos, nem sempre o conceito é mergulhado no drama da historicidade; ou seja, o

⁴⁰ Sobre a necessidade das utopias consultar Santos (2002a)

⁴¹ Tal relatório fora elaborado pela CMMAD - Comissão Mundial para o Meio Ambiente e o Desenvolvimento - órgão criado em 1983 a partir da Conferência de Estocolmo, realizada na década de 70.

mesmo ganha dimensões generalizantes que refletem menos as suas dimensões específicas e históricas a partir das localidades às quais o conceito é aplicado, e mais uma dimensão de *fetichismo* salvacionista. Explicaremos melhor. A discussão do desenvolvimento sustentável está situada numa trama de relações onde coexistem práticas que levam em conta as especificidades locais e a própria dimensão de inacabamento do conceito (até porque o que é ecologicamente sustentável em um determinado eco-sistema, não o é em outro); paralelo à isso encontramos outras práticas que carregam dimensões pretensamente universalizantes e, geralmente, reducionistas, na medida em que privilegiam mais determinados aspectos (como a dimensão do econômico ou a “utilização” racional dos recursos naturais não renováveis) do que outros (como, por exemplo, a mudança radical das estruturas sociais pérfidas, características do modelo capitalista, principalmente nos países periféricos e semi-periféricos).

Neste sentido, cabe-nos resgatar a dimensão de que o desenvolvimento sustentável não é uma “palavra mágica”, como observa Altvater (1995); pelo contrário, o conceito tem sido empregado em diversas formas. Sauvé (1997), inspirada nos trabalhos da Organização Inter-americana do Ensino Superior e do Grupo de Estudos da Calgary sobre a América Latina, identifica basicamente três tipologias de desenvolvimento sustentável, incluindo uma concepção intitulada “*Desenvolvimento contínuo para a inovação tecnológica e mercado livre*”⁴². Para a autora, esta concepção propaga a regularização do uso dos recursos naturais não renováveis a partir do desenvolvimento do mercado globalizado:

“[...] consider that the struggle against ecological problems can be won if firms can have the greatest freedom with regards to competitiveness. Their arguments are simple: if we provide market mechanisms with the freedom they need, competitiveness will establish a necessary balance between cost and price. Firms will succeed in covering environmental costs. This will result a just and equitable costing of natural resources. Gradually, both

⁴² Os outros dois conceitos para a autora são o “desenvolvimento dependente da ordem mundial e dos modelos de produção” e o “desenvolvimento alternativo”.

consumer and investor will turn to products and processes that do not harm the environment (GROUPE DE LISBONNE Apud SAUVÉ, 1997)”.

Neste sentido, as concepções de uma auto-regulação no uso dos recursos naturais não renováveis a partir da lógica do mercado livre, coaduna-se com as falácias da globalização hegemônica neoliberal⁴³. Perguntar-se-ia, então, se um desenvolvimento pode ser sustentado a partir das bases primeiras da insustentabilidade: o ideário de desenvolvimento ancorado na ampliação do consumo (lógica mercantilista nas relações sociais, na formação do consumidor ou ainda cidadão-cliente) e a própria lógica excludente que tem caracterizado o sistema capitalista em escala global⁴⁴. As perspectivas reducionistas do desenvolvimento sustentável (é claro que a palavra reducionista pede um complemento: reducionista frente a que? Neste caso, cabe-nos explicar, e será feito ao longo da discussão, diferentes óticas de se pensar e agir o conceito de “desenvolvimento sustentável”, formas estas que evidenciam o reducionismo comentado) não englobam (re)significações para além do sistema societal contemporâneo; em outras palavras, o que poderíamos chamar de *capitalismo tingido de clorofila* limita-se a uma discussão sobre sustentabilidade que visa a racionalização dos recursos naturais, o controle de natalidade dos países periféricos, a diminuição da extrema pobreza, e uma educação que privilegie o uso racional dos bens da natureza (distante de quaisquer concepções que tomam como postura teórico-pedagógica o distanciamento do antropocentrismo,

⁴³ Sobre as falácias descritas por Santos (2002a), consultar o primeiro capítulo desta dissertação.

⁴⁴ Cabe-nos ressaltar um ponto. Logicamente, a análise dos efeitos perversos do capitalismo deve considerar as dinâmicas globais. A análise deve privilegiar o princípio dialético da unidade dos contrários; ou seja, a unidade “desenvolvimento” é complementar ao “subdesenvolvimento”; “riqueza e pobreza”, “centro e periferia”, etc. Ao mesmo tempo em que esses termos guardam suas características de contrários, guardam, da mesma forma, o princípio da unidade em uma determinada realidade histórica (DEMO, 1995). Em suma, ainda que o capitalismo tenha tomado corpo diferenciado, principalmente em algumas realidades européias (a partir dos modelos do Estado de bem estar social), não deixa de guardar, em escala global, uma estreita relação com as realidades periféricas e semi-periféricas do sistema mundial. Em outras palavras, se localmente o modelo capitalista produziu bem estar social, do ponto de vista global, não. A lógica deste pensamento ajuda a refutar falácias como a do desaparecimento do Sul, ou ainda de minimização das desigualdades globais ancorados na ótica capitalista.

que se configura na visão de natureza enquanto ser – ou coisa – à parte do ser humano).

Para Jara (1998), as concepções expressas nos documentos oficiais internacionais, como no relatório Brundtland por exemplo, não se distanciam da visão antropocêntrica. Segundo o autor:

"O relatório aspira a um mundo mais humano e enfatiza que a redução da pobreza é pré-condição para um desenvolvimento ambientalmente humano. Nesse processo de mudança, orientado para satisfazer necessidades e aspirações, fica também implícita a mesma visão dominante para realizar seus desejos de consumo indiscriminado, traduzindo um triste significado antropocêntrico" (pg. 34).

Outras críticas também são estabelecidas ao tratamento sobre o desenvolvimento sustentável expressas no relatório. Azevedo (2002a), citando Herculano, ressalta que essa autora estabelece um olhar crítico frente aos conceitos e afirmações expressos no relatório; em outras palavras, o foco analítico das organizações não trava embate diretamente nos efetivos responsáveis pelo modelo civilizatório degradante da contemporaneidade:

"A autora critica a noção de que pobreza e deterioração ambiental formam um círculo vicioso, em que cada termo é causa e feito do outro, expressa no Relatório Brundtland. Para Herculano, o Relatório peca em não dar ênfase à degradação ambiental decorrente do crescimento exponencial e o consumismo do Primeiro Mundo, em não considerar que pobreza e deterioração ambiental sejam efeitos indesejáveis de um modelo de crescimento que tem como objetivo primordial o aumento de capital ao invés do atendimento às necessidades humanas. O que faz com que pobreza e degradação ambiental não sejam percebidas no Relatório como características inerentes à lógica de um modo de produção concentrador, mas sim como 'percalços inesperados e perversos, passíveis de serem contornados e controlados através de políticas de ajustes e correções'" (AZEVEDO, 2002a:8).

O entendimento do conceito rebate no direcionamento das práticas. Ou seja, a análise que privilegia a insustentabilidade enquanto simples "percalços," pouco contribui para uma reorientação estrutural do modelo. A afirmação,

aparentemente simples, pode ser um caminho de esclarecimento quando se analisa a aceitação aparentemente universal do conceito de desenvolvimento sustentável. Logicamente, as imbricações do conceito refletem diretamente nas relações deste com a educação; ou seja, é a partir de percepções conceituais e das práticas sociais (que não se restringem ao conceito “puro” desenvolvido nos documentos oficiais) que se constroem relações entre educação e desenvolvimento. Antes de nos debruçarmos com mais atenção ao assunto (educação e desenvolvimento sustentável) parece-nos adequado identificar concepções sobre desenvolvimento sustentável que se propõem ir para além dos reducionismos que discutimos anteriormente; este caminho é de fundamental importância para não cairmos em uma espécie de “pânico conspiratório”, ou ainda uma “melancolia da inevitabilidade”. Faz-se necessário resgatar as dimensões emancipatórias que aparecem na discussão sobre sustentabilidade do desenvolvimento.

Segundo Jara (1998), apesar de haver um certo destaque nas dimensões economicistas do desenvolvimento sustentável, deve-se estar atento às possibilidades de ampliação do conceito, envolvendo categorias sociais, econômicas, ambientais, políticas e culturais como um todo. Para o autor:

"O conceito de desenvolvimento sustentável tem dimensões ambientais, econômicas, sociais, políticas e culturais, o que necessariamente traduz várias preocupações: com o presente e o futuro das pessoas; com a produção e o consumo de bens e serviços; com as necessidades básicas de subsistência; com os recursos naturais e o equilíbrio ecossistêmico; com as práticas decisórias e a distribuição de poder e com os valores pessoais e a cultura. O conceito é abrangente e integral e, necessariamente, distinto, quando aplicado às diversas formações sociais e realidades históricas (...) A redução da pobreza, a satisfação das necessidades básicas e a melhoria da população, o resgate da equidade e o estabelecimento de uma forma de governo que garanta a participação social nas decisões são condições essenciais para que o processo de desenvolvimento seja julgado como sustentável" (1998:35).

Cabe-nos trazer alguns elementos, a partir da conceituação de Carlos Julio Jara, para a discussão. Primeiramente, o próprio espaço de disputa social que vive o conceito de sustentabilidade, diretamente ligada à qualidade dos aspectos citados pelo autor. Segundo, o que poderíamos chamar de operacionalização das práticas, ligadas diretamente a uma concepção democrática de ação governamental. Terceiro, as possibilidades e limites de uma ação de desenvolvimento sustentável a partir de determinadas “*formações sociais e realidades históricas*”.

Não se pode negar que um dos diferenciais para a emergência do termo e da discussão sobre desenvolvimento sustentável é a inclusão da variável ambiental. Lembramos que essa discussão não visa “engessar” um termo que se gesta a partir da dinâmica histórica; contudo, é na própria História que visualizamos a variável ambiental, seus fatores condicionantes e suas especificidades. Evidentemente, o tratamento qualitativo da questão, aquilo que poderia melhor qualificar ou não a presença da discussão sobre meio ambiente, é diverso a partir das relações de poder circunscritas na dinâmica dos ambientes sociais. Essas relações de poder podem ser melhores visualizadas nos embates entre os grupos, classes sociais, diversos movimentos organizados, que disputam no cenário de construção hegemônica suas práticas relacionadas ao meio ambiente. Achamos melhor ilustrar a discussão.

Trazemos dois exemplos: um ligado a uma prática estatal com reflexo nas relações globais (principalmente entre Estados-nação e entre movimentos organizados) e outro, mais recente, ligado à discussão no interior do Estado-nação com repercussão nas relações internas e externas. O primeiro exemplo de disputa hegemônica do debate sobre sustentabilidade, está relacionado com a prática dos Estados-Unidos em relação ao protocolo de Kyoto⁴⁵. O governo

⁴⁵ Este protocolo fora aprovado e aberto à assinaturas em 1997, na cidade de Kyoto, Japão. Segundo o protocolo, os países desenvolvidos precisariam reduzir em pelo menos 5,2% da

norte-americano do presidente Bush retirou-se deste protocolo, alegando que a adesão ao mesmo iria comprometer a dinâmica econômica dos Estados-Unidos, especialmente a sua atividade industrial, extremamente poluente no que se refere à emissão de gases nocivos à camada de ozônio. A ação do presidente Bush despertou a indignação de vários movimentos organizados que defendem a causa ecológica, representou também a nítida endogenia norte-americana quando se refere aos seus interesses econômicos. O exemplo que damos ilustra a dimensão das lutas “globais” sobre o meio ambiente. Isso se dá por uma razão simples: a degradação ambiental é um fenômeno essencialmente globalizado. As decorrências de uma determinada ação local podem rebater (geralmente de forma negativa) em todo o globo. Tal concepção vincula-se à idéia (que tem ganhado espaço inclusive no debate científico) de que tudo está intimamente interligado; a formação de redes sociais globais a partir dos movimentos localizados, para pressionar os atores econômicos da globalização, tem sido um dos mecanismos emergentes na construção e no embate (contra) hegemônico. Contudo, a recente Conferência de Johannesburgo⁴⁶, na África do Sul, demonstra a correlação desigual de forças. O fracasso da Conferência (em comparação com as diretrizes traçadas na Rio-92⁴⁷), devido às práticas predatórias (especialmente do ponto de vista ecológico) principalmente das principais nações industriais do mundo, revela as limitações de se manter um “capitalismo verde” num momento de crise do capital em nível mundial.

O outro exemplo que dimensiona a relação de embate na construção do consenso hegemônico diz respeito ao Brasil, especificamente sobre a questão da plantação de sementes geneticamente modificadas – os transgênicos. Circunscreve-se nessa discussão diversos grupos que travam embates judiciais

emissão de gases poluentes, em relação aos níveis registrados em 1990, no período de 2008 a 2012.

⁴⁶ Conferência realizada no ano de 2002, também conhecida como Rio+10.

⁴⁷ Conferência Mundial de Desenvolvimento e Meio Ambiente, realizada no Rio de Janeiro em 1992, promovida pela Organização das Nações Unidas - ONU.

e políticos baseados em questões científicas, éticas e ambientais. Um dos pontos centrais na discussão da temática é a conquista da opinião pública; melhor dizendo, a construção do consenso frente aos consumidores (estes sim, a parcela da população que interessa a alguns atores sociais que lideram o debate⁴⁸).

Podemos, neste sentido, traçar algumas considerações analíticas sobre o assunto. Primeiramente, é um erro teórico pensar em discutir as questões ambientais sem estabelecer as interligações diretas entre outros fatores, como os econômicos e os políticos, por exemplo. Muitos debates sobre desenvolvimento sustentável, fincados principalmente em alguns movimentos ecologicistas, ou em concepções exageradamente “românticas”, que sublimam por vezes a dimensão do conflito social, se limitam a uma dimensão fechada do fenômeno, pouco contribuindo para transformações substanciais nas relações depreciativas com o meio ambiente. Outro erro teórico é apostar na conciliação entre o núcleo estrutural da sociedade capitalista e a conciliação ambiental. Neste caso o erro é duplo: primeiro porque não há resolução da degradação ambiental sem resolução da degradação (traduzindo: exclusão) social⁴⁹; segundo, porque é incongruente a (co)existência de uma cultura consumista/competitiva com uma cultura responsável/solidária no que se refere à relação homem-meio⁵⁰.

⁴⁸ Cabe-nos dar um exemplo. Recentemente, no mês de setembro de 2003, aconteceu na cidade do Recife um encontro internacional sobre os transgênicos, com a presença de vários pesquisadores de diversas partes do mundo. Um desses pesquisadores defendia a idéia da liberalização dos produtos geneticamente modificados, argumentando que o consumidor teria a “liberdade” de escolher o produto, sendo este o sumo Juiz histórico para o caso dos transgênicos. Este exemplo demonstra que, para boa parte dos defensores, cabe ao mercado, e não ao Estado, regular o assunto. Da mesma forma, demonstra o jogo de interesses e disputa de poder do mercado internacional de alimentos transgênicos diante do mercado potencial brasileiro.

⁴⁹ Sobre o assunto consultar a nota de rodapé n.º 44 deste capítulo

⁵⁰ Talvez a utilização da expressão homem-meio, não seja tão feliz. Primeiramente porque pode expressar a separação entre o próprio homem e a Terra (meio ambiente). Neste sentido, o homem seria entendido enquanto categoria distinta da Terra (meio), contrariando certas visões inspiradas no princípio da Terra enquanto Gaia, onde os homens são a própria terra em reflexão. Acreditamos que essa concepção (Gaia) traz elementos importantes que contribuem para a destituição de uma visão essencialmente antropocêntrica; contudo, o debate é extenso e inacabado. Não é nosso objetivo central discutir o assunto, mas vale a ressalva de que a

Outro ponto ligado diretamente ao debate sobre desenvolvimento sustentável, é a discussão sobre os indicadores de análise que são escolhidos para discutir o termo⁵¹. Desponti e Almeida (2002), trazem os aspectos sociais, econômicos, culturais e ambientais para estabelecerem indicadores na análise da sustentabilidade de um certo desenvolvimento local. Contudo,

“Conforme Camino e Müller (1993), não é possível o desenvolvimento de um indicador global, por isso é necessário buscar no tempo a evolução da sustentabilidade dos sistemas. Não há indicadores universais, pois estes podem variar segundo o problema ou objetivo da análise. Ainda segundo esses autores, os indicadores devem ser robustos e não exaustivos, ou seja, robustos no sentido de cumprirem com as condições descritas, serem sensíveis e apresentarem condições de mensuração, e não exaustivos referindo-se apenas ao sistema sob análise e considerando os custos e complicações relativas a um monitoramento de um conjunto muito extenso de indicadores” (2002:7).

As discussões ora apresentadas revelam uma preocupação em se tratar o desenvolvimento sustentável a partir de uma discussão mais ampliada, englobando dimensões para além do mero desenvolvimento econômico ou ainda do desenvolvimento social baseados nos Índices de Desenvolvimento Humano⁵² (já que se inclui em algumas propostas de construção de Indicadores para o Desenvolvimento sustentável outras variáveis, tais como a questão política e a ambiental). Também revelam a tensão político/ideológica ligada às escolhas de categorias que dão conta da discussão sobre sustentabilidade do desenvolvimento.

A discussão sobre sustentabilidade e desenvolvimento tem ganhado relevância a partir dos espaços locais, com a emergência da concepção de Desenvolvimento Local Sustentado (DLS). Tanto nas conferências internacionais (como, por exemplo, a construção, como ação deliberativa da Rio-92, de agendas locais e nacionais de desenvolvimento sustentado – as “Agendas 21”)

utilização da expressão ‘homem-meio’ revela muito mais uma melhor operacionalização das palavras do que a desconsideração do autor sobre a problemática relacionada ao termo.

⁵¹ Destaca-se o estudo desenvolvido pelo IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – intitulado Indicadores de Desenvolvimento Sustentável. Consultar [http:// www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br)

quanto nas práticas de certos municípios (muitas vezes com a parceria junto à entidades internacionais), tem-se dado destaque para o papel do local na promoção de um desenvolvimento alternativo. As próprias experiências de democratização política em algumas instâncias locais brasileiras (LESBAUPIN, 2000), o movimento de “localização” (SANTOS, 2002a), concomitante ao processo de globalização(ões), são elementos que tendem a privilegiar o local nas ações de desenvolvimento sustentável (JARA, 1998). Encontramos, contudo, algumas nuances no processo de focalização no local que devem ser mencionadas.

Em primeiro lugar, deve-se analisar com clareza não só as possibilidades, mas os limites da ação local, mediante as *“formações sociais e realidades históricas”*, nas palavras de Jara (1998). Neste sentido não cabe ao assunto interpretações salvacionistas, como muitos entusiastas propagam sobre o mote do “agir localmente e pensar globalmente”; e isso por duas razões. Primeiro porque a ação local, inclusive as experiências extremamente positivas em várias partes do mundo, e especificamente no Brasil, pode não se traduzir em um movimento “global” de constituição alternativa de sociedade(s). O receio é que a constituição de uma espécie de isolacionismo se traduza na formação de “ilhas” de desenvolvimento (tomando por empréstimo a expressão de Araújo (2000) em sua análise sobre o desenvolvimento no Nordeste do Brasil) que pouco possam contribuir para a construção de uma alternativa includente frente ao modelo excludente (pode o local “desenvolver-se” sozinho sem a participação de “outros locais”?). Nesse caso, não basta agir localmente e pensar globalmente, mas sim estabelecer uma dialética entre o local e a formação de redes, entre o local e o nacional, entre as localidades e as globalidades, que contemple a constituição de uma ordem contra-hegemônica, ou ainda, uma globalização contra-

⁵² O cálculo do IDH – índice de Desenvolvimento Humano, baseia-se em três sub-índices: Longevidade (IDHM-L), Educação (IDHM-E) e Renda (IDHM-R).

hegemônica, nas palavras de Boaventura de Sousa Santos (2002a). Este mesmo autor destaca um desafio: traduzir as diversas lutas e experiências locais (refiro-me ao local tanto em relação às experiências das localidades – no sentido geográfico do termo – quanto às lutas de grupos específicos – locais – baseados em critérios de etnia, gênero, etc.) em um movimento de constituição contra-hegemônica que não descaracterize as especificidades locais, mas que ao mesmo tempo não as isole. Para o autor:

“Para generar tal apertura, es necesario recurrir a un segundo procedimiento: la teoría de la traducción. Una lucha particular o local dada (por ejemplo, una lucha indígena o feminista) sólo reconoce a otra (digamos, una lucha obrera o ambiental) en la medida en que ambas pierden algo de su particularismo o localismo. Esto ocurre cuando se crea una inteligibilidad mutua entre tales luchas. La inteligibilidad mutua es un prerrequisito para lo que denomino autorreflexión interna, una que combine la política de la equidad con la política de la diferencia entre movimientos, iniciativas, campañas y redes. (...). La teoría de la traducción es el procedimiento que permite una inteligibilidad mutua. A diferencia de la teoría de la acción transformadora, la teoría de la traducción mantiene intacta la autonomía de las luchas como su condición, ya que sólo lo diferente puede traducirse” (2001)

O segundo aspecto diz respeito a um certo “fetichismo” do local, que impedem duas visualizações enriquecedoras da análise:

- a) que o local muitas vezes pode ser palco de um acirramento das relações autoritárias, de ações políticas baseadas no clientelismo, etc. Neste sentido, a história da localidade, das relações de poder entre nacional e local, por exemplo, são fatores decisivos para a interpretação da realidade. Ousamos dizer que é preciso desmistificar a relação direta entre poder local e democracia e poder central (referindo especificamente ao poder nacional, ou ainda governo nacional) e autoritarismo;
- b) que a luta pela democratização do poder local (e, conseqüentemente, as repercussões da democratização no âmbito do cotidiano dos habitantes do município) é essencial, e que as lutas pela democratização do nacional

e (ou) do estadual, não são essenciais. Talvez a colocação pareça surrealista, mas não. Muitas vezes parte das análises privilegiam tanto o local que chegam a desconsiderar os fatores de mediação, ou seja, o papel da União e dos Estados federativos, e a luta histórica pela ampliação da democracia nessas instâncias. Isso faz com que, inclusive, os “limites” do local sejam interpretados como “falha” do local⁵³.

Em suma, as reflexões sobre a relação local/global na promoção do desenvolvimento sustentável, constituem o núcleo de nosso esforço analítico. Decerto deve-se incluir no debate os distintos modelos de desenvolvimento sustentável, de DSL – Desenvolvimento Local Sustentável, ou ainda de DRS – Desenvolvimento Rural Sustentável⁵⁴. Através do debate sobre tais modelos (no âmbito da discussão internacional, nacional e local), pode-se vislumbrar uma melhor compreensão entre educação e desenvolvimento sustentável. Após termos problematizado sobre a questão ambiental e o desenvolvimento sustentável, procuraremos, na última seção deste capítulo, tratar sobre a relação deste com a educação, especificando ainda mais o “palco” do debate: o caso brasileiro nos anos 90.

2.3.3 Educação e desenvolvimento sustentável: os anos 90 e o contexto brasileiro

⁵³ Daremos um exemplo do município pesquisado: Vicência – PE. No ano de 2003 a prefeitura suspendeu o repasse de verbas para o transporte escolar dos alunos, que vem da zona rural para as escolas no centro do município; o detalhe é que essas escolas são Escolas Estaduais, logicamente de responsabilidade do Estado de Pernambuco. A prefeitura não pode mais repassar as verbas por questões orçamentárias, o que causou mobilização das esferas sindicais (sindicato dos professores) contra a prefeitura, e não contra a Secretaria Estadual, que não cumpriu com suas responsabilidades. Para além de uma reflexão sobre culpados e inocentes, o exemplo demonstra que muitas vezes certas ações (ou não ações) do poder local são muito mais limites do que falhas (quando, institucionalmente outras esferas do poder público deveriam assumir suas responsabilidades).

⁵⁴ Preferimos não nos aprofundar no conceito de Desenvolvimento Rural Sustentável neste capítulo; simplesmente porque entendemos que o debate sobre este conceito será mais substancial no terceiro capítulo, onde dialogamos com a realidade rural do município de Vicência – PE.

Ao longo desse capítulo (especialmente nas primeiras seções), procuramos resgatar a dimensão conflituosa entre educação e desenvolvimento no Brasil. Ao enfatizar o caso brasileiro, contudo, não desconsideramos as influências externas que marcaram essa relação, especialmente no período militar, com a parceria MEC/USAID. Destacamos também o papel do nordeste, em especial a zona rural nordestina, que não gozou das vantagens da escolarização ofertada nos centros urbanos. Essa aparente “vantagem” da expansão do ensino nos centros urbanos, não foi acompanhada com a melhoria da qualidade de ensino, especificamente nas escolas destinadas às massas populares.

Os percalços da relação entre educação e desenvolvimento ganham novos elementos para a análise ao longo dos anos 80 e dos anos 90 do século XX. O processo de redemocratização que vivera o Brasil encheu de esperanças grande parte de educadoras e educadores, comprometidos com a melhoria da educação brasileira; os desafios se davam, contudo, num ambiente de crise. A década de 80 viu esgotar os anos do “milagre” brasileiro; a situação social deixada pelos militares também não era animadora; o colapso do socialismo real em 1989 sacramentou a morte de certas utopias que ainda vingavam, principalmente em alguns setores da esquerda do país.

Neste sentido, estava em cheque tanto o direcionamento do desenvolvimento brasileiro como as próprias definições do setor educacional que, conforme assinala Vieira (2000), se estabeleciam em “tempos de transição”; esta transição circunscrevia-se no cenário da correlação de forças sociais que disputavam a definição e condução das políticas setoriais de educação no Brasil⁵⁵.

⁵⁵ A correlação de forças pode encontrar um exemplo emblemático: a luta política em torno da LDBN, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, desde finais dos anos 80 até a sua promulgação em 1996. Uma boa coletânea de textos sobre o assunto encontra-se em Brzezinski (2000).

Conforme a discussão empreendida no primeiro capítulo desta dissertação, o modelo de desenvolvimento brasileiro fora conduzido a partir de uma intensa abertura econômica do país em relação aos capitais externos, principalmente após o ano de 1990 com o governo Collor de Melo. Com o governo Fernando Henrique Cardoso o modelo de *integração competitiva* (ARAÚJO, 2000) do país no cenário da globalização se intensificou, gerando as bases para uma ação sistemática em vias de reformar o Estado brasileiro.

Mesmo com as diretrizes sistemáticas do governo Cardoso, pautadas em diretrizes próximas ao neoliberalismo, não podemos desconsiderar o caráter conflituoso das ações do próprio Estado; em suma, não se deve desconsiderar que no bojo da ação estatal via políticas públicas se encontram as lutas de grupos, classes e segmentos sociais que, de forma mais ou menos intensa, conseguem influenciar o direcionamento das políticas. Essa correlação de forças no âmbito da ação estatal⁵⁶ (com destaque aos mecanismos de resistência frente às forças hegemônicas) marca as características da política pública, talvez menos na sua formulação (devido à ação hegemônica do poder executivo, quando este não assume, na prática governamental, determinados princípios mais democráticos), e mais na sua implantação (as possíveis reorientações da política que podem ocorrer no âmbito do município, da escola, etc).

Ressaltamos, contudo, que é na educação que iremos encontrar uma forte continuidade das políticas no período do presidente Cardoso. A própria permanência do Ministro Paulo Renato de Sousa demonstra que o caráter de implantação coesa das diretrizes governamentais superara as próprias contradições típicas das ações políticas dos governos. Em suma, encontra-se no período em destaque uma certa coerência no direcionamento das políticas, segundo uma análise mais apurada e crítica, com os princípios do

neoliberalismo; ou seja, a regulação do mercado (melhor dizendo, o princípio do mercado) paulatinamente vai ganhando espaço nas ações setoriais de educação do governo federal.

Estas aproximações analíticas nos conduzem a algumas conclusões. Primeiramente, podemos afirmar que a condução da política educacional dos anos 90, por parte do governo federal, coadunou-se, em partes, com o modelo de desenvolvimento brasileiro no que se refere ao princípio de desresponsabilização da ação estatal e de condução de ambos para a regulação do mercado (no que se refere ao desenvolvimento, esta argumentação se sustenta na crescente dependência do país frente ao capital externo, especificamente o capital especulativo)⁵⁷. A expressão “em partes” revela um movimento contraditório. Decerto que o governo brasileiro não se eximiu de um projeto de desenvolvimento para o Brasil. Para Araújo (2000) este processo se deu enquanto uma integração competitiva. Segundo a autora:

“Com ela [a integração competitiva] o que se busca é priorizar o aprofundamento da internacionalização da economia do país. O eixo principal é a internacionalização financeira, e é ela que ganha destaque (...) Na esfera produtiva muda, também, a prioridade. Ao invés de consolidar a integração do mercado interno, processo que vinha se acelerando nas décadas anteriores, passa-se a priorizar a inserção no mercado mundial das empresas, segmentos e espaços econômicos mais competitivos (...) essa opção estratégica tende a valorizar os espaços econômicos portadores de empresas e segmentos mais competitivos (...) e (...) secundariza as regiões menos competitivas” (p. 326).

⁵⁶ Sobre o entendimento do Estado enquanto espaço de correlação de forças, ver Poulantzas (1981). Sobre a questão das políticas públicas enquanto o Estado em ação, ver Azevedo (1997a).

⁵⁷ Não se deve confundir a afirmação de desresponsabilização do Estado com a falácia do Estado mínimo, conforme descreveu Santos (2002a). Resgatando o pensamento do autor, o Estado deve ser máximo para regulamentar sua própria desregulamentação. Outra reflexão trazida por Santos (1997) é que na conjuntura atual há uma articulação direta entre o princípio do Estado e o princípio do mercado; essa articulação tem ganhado espaço nas reformas empreendidas principalmente nos países periféricos e semi-periféricos (neste caso o Brasil); neste sentido, não deve ser secundarizado o papel do Estado nas suas novas “promoções” para o desenvolvimento (reprodução) do mercado (grande capital interno e o capital externo).

O modelo de integração competitiva revela o papel desempenhado pelo Brasil na conjuntura do capitalismo global; o movimento deve ser entendido a partir das várias conseqüências das ações do governo, dentre as quais se destacam duas. Primeiramente, o acirramento das “ilhas” competitivas que são financiadas pelo aparato estatal. Essa formação, segundo Araújo (2000), pode ser traduzida na ausência de uma política efetiva de integração nacional que englobasse na dinamicidade econômica do país regiões menos produtivas, necessitadas de uma ação mais direta do Estado. O segundo aspecto diz respeito à formação para essa nova dinâmica global. Neste sentido, as reformas educacionais empreendidas pelo governo de Fernando Henrique Cardoso tiveram um papel fundamental: o de alinhamento com a dinâmica global hegemônica promovida pelos organismos internacionais.

A contradição (que justificou o emprego do termo “em partes”) a que referimos diz respeito ao caráter da “desresponsabilização”. Se, por um lado, acirrou-se na década de 90 a municipalização do ensino fundamental⁵⁸, bem como se acirraram mecanismos de expansão do setor privado em relação ao público, por outro lado, fora crescente a influência do governo federal na condução destas políticas, inclusive nas ações ditas “descentralizadas”, que, na visão de Andrade (1998), foram, sim, “desconcentradas”. Nesse sentido, o caráter de “desregulamentação” é assumido por uma alta “regulamentação” do governo federal; o caráter de “desresponsabilização” é implantado através de uma forte ação do executivo, uma “responsabilização” do federal na condução das políticas em educação. Segundo Azevedo (2002b):

“Neste sentido, Charlot (1998), sublinhando o conjunto de contradições de que a nova situação é portadora, refere-se ao fato de que nunca a questão educacional se mostrou tão importante para o poder central. Entretanto, no contexto das políticas educativas, nunca também se mostrou tão necessário

⁵⁸ Com destaque para a maior responsabilidade dos municípios no provimento da educação. Ressaltamos que essa tendência já se expressava na Carta de 88, nas definições do papel do município enquanto ente federativo

deixar para o poder local, para as escolas ou para os próprios professores, o tratamento dos complexos problemas que afetam hoje os processos de escolarização” (p. 55).

Na verdade o movimento a qual nos referimos deve ser entendido, também, à luz das influências dos atores econômicos globais na condução das políticas educacionais e das políticas de desenvolvimento do Brasil (BONETI, 2001). Basta analisar a influência de organismos como a CEPAL – Comissão Econômica para América Latina e Caribe, Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional, nas diretrizes educacionais do governo federal, bem como na condução destas com as políticas de desenvolvimento, especialmente às ligadas a área econômica. É nesse cenário conflituoso que podemos destacar, na educação escolar e na sua relação com o desenvolvimento nos anos 90, algumas “tensões elementares”; destacamos:

- a) as novas tensões da relação capital-trabalho – isso se expressa nos direcionamentos da educação para corresponder às novas exigências do mercado global (imersos no contexto da reestruturação produtiva e precarização das relações de trabalho), numa sociedade “sem emprego” (ANTUNES, 1995), cujo modelo de desenvolvimento exclui os fracos e integra (no mercado global) os mais fortes (ARAÚJO, 2000);
- b) as tensões estabelecidas entre global, nacional e local – nos referimos mais especificamente ao direcionamento das ações políticas (no caso do Brasil pelo governo federal em coadunação com os princípios da globalização hegemônica) e seus reflexos nas municipalidades. As novas responsabilidades municipais pós-redemocratização incluem, na análise entre educação e desenvolvimento, a categoria do local (município) em interação com o estadual, o federal e as diversas manifestações dos fenômenos globais. Este último aspecto (de relação das municipalidades com os atores globais) pode ser visualizado nos acordos entre municípios

e instâncias multilaterais sem – ou com pouca – mediação de outros entes federativos; circunscreve-se nesse cenário, inclusive, as parcerias estabelecidas com Organizações não governamentais de proporções internacionais, etc.

- c) as tensões entre discurso e prática nos modelos de desenvolvimento – esta tensão se expressa na discussão nacional sobre sustentabilidade do desenvolvimento, o papel da escola nos discursos globais, nacionais e locais, e a efetiva materialização de práticas sociais que correspondam (ou não) ao nível de discussão sobre os modelos de desenvolvimento.

Gostaríamos, pois, de nos aprofundar nessa terceira tensão analisando a trajetória entre desenvolvimento sustentável e educação. Afirmamos, contudo, que essa terceira dimensão encontra-se no cenário da transconflituosidade, usando os termos de Santos (2002a), e não pode ser vislumbrada de forma isolada. Deve ser analisada tão somente em interação com os demais aspectos que tornam complexos o cenário dos anos 90, no que se refere à interação entre educação e desenvolvimento.

A inclusão do termo “sustentabilidade” ou “desenvolvimento sustentável” nos documentos oficiais diretamente ligados à política de desenvolvimento nacional não é uma “invenção” do governo Cardoso. No início da década de 90 (governo Collor) já se firmavam diretrizes de inclusão do termo sustentabilidade na agenda política nacional⁵⁹; este movimento intensificou-se após a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente – Rio 92 – que comprometeu diversos países (incluindo o Brasil) no redirecionamento de suas ações de desenvolvimento, através de uma agenda de prioridades a serem implantadas em nível nacional e local – a Agenda 21.

⁵⁹ Ressaltamos que, do ponto de vista legal, a própria constituição de 1988 no inciso VI do § 1º de seu art. 225, já traz atribuições de preservação ambiental para o poder público e de promoção à Educação ambiental.

Há, pois, nos discursos governamentais, um alinhamento de idéias sobre a questão da sustentabilidade. Na verdade, não se pode deixar de reconhecer o avanço da inclusão da temática nos programas governamentais. Sabemos, contudo, que o simples emprego “mágico” da palavra sustentável não garante uma efetiva reorientação dos modelos de desenvolvimento. Encontra-se aí uma tensão entre o avanço do discurso e os desmandos da prática política; ao longo da década de 90, diversos programas governamentais trouxeram como prioridade a questão da sustentabilidade. Contraditoriamente, o governo brasileiro pós 1995 adota um modelo de desenvolvimento que, conseqüentemente, levou o acirramento da formação de ilhas de “progresso” e inteiros “continentes” de pobreza absoluta. Neste sentido, torna-se extremamente pertinente a pergunta sobre qual desenvolvimento sustentável estamos falando; provavelmente encontra-se aí um modelo de pouca ressonância nas dimensões sociais (pelos parcos índices, principalmente no Nordeste brasileiro), econômicas (para as continentes de pobreza) e, porque não, ecológicas (entendendo a ecologia não só como melhor manejo dos recursos naturais, mas sim enquanto ecologia social⁶⁰).

A discussão sobre a relação entre educação e desenvolvimento sustentável situa-se no bojo da tensão entre avanços e desmandos. Logicamente a afirmação ganha diversas configurações no cenário social, pois se deve considerar as configurações nas diversas localidades quando nos referimos ao quadro brasileiro. Na verdade este estudo pretende contribuir para enriquecimento do debate entre educação e desenvolvimento sustentável a partir de um estudo de caso, da análise específica do município de Vicência, que traz elementos significativos para o debate. Contudo, quando afirmamos que a relação entre os dois termos se encontra no núcleo da tensão, significa que, no

⁶⁰ Para Boff (2001), a ecologia social remete à inclusão da problemática social enquanto fator essencial na discussão sobre as questões ecológicas. Reme-te pois, para o autor, a necessidade

cenário nacional, os avanços na discussão sobre escola e sustentabilidade coexistem com os movimentos de integração competitiva do país, com a falta de ações de integração nacional, com ações assistencialistas no âmbito das políticas sociais⁶¹ e re-significação do modelo educacional a partir do paradigma de gestão gerencial.

Se por um lado, a discussão sobre educação ambiental incorporou elementos significativos que pretendem redirecionar a prática pedagógica a partir de um “(...) caráter holístico da educação (...), avessa, portanto, à fragmentação temática adotada por modelos pedagógicos tradicionais⁶²”, por outro lado a educação promovida pelo governo federal baseou-se nos princípios da gestão gerencial, racionalização dos recursos educacionais e incorporação de elementos do mercado no direcionamento da política. Perguntar-nos-ia o leitor atento ou a leitora atenta: qual a contradição entre um “caráter holístico” ou ainda “a aversão aos modelos educacionais tradicionais” e a relação da política educacional conduzida a partir dos princípios de gestão gerencial e expansão do princípio de mercado? A grande contradição é que a questão da educação ambiental, da forma como é posta na agenda política nacional, parece-nos ideologicamente situada para “além” das questões objetivas que estruturam os modelos de desenvolvimento e de educação inscritos nas agendas governamentais da década de 90.

Na verdade, tanto a educação quanto a educação ambiental⁶³, ou ainda a educação para o desenvolvimento sustentável, devem ser analisadas à luz do

de resolução do abismo entre riqueza e pobreza, fruto da dinâmica capitalista-industrial. Sobre o assunto também consultar Lago & Pádua (1992).

⁶¹ Destacamos as análises de BEHING (2003), NETO (1999), sobre as políticas de assistência social.

⁶² Trecho do então ministro do Meio Ambiente, dos Recursos Hídricos e da Amazônia Legal, Gustavo Krause, nos resultados da Conferência Nacional de Educação Ambiental. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/se/educacaoambiental/docrefer.shtm>>

⁶³ Segundo Jacobi (2003), a educação ambiental ganha ares globais a partir de 1977, com a Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, realizada em Tsibilisi – EUA. Para o autor: “inicia-se um amplo processo em nível global orientado para criar as condições que formem uma nova consciência sobre o valor da natureza e para reorientar a produção de

projeto de sociedade circunscrito nos diversos campos sociais, mais especificamente circunscritos na política de desenvolvimento e na educação como política pública. Em nível das proposições, a I Conferência Nacional de Educação Ambiental, realizada em 1997 em Brasília⁶⁴, traz um exemplo claro das contradições faladas. No primeiro grupo temático, onde se discutiu a educação ambiental e as vertentes do desenvolvimento sustentável, foram desenvolvidas algumas problematizações, tais como:

“O modelo de desenvolvimento adotado dá prioridade às questões econômicas, assumindo com muita dificuldade a sustentabilidade sócio-ambiental, o que reflete na falta de orientação da sociedade na tomada de decisões para a melhoria da qualidade de vida” (1997)

Contudo, tanto as problematizações quanto as recomendações expressas no relatório final parecem negar as disputas sociais que, no campo da construção da hegemonia, constituem o cerne da política pública; ou seja, trazem a questão da educação ambiental como uma categoria que poderia estar “acima” dos interesses, conciliando a sociedade, como observa uma das recomendações:

*“Considerar a educação ambiental como prioridade nas políticas públicas e privadas, **mediando conflitos decorrentes dos vários setores (econômicos, sociais, políticos, culturais e ambientais)**, a fim de alocar recursos de toda ordem e contribuir para a adoção de instrumentos de gestão ambiental e demais problemas de cunho social” (1997, grifos nossos)*

A colocação da educação ambiental enquanto um “meta-interesse social”, pouco contribui para o desvelamento das concepções e ideologias que movem as ações políticas de educação e desenvolvimento; mais ainda, pouco contribui para o fortalecimento de lutas locais e globais no cenário da construção de

conhecimento baseada nos métodos da interdisciplinaridade e nos princípios da complexidade” (p. 190).

⁶⁴ Disponível em <<http://www.mec.gov.br/se/educacaoambiental/docrefer.shtm>>

alternativas, simplesmente pelo fato de que, para que esse processo possa se constituir, deve-se “por à mesas” as idéias contrárias, as práticas contrárias, que podem distinguir os movimentos globais hegemônicos (resgatando os conceitos de Santos – 2002a – sobre localismos globalizados e globalismos localizados) dos contra-hegemônicos (cosmopolismo e patrimônio comum da humanidade).

Decerto que a discussão apresentada na Conferência, assim como outras ações nos últimos anos referentes à temática da educação ambiental, constituem-se como um avanço, na medida em que são um espaço de diálogo na sociedade (ainda que alguns espaços são mais do que outros; um exemplo são as críticas realizadas aos Parâmetros Curriculares, pela parco diálogo com a sociedade no momento de sua formulação). A própria legislação publicada em 27 de abril de 1999, que diz respeito à educação ambiental⁶⁵ e a política nacional de educação ambiental, pode ser um exemplo deste avanço; na medida em que enseja tal temática em “todos os níveis de ensino”, de forma transversal (artigos 9.º e 10.º)⁶⁶.

Contudo, não se pode pensar educação ambiental, educação para a cidadania, educação matemática, educação para o desenvolvimento sustentável, educação esportiva, etc., desvinculada da proposta maior de um determinado governo para com suas políticas setoriais de educação.

Neste sentido, o avanço do discurso pode legitimar a manutenção de velhas práticas em novas roupagens; ou seja, práticas de educação que estejam coadunadas com uma visão limitada (mais na prática social e menos do discurso oficial) de desenvolvimento sustentável, que não englobe a perspectiva de uma profunda re-significação dos modelos societários, em especial de um modelo

⁶⁵ O artigo 1.º do Capítulo I define a educação ambiental: “Entende-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade”

⁶⁶ Fazemos referência também ao decreto n.º 4.281 de 25 de junho de 2002, que regulamenta a Lei referida.

societário brasileiro caracterizado por uma ação débil do Estado na promoção dos direitos sociais (visto que nunca tivemos as vantagens de um capitalismo pautado no Estado de bem-estar-social), em contraposição à sua ação ágil na reprodução do grande capital nacional e internacional.

Não queremos dizer, contudo, que é na educação que se devam resolver todos os problemas relacionados com a resignificação dos modelos de desenvolvimento da sociedade brasileira. A perspectiva de super valorização da educação, ou ainda da educação ambiental, tem ganhado força, tanto no nível internacional quanto no nível nacional (a construção do “meta-interesse social”); conforme podemos ilustrar com o seguinte texto da UNESCO:

“La clave de un desarrollo sostenible e independiente es la educación, educación que llega hasta todos los miembros de la sociedad, a través de nuevas modalidades, nuevas tecnologías a fin de ofrecer oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos...Debemos estar dispuestos, en todos los países, a remodelar la educación de forma de promover actitudes y comportamientos conducentes a una cultura de la sostenibilidad”. (UNESCO, 1998 Apud SANTOS, 2002b).

Evidente que, para qualquer projeto de sociedade que se proponha sustentável (nas diversas conotações que tem o termo), a educação, como um dos espaços privilegiados de socialização dos saberes, é fundamental; poderíamos dizer que é “uma das chaves”, e não “a chave”. Na verdade, a idéia de educação como instrumento quase que redentor da sociedade, fora bastante criticada em trabalhos ligados à sociologia da educação, como nos afirma Ferreira *et. al*:

“Esta concepção foi bastante criticada ao longo dos anos no Brasil, uma vez que escamoteia as verdadeiras origens dos problemas sociais brasileiros que estão relacionadas às desigualdades estruturais, fruto da concentração de renda. Além disso, pressupõe para a sua consolidação muito mais do que meras intenções, mas investimentos concretos no setor, o que não se caracteriza como uma tradição das políticas públicas para a educação no Brasil” (2003b:5-6).

Neste sentido, concepções redentoras da educação parecem emergir com força, nos diversos discursos ligados a sustentabilidade do desenvolvimento. Em suma, é nesse contexto de tensão que está inserida a discussão sobre educação e desenvolvimento sustentável: o palco é deveras conflituoso, e a análise se torna mais complexa quando este mesmo palco é caracterizado por uma constante resignificação de valores e conceitos, característica típica das ações neoconservadoras no âmbito dos Estados-nação (AZEVEDO, 2002; CORAGGIO, 1997); junta-se a isso a questão conflituosa entre o que se discute (muitas vezes exemplificadas no âmbito das leis) e a prática governamental. No caso do Brasil, temos exemplos claros da dissonância entre a formulação das leis (que traz em si as lutas dos diversos interesses de grupos, classes, movimentos, etc) e a implantação do direito na prática social. O caso emblemático é a constituição de 1988 que, para Vieira (1997) inaugura um novo período na relação política brasileira: o período de “política social sem direitos sociais”.

Neste sentido, pergunta-se até que ponto o debate sobre desenvolvimento sustentável e educação trazem, em si, uma efetiva reorientação do modelo de desenvolvimento e do modelo educacional. As pistas para a resposta, no âmbito federal, conduzem à interpretação de uma dissonância entre os avanços conceituais e uma velha prática de condução das políticas públicas. Contudo, a análise empírica é de fundamental importância para se tratar o fenômeno em sua essência, mais especificamente para compreender o palco onde, gradativamente, tem se desenvolvido a relação entre educação e a proposta de desenvolvimento (local) sustentável. É justamente com o intuito de contribuir para esse debate que especificamos nosso olhar para Vicência – PE, município que estabeleceu a intenção, no âmbito de sua política educacional, de coadunar a prática de suas escolas rurais com uma proposta de desenvolvimento local sustentável.

CAPÍTULO 3 – A RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL EM VICÊNCIA

3.1 Considerações Iniciais

Nos dois capítulos anteriores, procuramos discutir aquilo que chamamos de “palco” e de “atores” deste trabalho: a relação local/global, com seus fatores de mediação, e a educação relacionada ao desenvolvimento (sustentável). Na verdade, a metáfora dos palcos e atores não procura demonstrar o funcionalismo de uma realidade (pré)escrita, como um texto teatral; pelo contrário. A metáfora

tem como objetivo revelar tanto a dramaticidade histórica quanto sua dinamicidade, características das ações teatrais, tendo em vista que o suposto “roteiro” não existe; o que há é uma profunda relação que se estabelece no âmbito local, sujeita a diversas dinâmicas, a diversas configurações, que tornam a realidade social contemporânea similar a uma segunda figura metafórica: a de um labirinto (SANTOS, 2002a).

Este terceiro capítulo tem por objetivo discutir a realidade local de Vicência – PE. Através da análise empírica, objetivamos nos aproximar dessa realidade dinâmica, imersa numa conjuntura de limites e possibilidades da ação local, especialmente quando esses limites e possibilidades se referem à relação entre educação e desenvolvimento local sustentável. Como indicamos na introdução desse trabalho, o município de Vicência, no âmbito de sua proposta governamental, procurou efetivar uma “aproximação” entre a educação ofertada na zona rural e uma proposta diferenciada de desenvolvimento, através do projeto “Escolas Rurais: Construindo o desenvolvimento local sustentável”. As primeiras aproximações com o objeto de estudo demonstraram uma ação inovadora no município, principalmente devido ao fato de que este projeto circunscrevia-se como um redimensionamento do programa federal PETI – Programa de Erradicação do Trabalho Infantil. Antes de nos determos especificamente no projeto, faz-se necessário esclarecer ao leitor a estruturação deste capítulo, a saber.

Primeiramente, iremos situar os caminhos metodológicos que percorremos para a realização da pesquisa. A explanação desse caminho se deterá na escolha dos sujeitos entrevistados, bem como nos documentos que utilizamos para chegar aos resultados de nossa análise. Delinearemos as principais fontes primárias e secundárias que deram os subsídios para a análise, retomando os objetivos do estudo e as quatro categorias centrais que nortearam nosso trabalho.

No segundo momento, iremos caracterizar o município de Vicência, dialogando tanto com a história do município quanto com sua situação de desenvolvimento. Procuraremos não nos deter tão somente nos aspectos descritivos, mas sim dialogar com a literatura (trazendo elementos conceituais sobre o desenvolvimento sustentável e, em especial, o desenvolvimento rural sustentável), junto com a fala dos sujeitos entrevistados. Na verdade esse momento de caracterização/análise da situação de Vicência é de fundamental importância para o diálogo com a educação, foco da terceira etapa deste capítulo.

Na terceira etapa, daremos ênfase ao projeto “Escolas Rurais: Construindo o desenvolvimento local sustentável”, realizado no período de 1998 a 2002. Para a análise do projeto nos debruçaremos também sobre os aspectos da política educacional geral do município, dando ênfase aos canais de democratização implementados pela gestão municipal. Na verdade, esse diálogo entre o projeto e a concepção educacional mais geral do município é importante, a fim de não se “isolar” as categorias ligadas a sustentabilidade da conjuntura educacional como um todo, evitando a discussão da educação e desenvolvimento sustentável, enquanto uma meta-categoria analítica capaz de “mediar” (para não dizer suprir) os conflitos existentes no âmbito da própria educação municipal. Procuraremos, da mesma forma, analisar o referido projeto em articulação com as ações municipais voltadas ao desenvolvimento, procurando cumprir nosso principal objetivo nesta pesquisa.

3.2 Dados da pesquisa

Inicialmente, faremos um resgate dos objetivos do trabalho e das categorias utilizadas, a fim de justificar a escolha dos dados. Nosso trabalho de pesquisa procurou analisar a relação entre educação e desenvolvimento

sustentável no município de Vicência – PE, através do projeto “Escolas Rurais: construindo o desenvolvimento local sustentável”. Nossos objetivos específicos foram:

1. discutir os limites e possibilidades da ação política local em Vicência, com referência à relação entre educação e desenvolvimento;
2. analisar os impactos da política de desenvolvimento local para o (re)direcionamento da política educacional do município;
3. analisar os impactos da política educacional de Vicência para o (re)direcionamento da política de desenvolvimento local;

Para isso, tanto a coleta quanto a análise dos dados foram realizados a partir de quatro eixos.

- a) Ação e desenvolvimento de políticas a partir da instância local.
- b) Concepção de desenvolvimento (sustentável) e suas ações.
- c) Concepção de educação e suas principais ações.
- d) Relação entre educação e desenvolvimento sustentável.

Todos os dados da pesquisa foram organizados mediante esses quatro eixos. Ressaltamos, contudo, que os eixos “b” e “c” devem ser entendidos tão somente em função do eixo “d”. Na verdade, esse esclarecimento é pertinente para apontar as (de)limitações desse estudo. A caracterização do conceito e ações de desenvolvimento local, por exemplo, está em função da relação estabelecida entre desenvolvimento e educação. Neste caso, não procuramos fazer uma análise minuciosa do desenvolvimento sustentável em Vicência, o que demandaria mais tempo, levantamento de mais indicadores, etc; procuramos, sim, caracterizar o município, com o fim de angariar elementos na discussão sobre desenvolvimento sustentável e educação. Da mesma forma, a educação; procuramos entender o projeto estudado à luz da política educacional do

município, com ênfase nas ações de inovação⁶⁷. Contudo, sabemos das diversas nuances existentes na análise da educação de uma dada localidade; logicamente, tal diversidade não pode ser analisada em um único trabalho. Por isso, a delimitação de nosso olhar para a educação municipal, com ênfase na relação com o desenvolvimento local.

Um dos principais desafios da pesquisa estava ligado a escolha dos dados que possibilitassem uma melhor interpretação da relação entre educação e desenvolvimento local. Vale ressaltar que, pelo próprio caráter de construção em que se inscreve a temática do desenvolvimento sustentável, a escolha dos dados teria que revelar anteriormente uma escolha de categorias que desvendassem, de forma substantiva, a situação do município. Necessariamente, a escolha destas categorias reflete as concepções de desenvolvimento sustentável, que, como já mencionado, não é entendido neste trabalho como um conceito universal, messiânico, mas sim como uma construção histórica carregada de ideologias, e, portanto, de projetos distintos de sociedade.

Neste sentido, o próprio debate em torno de certas categorias para a análise do desenvolvimento sustentável está em construção; o desafio tornou-se mais intenso ao depararmos-nos, no confronto com a literatura, com diversos modos de seleção destas categorias. No entanto, a própria concepção mais “ampliada” sobre o termo, conforme os estudos de Jara (1998) citados no capítulo anterior, nos levou a fazer determinadas escolhas, procurando caracterizar a situação de Vicência de forma mais global, evitando reducionismos economicistas ou ecologicistas. Outras fontes de inspiração foram os próprios indicadores construídos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e

⁶⁷ Tomamos por “inovação” as ações da política educacional (e da própria política de desenvolvimento) que não existiam em gestões anteriores no município de Vicência. O esclarecimento, aparentemente óbvio, é necessário para não se tomar “inovação” como uma ação pioneira (em nível nacional, por exemplo) ou ainda ação de vanguarda (*avant-garde*), ainda que possamos encontrar no município ações deste tipo.

Estatística – IBGE – e os trabalhos desenvolvidos por Desponti e Almeida (2002), no âmbito do Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Rural da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Sendo assim, escolhemos algumas categorias analíticas, relacionando os dados coletados com as mesmas, conforme descrição abaixo. Logo após as descrições, procuramos fazer um resumo (quadro 1) com algum detalhamento destes dados.

1. **Aspectos econômicos** – caracterização das atividades produtivas no município, relação econômica de Vicência no contexto da região da Mata Norte Pernambucana.
2. **Aspectos sociais** – Índice de Desenvolvimento Humano, saúde pública, distribuição de renda, habitação e, principalmente, educação (categoria principal na relação que procuramos estabelecer nesse trabalho de pesquisa).
3. **Aspectos ambientais** – caracterização da situação ambiental do município, situação de esgoto, ações governamentais de preservação ambiental, tratamento do lixo, etc.
4. **Aspectos políticos** – organização da sociedade civil, canais de participação no município, relação centralização/descentralização, possibilidades e limites de construção de uma cultura participativa.

QUADRO 1
CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE VICÊNCIA: INDICADORES DE
ANÁLISE DO DESENVOLVIMENTO LOCAL SUSTENTÁVEL

ASPECTOS	ASPECTOS/DADOS	ORIGEM DOS DADOS
Econômicos	Atividades produtivas do município; Situação da terra; Atividades econômicas tradicionais e emergentes;	Dados oficiais do município; Dados dos Institutos governamentais (IPEA, IBGE); Entrevistas semi-estruturadas
Sociais	Índice de Desenvolvimento Humano – IDH; Distribuição de renda; Saúde pública – domicílios com saneamento básico; Educação – escolarização,	Atlas do Desenvolvimento Humano - 2000; Dados dos Institutos governamentais (IPEA, IBGE); Dados oficiais do município; Entrevistas Semi-estruturadas.

	matrículas, analfabetismo.	
Ambientais	Principais ações da gestão na preservação do meio ambiente; Tratamento de esgoto; Tratamento do lixo; Relação meio-ambiente/prática da monocultura	Dados oficiais do município; Entrevistas semi-estruturadas.
Políticos	Organizações existentes no município; Canais de participação da população; Papel do Sindicato.	Relatório Vicência/PNUD; Entrevistas semi-estruturadas

Com relação à educação, procuramos nos deter na caracterização escolar do município, com ênfase na relação centralização/descentralização⁶⁸. Procuramos evidenciar os dados quantitativos que exemplificassem o comportamento do município no que se refere à matrícula no ensino fundamental (dimensão ligada à relação de descentralização dos anos 90 a qual discutimos no primeiro capítulo dessa dissertação), índices educacionais (em especial os índices de reprovação, aprovação e repetência das escolas rurais). Fizemos também um levantamento das principais ações do município no que se refere à inovação, com destaque para a criação de canais de participação em sua estrutura. Esse aspecto é de fundamental importância, não só na análise da política educacional, mas, sobretudo, para a análise da gestão como um todo e na sua relação com outras instâncias estatais (lembrando que a variável política fora uma das escolhidas também na caracterização do desenvolvimento sustentável). Ressaltamos que os dados foram coletados junto à Secretaria da Educação do município e nos bancos de dados de órgãos governamentais, como o Ministério da Educação, o Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais – INEP – e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE.

Os dados quantitativos mencionados foram analisados em conjunto com os dados primários qualitativos, coletados mediante a realização de entrevistas

⁶⁸ A relação centralização/descentralização se insere na discussão do papel do poder local na contemporaneidade, à luz da relação do local com as instâncias globais e os fatores de mediação, como a própria relação com outros entes estatais (a União, por exemplo). Para uma discussão mais detalhada, consultar o primeiro capítulo deste trabalho.

semi-estruturadas. As considerações dos aspectos objetivos e subjetivos⁶⁹ constituíram-se como norte metodológico, tanto para a análise quanto para a escolha dos sujeitos entrevistados.

No que se refere mais especificamente aos sujeitos, procuramos analisar a importância e a representatividade destes na relação entre educação e desenvolvimento em Vicência. Procuramos, nesse sentido, entrevistar quatro gestores do município: a prefeita, a secretária de educação, o secretário de desenvolvimento e a secretária de ação social. Incluímos ainda dois sujeitos que representam os trabalhadores rurais do município e os professores; neste caso, entrevistamos os presidentes dos respectivos sindicatos. A escolha destes sujeitos está ligada diretamente à importância dos atores sociais que representam, na relação entre educação e desenvolvimento no município. Destacamos ainda que o sindicato dos trabalhadores rurais atua, representativamente, em diversos canais de participação em Vicência, especialmente nos conselhos municipais.

A princípio, iríamos entrevistar o presidente da entidade que assessorou o município de Vicência na implantação do projeto Escolas Rurais. Contudo, o presidente do SERTA – Serviço de Tecnologia Alternativa – publicou no primeiro semestre de 2003 um livro intitulado “Princípios e Fundamentos de uma Proposta Educacional de Apoio ao Desenvolvimento Sustentável – PEADS”. As informações dessa publicação contemplaram os nossos objetivos previamente estabelecidos (chegamos a montar um roteiro de entrevistas para o presidente), inclusive em uma das questões centrais, que era sobre as especificidades do município de Vicência.

Neste sentido, ainda que esta OSCIP (Organização da Sociedade Civil de Interesse Público) não esteja representada diretamente no quadro de sujeitos, as

⁶⁹ Uma discussão mais aprofundada sobre a relação objetividade e subjetividade, quantitativo e qualitativo, encontra-se na introdução desse trabalho. Há também uma consideração sobre a

informações necessárias para a discussão dessa entidade no município de Vicência foram obtidas através da recente publicação já citada. Por esse motivo, incluiremos o roteiro de entrevista pré-escrito para o presidente do SERTA nos anexos desse trabalho, ainda que essas informações não se incluam no total de sujeitos entrevistados, conforme o quadro abaixo.

QUADRO 2
SUJEITOS DA PESQUISA SEGUNDO ÁREA DE ATUAÇÃO

Sujeitos	Gestora Municipal (G1)	Gestor de infraestrutura e desenvolvimento econômico (G2)	Gestora de Ação Social (G3)	Gestora de Educação (G4)	Presidente do Sindicato dos professores (SP1)	Presidente do Sindicato dos Trabalhadores Rurais (SR1)
Área de atuação/ Justificativa da escolha	Ligada diretamente às ações de educação e desenvolvimento no município (dentre outras).	Responsável pela secretaria que engloba as diretorias de transporte, meio ambiente, infraestrutura, desenvolvimento econômico e turismo.	Ações de assistência – ligada diretamente a implantação do PETI no município.	Responsável pela rede municipal e implantação do projeto nas escolas rurais	Professores da rede municipal do município	Trabalhadores rurais do município. O sindicato também age representativa - mente nos conselhos municipais.

3.3 Caracterização do município de Vicência: dimensão econômica e política

Vicência é filha da “açucrocracia”⁷⁰. A expressão de Evaldo Cabral de Mello revela a realidade do processo histórico dos municípios que se situam na zona da mata do Estado de Pernambuco. Não podemos falar do município de Vicência sem a devida referência à formação social e histórica pautada no mando dos senhores de engenho e, posteriormente, dos usineiros. Na verdade, o resgate dessa dimensão não tem por objetivo, tão somente, situar o leitor ou a leitora na formação social dos municípios da Zona da Mata; mais do que isso,

escolha das entrevistas semi-estruturadas enquanto instrumento de coleta de dados.

⁷⁰ A metáfora escrita pelo autor refere-se ao comportamento das elites canavieiras no Brasil, sua ligação com uma espécie de aristocracia da cana, representada pela figura simbólica do “Senhor de Engenho”

procuramos resgatar determinadas dimensões que formam a base econômica, cultural e simbólica de um povo; dimensões estas que se engendram no tecido social de forma substantiva.

Para explicarmos melhor o parágrafo anterior, faz-se necessário trazer alguns elementos do município, procurando focar as repercussões da “açucurocracia” para a sua formação sócio-econômica. Procuraremos resgatar as bases de formação de Vicência a partir de sua tradição econômica – a monocultura da cana-de-açúcar – e das repercussões deste modelo para o âmbito social e político.

A formação da vila Vicência é datada do século XIX, mais precisamente o ano de 1862 (VICÊNCIA, 2000), tornando-se município em 1928. As datas que citamos, contudo, são insuficientes para descrever o período de formação, não só do município, mas de toda a região da Zona da Mata pernambucana⁷¹. A análise histórica deve levar em consideração a base de formação social e econômica a partir da monocultura da cana, desde a formação colonial até a época contemporânea. Nesse sentido, a observância da conjuntura social de Vicência deve levar em consideração a formação política centralizada, típica das estruturas clientelísticas dos latifúndios brasileiros, especialmente nordestinos, e de uma trajetória econômica de extrema concentração de renda e conseqüente precarização das relações de trabalho no campo.

“A monocultura da cana de açúcar gerava uma” riqueza “que era o que a população dizia. Quando eu era jovem diziam que Vicência era uma cidade rica, (...) depois eu fui entendendo de que quando eles diziam ricos era que na verdade existia dois ricos, que eram os dois donos das usinas. Na verdade, o restante era tudo pobre” (G1).

A fala da gestora do município traz elementos reveladores da concepção dos sujeitos sobre Vicência. Revela uma leitura da situação estrutural, ligada ao setor econômico e de suas conseqüências para a dinâmica social e política que moldou as bases da formação vicenciana sob a égide das estruturas típicas do nordeste oligárquico, “patrocinado” diretamente pela ação do Estado brasileiro que, mesmo com a expansão da industrialização capitalista, não rompeu com as dinâmicas exploratórias do tecido social e econômico nordestino (ROMANELLI, 2001; ARAUJO, 2000).

Como destaca Camurça (2001):

“A resistência política do Município revela, como informa (...) a inexistência de governo local e a presença de uma justiça privada sob o comando dos senhores de engenho, muitas vezes também chamados de Major ou Coronel. Isso foi assim da Colônia à ditadura militar, passando pelas primeiras eleições municipais, nos anos 50, e segundo até a abertura política nos anos 80” (p. 21).

A autora destaca as conseqüências da formação vicenciana no campo da política. Sendo assim, da mesma forma em que se visualiza claramente os entraves oriundos do passado clientelístico, deve-se também visualizar as forças de resistência, que também devem ser entendidas mediante o contexto macro-regional. Ou seja, a luta, principalmente das entidades rurais (em especial o sindicato rural de Vicência, fundado em 1965), se situa no campo das correlações de força, no espaço da zona da mata pernambucana. Como já indicamos anteriormente, o caldo histórico dos anos de 1960 dinamizara as ações das massas trabalhadoras; vale ressaltar que o ambiente rural deve ser entendido através da dinâmica da tensão social, tensão essa que motivou o aparecimento das ligas camponesas lideradas por Francisco Julião, o Congresso

⁷¹ Ressaltamos que o município encontra-se a 87 Km da capital pernambucana; situa-se no vale do Sirigi, na Zona da Mata Norte de Pernambuco.

de Salvação do Nordeste em 1955, e a própria ação planejada do Estado, através da SUDENE.

O hiato estabelecido com a ditadura militar, abafando o movimento emancipatório pelo viés da “mão de ferro”, não retira a dimensão da tensão política na análise da conjuntura dos municípios pernambucanos canavieiros, em especial Vicência. Há ainda outro fator a ser considerado. Da mesma forma que não podemos desconsiderar a “força” das elites municipais, não podemos desconsiderar que essas “forças” perdem espaço pela própria decadência da cana de açúcar, e pelos novos caminhos que se abrem com o processo de redemocratização nacional. A questão é complexa. A conjuntura brasileira de finais dos anos 80, com o período de abertura democrática, traz conseqüências à dinâmica política de Vicência, com o surgimento de novos nomes no cenário político que se afastavam das tradicionais “metodologias clientelísticas”. Camurça (2001) destaca que justamente em 1988 é eleito um candidato que avançou na democratização da gestão, com a criação de conselhos municipais e melhoria da qualidade dos serviços públicos⁷².

Um fator de destaque no campo da política é a campanha eleitoral de 1996, que elegeu pela primeira vez uma mulher como prefeita⁷³. É justamente no bojo dessa dinâmica política que se insere mais especificamente o nosso estudo, tendo em vista que a prefeita eleita em 1996 é reeleita nas eleições de 2000, prolongando o seu mandato até o ano de 2004.

A nova gestão circunscrevia-se na proposta de democratização e descentralização da gestão pública municipal e de fomento de novos modelos de desenvolvimento para o município. Na verdade, a situação de Vicência estava inserida na grave conjuntura social e econômica dos municípios brasileiros, em

⁷² O candidato eleito é Mário Ramos, atualmente secretário de infra-estrutura e desenvolvimento econômico do município de Vicência.

⁷³ Segundo Camurça (2001) a candidata eleita sucedeu um prefeito ligado a aliança tradicional no município. A prefeita fora eleita pelo PDT – Partido Democrático Trabalhista, em coalizão com

especial os pernambucanos⁷⁴. A precarização das relações trabalhistas com a monocultura da cana (que, devido ao seu caráter sazonal, emprega grande parte dos trabalhadores do campo por apenas seis meses no ano) deve ser entendida também à luz do desemprego, decorrente de condições macro-sociais que caracterizam grande parte dos municípios brasileiros no início do século XXI. Segundo o presidente do sindicato dos trabalhadores rurais:

“O desemprego é em massa em cima dos trabalhadores rurais (...) agora mesmo eu encontrei vários trabalhadores que estavam trabalhando clandestinos pra empresa da usina Purangi; isso a gente vai tentar conversar com o ministério do trabalho pra denunciar essa situação. Porque a gente tem que ter os nossos trabalhadores de carteira assinada, para que no seu futuro você garanta (...) uma aposentadoria (...)” (SR1)

É mediante esse panorama que deve ser analisada a situação econômica vicenciana. Destacamos nesse cenário que, no município, a monocultura da banana também tem um espaço significativo na economia. Grande parte dos 18.318 habitantes da zona rural (num total de 28.820 habitantes, segundo o Atlas de Desenvolvimento Humano no Brasil, no ano de 2000), está inserida nessa conjuntura econômica: entre a monocultura da cana e a da banana, com poucas ações de diversificação.

A maioria dos trabalhadores de Vicência não tem terra própria para o plantio; contudo, com a decadência da cana-de-açúcar e a falência de uma das duas maiores usinas da região, grande parte das terras foram “arrendadas” aos

o Partido Socialista Brasileiro (PSB); depois, muda de partido e filia-se ao PMDB – Partido do Movimento Democrático Brasileiro.

⁷⁴ Gostaríamos de ressaltar que, do ponto de vista econômico, o Estado de Pernambuco tem perdido espaço para outros estados do nordeste, em especial o Ceará e a Bahia, tanto em nível regional quanto em nível nacional. A informação é importante para situar o leitor sobre a

trabalhadores, o que faz com que eles tenham um espaço parcialmente próprio (não legalizado) para o plantio. Uma das falas da gestora do município revela aspectos da situação da terra e dos trabalhadores.

“(...) para a grande a terra não é própria, mas eles têm um espaço que pode produzir próximo a sua casa. E tem uma área aqui que é o engenho Imbu, que é uma área muito grande. Nesse engenho praticamente ocorreu uma reforma agrária diferente de praticamente todas, porque, assim, praticamente o engenho foi abandonado pelas famílias dos donos, e como eram moradores muito antigos esses moradores se dividiram. Não tem nada legalizado, mas eu acho que não tem mais como voltar. A escola deste engenho é uma das mais avançadas nesse aspecto, por conta disso mesmo” (G1)

Gostaríamos de destacar algumas “tensões” ligadas à posse de terra, e a própria situação dos trabalhadores, que evidencia alguns limites e possibilidades da ação política de desenvolvimento local.

Primeiramente, deve-se situar a fala acima a partir do contexto de decadência das próprias elites rurais, conforme assinala Navarro (2002). Para o autor, a manifestação desse enfraquecimento pode ser vislumbrada em nível nacional, com a perda de centralidade das tradicionais elites rurais, inclusive na disputa social com outros movimentos (como o MST – Movimento dos Trabalhadores sem Terra, por exemplo).

“Destaca-se, em relação a estas últimas, o virtual desaparecimento da organização patronal que, em certo período, desempenhou o papel de contraponto dos latifundiários ao emergente MST. A União Democrática Ruralista (UDR), formada em 1986, deixou de existir posteriormente e, sendo

conjuntura pernambucana em que se encontra o município pesquisado. Consultar Vergolino e Monteiro Neto (2003).

reaberta no final dos anos noventa, é apenas pálida imagem da organização de grandes proprietários de terra que, nos seus anos iniciais, afrontou o tema da reforma agrária proposto pelo primeiro governo civil após o ciclo militar e realizou um grande número de ações confrontacionais, destinadas a eliminar o Movimento e as organizações populares do campo. O virtual desaparecimento da UDR é, igualmente, um claro sinal do enfraquecimento generalizado da agricultura comercial tradicional e do desatrelamento de seus inúmeros benefícios financeiros, antes formalizados pelas políticas públicas” (p. 203).

É nesse contexto macro-social que se insere a relação dos grandes e dos pequenos proprietários em Vicência. Na verdade, a decadência dos engenhos não significa diretamente a ascensão do pequeno proprietário autônomo; o fato não significa necessariamente a melhoria das condições de vida dos trabalhadores rurais. Primeiramente, tal processo não significou uma autonomia dos trabalhadores, dependentes ainda das parcas relações de trabalho estabelecidas com os usineiros ou ainda com os compradores de cana-de-açúcar. Outro aspecto diz respeito à dificuldade de diversificação das culturas, o que permitiria uma alternativa ao período sazonal de emprego e desemprego (voltaremos a esse aspecto logo adiante); terceiro, pelas próprias condições desses trabalhadores no que se refere a terra (o problema da legalização da posse e da própria relação entre a quantidade de terra e quantidade de trabalhadores). A tensão a qual nos referimos pode ser melhor visualizada na fala do presidente do sindicato dos trabalhadores rurais:

“A maioria dos trabalhadores rurais não tem terra pra tirar o sustento da família. Isso é uma das soluções não só de Vicência como do país: é a questão da reforma agrária, que traz uma grande riqueza pro desenvolvimento do município e do país, a questão do pedaço de terra pra se trabalhar (...) Nós queremos é trabalhar, e não mendigar nada nem de prefeitura nem de qualquer governo” (SR1).

Há nesse processo uma clara limitação da ação local no desenvolvimento. Isso porque a problemática apresentada ultrapassa as fronteiras do município e dialoga com as instâncias estatais responsáveis pela questão agrária, enquanto questão nacional. Nessa perspectiva, constitui-se uma falácia a supervalorização do local, em detrimento das tensões ocorridas no âmbito da ação do Estado. Concordamos com Navarro (2001) quando o autor, ao tratar sobre a temática do local, argumenta:

“A utilização desta noção, no Brasil, também esbarra em outro entrave, que se refere a uma premissa falsa sobre a qual se sustenta. Esta última argumenta que os “atores locais” já estão devidamente preparados para o desempenho de ações locais (ou, quando muito, podem organizar-se rapidamente, se estimulados nesta direção) (...) A escassa tradição associativista existente no campo brasileiro, como atualmente demonstram as evidências, é um claro limitador de iniciativas que tenham sua centralidade nos âmbitos exclusivamente locais” (p. 8-9).

Para além da escassa tradição associativista do campo, nos referimos também às questões que perpassam o âmbito do local, em outras palavras, as questões nacionais. A procura de uma solução para a problemática apresentada não deve ser encontrada tão somente no âmbito das ações governamentais municipais, mas principalmente nos movimentos supra-locais, que historicamente tem sido o palco das disputas sociais, principalmente no que se refere à questão da terra. Logicamente, devemos fazer o movimento inverso; ou seja, as ações organizadas de disputa em nível nacional têm, nas instâncias locais, o seu fator de legitimidade. Na verdade, como critica Navarro (2002), não se pode pensar a questão agrária⁷⁵ no Brasil a partir de uma homogeneidade. As

⁷⁵ Cabe-nos destacar uma diferenciação conceitual, estabelecida por Navarro (2001), entre desenvolvimento rural, agrícola e desenvolvimento agrário. Para o autor, o desenvolvimento agrícola refere-se mais especificamente ao desenvolvimento da produção (base material) de um dado espaço agrícola e/ou agropecuário. Diferentemente, o desenvolvimento agrário se caracteriza enquanto o estudo macro-social do “ambiente rural”. Geralmente influenciado por concepções analíticas do estruturalismo ou, de forma mais intensa, do marxismo, o desenvolvimento agrário procura estabelecer as análises sociais subjacentes à zona rural, com grande ênfase para os processos históricos. Por fim, para o autor, o desenvolvimento rural assume um caráter mais prático; na verdade, acaba sendo uma estratégia, historicamente

lutas históricas na região Nordeste, ligadas mais diretamente a uma profunda reforma agrária, não são iguais às questões da região Sul (onde dever-se-iam investir com mais intensidade no financiamento dos pequenos produtores) ou ainda da região Norte (pela sua especificidade na questão ambiental). Por outro lado, tais especificidades, sugeridas pelo autor, são contestadas pelas ações de movimentos sociais que propõem bases comuns nacionais de luta no campo, geralmente ligados a uma proposta de superação da ordem capitalista.

É mediante esse cenário que atuam os atores locais. Neste sentido, não se pode visualizar a ação desses atores sem a consideração dos fatos nacionais e, por vezes, globais. Há aí uma relação dialética entre local e nacional que merece ser aprofundada. Na verdade, a disputa hegemônica que ocorre em nível local insere-se num movimento maior; contudo, este movimento maior se legitima nas ações locais, pois não há projeto nacional sem raízes de base (locais). Na mesma linha de raciocínio, Bonanno (1999) destaca a relação do local com o global, na medida em que *“as ações globais não teriam importância sem a expressão concreta que elas obtêm ao se materializarem no âmbito local”* (p. 54).

Neste sentido, quando falamos da conflituosa relação de terra no município de Vicência, não podemos perder de vista dois movimentos. Primeiro, que esses atores compõem o próprio conceito de poder local, que traz a idéia das composições de forças sociais, de atores sociais que agem em um determinado espaço das localidades. Segundo, ainda que esses sujeitos componham o quadro do poder local, a situação de conflito supera os limites (inclusive territoriais) do município; neste sentido, coexiste na esfera local a luta local, nacional, e quiçá global. As reflexões são importantes quando nos detemos mais especificamente sobre um dos componentes dessa esfera de

condicionada; *“a análise do que tenha sido exatamente o desenvolvimento agrário fundamentará leituras (e projetos) correspondentes de desenvolvimento rural”* (p. 6-7).

poder local: a gestão municipal. Há nesse processo uma clara limitação da ação governamental, devido à própria competência do município frente ao pacto federativo (um exemplo é a questão das desapropriações de terra na reforma agrária, sob a competência da União). Mesmo quando trazemos o conceito de poder local de forma mais ampliada (incluindo os diversos atores que compõem as forças sociais das instâncias locais, não se restringindo tão somente à esfera do governo municipal), não se pode desconsiderar a dimensão desses limites. Em resumo, a desconsideração de uma problemática mais abrangente em que o local está inserido, é, pois, um reducionismo teórico e prático; o local não é auto-suficiente para superar, por si próprio, questões que envolvem as dimensões do regional, nacional, e global.

Gostaríamos de enfatizar mais um aspecto de tensão que ocorre no município de Vicência: a tensão entre monocultura e diversificação de culturas. Nossa pergunta chave para debater a temática é: **pode-se ter um desenvolvimento sustentável numa situação secular de monocultura?**⁷⁶

Segundo o secretário de infra-estrutura e desenvolvimento econômico de Vicência, uma das diretrizes da ação governamental do município era trabalhar com os agricultores algumas possibilidades de diversificação de culturas.

“Ligado à parte da agricultura a gente trabalha no sentido de dar aos agricultores, capacitações. Nós fizemos já diversas aqui na área de agricultura, na área de mecanização agrícola, na área de preparar o pessoal pra diversificar um pouco com relação à cana-de-açúcar. Você sabe que nós somos um município extremamente canavieiro. Estamos trabalhando muito a cabeça do agricultor, para que ele logicamente não deixe de plantar a

⁷⁶ Essa pergunta pode ser considerada o eixo orientador em nossa análise sobre o desenvolvimento em Vicência. Na verdade, essa questão, sugerida já em nosso exame de

cana, porque a cana é a atividade mais lucrativa no município, mas que também, paralelo a isso, ele tenha outras atividades” (G2)

As capacitações de que fala o secretário tiveram o apoio do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD – em parceria com o Banco do Nordeste do Brasil – BNB – através da parceria estabelecida entre estas instâncias e a gestão municipal, a partir do ano de 1998⁷⁷. Na verdade, como veremos adiante, a tônica da parceria BNB/PNUD no município eram as capacitações, como um eixo fomentador do Desenvolvimento Local Integrado Sustentável⁷⁸.

Ressaltamos que, um dos motivos da insistência na diversificação de culturas, está diretamente ligado às parcas relações de trabalho que se estabelecem historicamente na monocultura da cana-de-açúcar; junta-se a isso a questão ambiental. Na verdade, conforme afirma o secretário de desenvolvimento, “*a usina com cana-de-açúcar trabalha muito com a questão da pulverização aérea*” (G2), o que aumenta a agressão ao meio ambiente (ressaltando que, quando falamos de meio ambiente incluimos o próprio homem, tendo em vista que o segundo não se encontra excluído do primeiro⁷⁹).

Nessa perspectiva, a questão ambiental, no contexto das relações de exploração no campo e de depreciação constante dos recursos naturais, torna-se central no debate sobre desenvolvimento sustentável e monocultura. Para o presidente do sindicato dos trabalhadores rurais:

qualificação, acabou sendo a inquietação principal, no olhar que estabelecemos sobre a proposta de desenvolvimento sugerida pela gestão municipal.

⁷⁷ Um melhor detalhamento sobre a parceria com o PNUD será exposto mais adiante, quando nos detivermos mais especificamente na educação no município.

⁷⁸ Cavalcante e Ferraro Junior (2002), apontam o Desenvolvimento Local Integrado Sustentável enquanto um conceito que se funda a partir de cinco objetivos: superar a pobreza, criar uma articulação entre desenvolvimento econômico, humano e social, contribuir para a formação de uma globalização contra-hegemônica, ser uma estratégia de sustentabilidade e contribuir para a cidadania e democracia.

⁷⁹ Sobre o assunto, conferir Boff (1999), Boff (2001), Sauv  (1997)

“E na questão do meio ambiente, que é um problema seriíssimo, a gente sempre tem feito e denunciado nos programas de rádio junto com o pessoal que faz esse trabalho do meio ambiente, a questão do agrotóxico, que é um veneno. A gente muitas vezes fala no agrotóxico, mas o trabalhador rural pensa que o agrotóxico é queijo; é veneno que mata a terra, mata os animais (...); os riachos a gente vê aí as usinas despejando totalmente dentro” (SR1).

O debate sobre desenvolvimento sustentável no contexto de uma situação secular de monocultura ganha variáveis que tornam mais complexa a análise. A fala do presidente do sindicato é emblemática. Na verdade, há aí uma tensão entre as práticas sócio-culturais de grande parte da população rural de Vicência, que vê tanto na insistência do plantio da cana quanto nos métodos tradicionais de pulverização, a alternativa ligada à tradição econômica e produtiva do município. Nesse sentido, justifica a fala de que “*agrotóxico não é queijo*”, mas sim “*veneno que mata a terra*”. Essa questão perpassa as práticas não só dos usineiros (grandes responsáveis pelas maiores agressões ecológicas), mas da própria resistência do trabalhador rural na diversificação da cultura. Essa resistência, contudo, não se encontra apenas no plano da “vontade” do trabalhador; em outras palavras, não se circunscreve tão somente no âmbito da “mudança de mentalidade”. Está ligada diretamente às questões estruturais, especificamente à questão econômica; ou seja, quando a cana se encontra fragilizada, o ambiente para a diversificação é mais propício, como forma de alternativa à crise econômica; quando há uma recuperação da atividade ligada a monocultura da cana, a diversificação fica comprometida, pois, como sugere o gestor:

“(...) a cana de açúcar tem uma vantagem diante das outras agriculturas, que é sobre a questão da comercialização. O trabalhador está plantando já sabendo pra onde vai entregar. Isso é muito forte na cabeça do agricultor. Quando ele planta o inhame, a batata, a macaxeira, a própria banana, ele corre aquele risco de que, quando a produção aumenta, o preço diminui, e muitas vezes ele não tem a quem entregar. Isso gera muito no município e em qualquer lugar, você sabe disso. É o caso da cebola lá no Vale do São Francisco, ela chega ao ponto do povo jogar dentro do rio porque não tem a quem entregar; e aqui já chegou o tempo de banana amadurecer nos pés e você não ter a quem entregar” (G2)

Não queremos, pois, desprezar os outros fatores que condicionam o processo; ressaltamos, contudo, que a questão econômica é fundamental na análise sobre os empecilhos de se diversificar as culturas, não só no município de Vicência como também em municípios de característica similar, fundados sob as égides da monocultura da cana-de-açúcar. Todavia, como ressaltamos no início dessa seção, não se pode negar a íntima relação entre os fatores objetivos e os fatores subjetivos, ou seja, as questões estruturais de uma sociedade (a própria estrutura formada historicamente, mais ou menos perene, que condiciona as ações dos sujeitos em uma dada realidade social) e as questões da subjetividade dos sujeitos históricos; subjetividade sujeita à influência dos fatores condicionantes para a dinâmica social do município estudado. É nesse sentido que podemos falar na formação de uma cultura típica das relações que historicamente foram estabelecidas em “torno do canavial”; afinal, como fala o gestor: *“a cultura nossa, é minha dos meus pais que foram plantadores de cana, ela não é fácil de você mudar de uma hora para outra”* (G2). Neste sentido, ousamos dizer que a superação de uma realidade fincada em relações “pouco

sustentáveis” passa, necessariamente, pela gradativa mudança cultural, econômica e política das pessoas que compõem essa mesma realidade. Em outras palavras, entendemos que as possibilidades de construção de um desenvolvimento sustentável *lato sensu* (diferenciado de visões reducionistas sobre o termo, conforme discutimos no capítulo segundo) passa pela fomentação de práticas políticas, econômicas e sociais que paulatinamente fortaleçam as perspectivas de superação de uma realidade pouco atrativa, principalmente para as populações mais pobres.

Portanto, ainda que os resultados imediatos possam não ser tão animadores, no que se refere às questões econômicas, deve-se incluir nas variáveis de análise outras questões que possam possibilitar uma (re)orientação do modelo de desenvolvimento, como por exemplo a participação da população, a conquista social, o *empoderamento* das pessoas no processo de consolidação do poder local.

Comentário: CONFERIR A GRAFIA

Ainda sobre as questões econômicas, segundo o gestor de desenvolvimento e infra-estrutura, as dificuldades do município foram combatidas pela atual gestão com a preocupação na diversificação de culturas. Esta diversificação, conforme falado, ainda que incipiente, tem se constituído como o germe de uma reorientação no desenvolvimento econômico do município.

“Hoje nós somos um dos maiores produtores de cana-de-açúcar do Estado, somos o maior de banana, já estamos aí entre os maiores de inhame, de batata doce, e começando já a entrar na parte de fruticultura. Algumas áreas já estão sendo plantadas; mamão, graviola, acerola, algumas fruticulturas que estão despontando bem no município. Então é esse o trabalho que a gente tem feito dentro da secretaria (...) temos aqui trabalhando

a piscicultura com associações de pequenos produtores pra que isso possa ser uma fonte de renda também na área dele” (G2).

O município tem procurado desenvolver ações ligadas à potencialidade turística (VICENCIA, 2000), principalmente no turismo rural (nos engenhos do município) e no turismo ecológico (inclusive para a prática de esportes, como a asa delta)⁸⁰. As potencialidades de desenvolvimento econômico efetivamente existem, porém não se pode esquecer alguns fatores complicadores deste processo. Um dos fatores, como afirma Navarro (2001), diz respeito às dificuldades de se implantar, em nível local, uma cultura associativa, de participação nos processos de produção, ou ainda cooperativas que possibilitem uma melhoria qualitativa na produção e distribuição dos lucros. Esse processo também pode ser tratado mediante a análise empreendida pelo autor, como podemos perceber na fala do gestor de infra-estrutura e desenvolvimento econômico.

“(...) nossa mentalidade ainda é muito individualista, isso começa a funcionar, daqui a pouco um sai o outro sai e a gente tem trabalhado muito essa questão do cooperativismo; (...) A gente tem Murupé aqui, que é um dos distritos dos mais organizados em cooperativismo que tem duas associações; esse funciona relativamente bem com relação à venda dos seus produtos, principalmente da banana. Eles se juntam, colocam

⁸⁰ Como observa Balsadi (2001), as estratégias de desenvolvimento no campo devem levar em consideração o fenômeno de perda de centralidade das atividades agrícolas no ambiente rural. Esse fenômeno aproxima da zona rural atividades anteriormente enquadradas como exclusivamente urbanas. Um dos exemplos dessa dinâmica é a própria fomentação, no município de Vicência, de práticas não tradicionais de desenvolvimento econômico, como o estímulo ao turismo rural. Deve-se ressaltar, contudo, que no caso específico do município, as ações não tem a mesma visibilidade das realidades descritas por Balsadi (mais diretamente ligadas ao contexto das regiões Sul e Sudeste). Neste sentido, ainda que se deva considerar esses elementos na análise do desenvolvimento rural (local) de Vicência, deve-se ressaltar que o “peso” do fenômeno é deveras menor, em comparação com a realidade predominantemente agrícola da zona rural vicenciana.

num determinado ponto e daí é vendido de todos pra um determinado comprador; infelizmente, ainda existe o atravessador, mas aos poucos isso tá sendo quebrado; muitos deles, os maiores daqui, eles já compraram lojas na CEASA, às vezes se juntaram e três ou quatro compraram uma lojinha na CEASA, e isso tá quebrando mais muito lentamente” (G2).

O destaque para a fala do gestor é importante, na medida em que revela, aos olhos mais apurados, uma tensão diretamente ligada à continuidade de práticas individualistas, contrárias às possíveis formas inovadoras de organização da produção. As experiências exitosas no que se refere às práticas de cooperativismo são ressaltadas pelo gestor; a fala do mesmo demonstra uma preocupação da gestão em fomentar práticas mais participativas e cooperativas na divisão do trabalho. Um exemplo mais claro dessa intenção nos é dado pela gestora do município, que ressalta a criação de uma cooperativa dos garis de Vicência:

“eles acabaram criando uma associação que é a ASTSLUVI – Associação dos Servidores de Limpeza Urbana de Vicência – e através da Escola Técnica Federal a gente conseguiu o projeto que é o de uma usina de compostagem e triagem, aí a prefeitura deu todo o apoio para construir essa usina e hoje eles já estão num patamar bem interessante; agora pouco tiveram um curso de compostagem, fazem parcerias com a associação comercial, feirantes, (...) E hoje o lixo mudou da cidade (...) você não tem mais garrafa pet, vidro, papelão, praticamente papel só higiênico (...) Isso é o despertar pra situação ecológica da vida futura” (G1).

Comentário: CONFERIR A SIGLA

A partir desses elementos, gostaríamos de tecer algumas considerações. Primeiramente, no que se refere aos novos modelos de economia em que a gestão procura se fomentar: a criação de cooperativas, associações, etc. Essa discussão se encontra no bojo das reestruturações do mundo do trabalho na atual fase do sistema capitalista. Para Coraggio (1995), esse novo tipo de economia pode-se situar em alguns campos. O primeiro campo são as ações de “economia solidária”, tendo como perspectiva a superação da ordem capitalista; segundo, como processo reformador da mesma ou coexistindo com os modos capitalistas de produção (processo que acarreta dois efeitos: legitimar a ordem capitalista ou estabelecer uma certa tensão, ligada à crítica do sistema). Na verdade, estas constelações de ações possíveis revelam a complexidade do fenômeno. Percebemos que, em Vicência, a prática de fomento a essas iniciativas está diretamente relacionadas à falta de emprego, ou ainda a capacidade de “auto-gestão” das pessoas; por isso a ênfase dada ao chamado “espírito empreendedor”, para se manterem no quadro da não dependência de recursos assistencialistas (ligados aos programas federais, por exemplo).

Se, por um lado, concordando com Tiriba (1998), essas iniciativas não se consubstanciam como uma “*resposta da sociedade civil contra os mecanismos capitalistas de exclusão e de exploração da força de trabalho*” (p.198), por outro, “*podem representar os germes de uma nova cultura do trabalho*” (1998:198). Na verdade, é necessário discutir outras variáveis, não diretamente ligadas à área econômica, que possibilitem vislumbrar como essas iniciativas se inserem no contexto de fomento de novas experiências econômico - populares (por exemplo, a variável político-democrática no interior dessas instituições e entre essas instituições e as demais forças que compõem um espaço, no caso o município). As experiências de Vicência, ainda que incipientes, podem revelar algumas nuances que merecem destaque.

Um desses destaques se refere à construção de uma certa cultura de participação no âmbito do poder local. As ações da gestão têm demonstrado, pela própria criação de canais de participação⁸¹, uma intenção de aperfeiçoamento das instâncias democráticas; logicamente, o processo é de “construção cultural”. Essa construção não está isenta de conflitos internos à própria gestão municipal; conflitos esses que revelam a coexistência entre um direcionamento democrático da gestão, com a implantação de ações democratizantes, e um direcionamento assistencialista em algumas ações políticas, coadunadas com formas tradicionais de exercício do poder municipal. Um exemplo dessas ações (imersas na situação de conflito) nos é dado pela gestora de ação social do município, que reconhece a necessidade de continuidade de práticas assistencialistas:

“E aqui no município a gente tentou separar as ações de promoção com as ações de assistencialismo. Infelizmente, em função da realidade local, ... ainda se faz necessário algumas ações desse tipo [assistencialista]... a gente tem a secretaria de assistência social e trabalho e a secretaria de desenvolvimento comunitário” (G3).

Essa relação de tensão no campo da política pode também ser visualizada nas ações de promoção ao desenvolvimento econômico local. Neste sentido, se voltarmos a nossa pergunta “motriz” sobre as possibilidades de ações de desenvolvimento sustentado na realidade secular da monocultura, podemos dizer que, em Vicência, as ações da gestão, imersas no contexto do conflito social, se situam na perspectiva da fomentação de novos espaços que,

⁸¹ Um desses canais são os conselhos do município. Coincidentemente, em nossa ida ao campo, ocorria nos municípios uma reunião com todos os conselhos que atuam em Vicência. O próprio sindicato, em entrevista concedida, comenta a maior participação (inclusive com o

do ponto de vista empírico, estão muito mais no campo da germinação do que da significativa mudança. Na verdade, as dificuldades históricas, bem como os próprios limites da ação local, são grandes entraves para determinadas re-significações no campo do desenvolvimento (sustentável). Os pontos de êxito estão muito mais na relação de construção de práticas políticas inovadoras, mais democráticas (com as tensões e limitações citadas nos parágrafos anteriores). Neste sentido, é de fundamental importância ressaltar o papel da educação nessa “construção cultural”, fincada em uma proposta de desenvolvimento sustentável. Antes, contudo, de aprofundar o assunto, gostaríamos de trazer mais elementos para a análise da realidade local em Vicência, a partir de uma discussão de determinados aspectos sociais e ambientais, conforme a escolha das categorias que norteiam este capítulo.

3.3.1 Dimensão social e ambiental

Como ressaltamos na seção anterior, as propostas da gestão no âmbito social entram no campo das inovações sem, contudo, estabelecer um rompimento definitivo com certas práticas políticas tradicionais, como no caso das ações assistencialistas mencionados pela secretária de ação social. Os indicadores sociais em Vicência, ainda que ligeiramente melhorados na última década, ainda são precários. Na verdade, as bases de formação econômico-política fincadas na “açucurocracia” são o retrato claro de uma difícil realidade no campo social. *“A organização econômica e social do município, caracterizada pela pouca exigência de mão-de-obra qualificada, trouxe como consequência, entre outros problemas, um índice de analfabetismo de 48% na faixa de 15 anos”*

estabelecimento de constante diálogo entre esta instância e a gestão) do mesmo nos conselhos

(VICÊNCIA, 2000:10). Nosso principal objetivo nessa parte do trabalho é caracterizar o município nos aspectos sociais e ambientais (conforme os indicadores anteriormente traçados), indicando as principais ações da gestão. Esse movimento é de fundamental importância para o nosso segundo movimento: a caracterização da educação, do projeto “Escolas Rurais” e, portanto, da relação estabelecida entre educação e desenvolvimento sustentável.

Em Vicência, apenas 50,70% das pessoas viviam, no ano de 2000, em estabelecimentos com banheiro e água encanada⁸². Uma sutil melhora em relação ao ano de 1991 (49,21%). As conseqüências da precariedade do saneamento se refletem tanto nas condições de saúde da população, quanto no impacto para com o meio ambiente. Com relação ao IDH – Índice de Desenvolvimento Humano, houve uma pequena melhora entre os anos de 1991, onde o IDH media 0,530, e de 2000, com o valor de 0,644; um aumento de 24,51% neste período⁸³. A melhoria histórica dos índices reflete, inclusive, uma tendência nacional, conforme recente publicação do IBGE sobre as condições sociais no Brasil⁸⁴. A melhoria, contudo, está longe de (a)pagar uma dívida social no município; dívida esta que deve ser entendida à luz do cenário estadual, regional e nacional.

Outro ponto de destaque é o nível de concentração de renda em Vicência. No que se refere ao Índice de Gini⁸⁵, de um total de 185 municípios pernambucanos, segundo dados do IPEA, 161 apresenta tendência de alta neste coeficiente (87%), e apenas 24 municípios apresentaram queda (13%). Vicência

municipais.

⁸² “*Percentual de pessoas que vivem em domicílios com água encanada em pelo menos um de seus cômodos e com banheiro, definido como cômodo que dispõe de chuveiro ou banheira e aparelho sanitário*”. Fonte IPEA.

⁸³ Fonte: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil 2000.

⁸⁴ Estatísticas do Século XX. Disponível em www.ibge.gov.br

⁸⁵ “*Mede o grau de desigualdade existente na distribuição de indivíduos segundo a renda domiciliar per capita. Seu valor varia de 0, quando não há desigualdade (a renda de todos os indivíduos tem o mesmo valor), a 1, quando a desigualdade é máxima (apenas um indivíduo*

se encontra nesta segunda gama de municípios. Em 1991, o coeficiente de Gini era de 0,567; em 2000, diminuiu para 0,552. Mesmo com um coeficiente alto, Vicência, em comparação com os dados do IBGE do ano de 1999, encontra-se abaixo da média nacional (0,567) e nordestina (0,587). Ainda nesse sentido, a proporção da renda municipal apropriada pelos 10% mais ricos caiu de 48,6% em 1991 para 43,0% em 2000. Uma queda significativa, porém, que não reverte a grande desigualdade social do município (IPEA).

Na verdade, deve-se incluir na análise a própria decadência de parte da elite canavieira (inclusive com o fechamento de uma das principais usinas do município) na região da mata norte, o que explicaria a queda no percentual desta elite em proporção à renda municipal, bem como a diminuição do indicador de Gini, conforme explanamos anteriormente.

Neste sentido, a gestão que assumiu o poder em 1997 tinha na área social um de seus principais desafios. Evidentemente, a melhoria estes índices está intimamente ligada ao desenvolvimento econômico do município, cujas questões foram colocadas anteriormente. O emprego da frase é útil na medida em que a análise de uma proposta de desenvolvimento local sustentado está diretamente ligada com a interação entre essas categorias, que se circunscrevem na dinâmica do município e das demais esferas de poder. Não podemos também deixar de citar a própria dimensão ambiental, palco histórico das diversas discussões sobre desenvolvimento sustentável em escala mundial.

A diretoria de meio ambiente, ligada à Secretaria de Infra-estrutura e desenvolvimento econômico, desenvolveu alguns projetos, inclusive em relação direta com a educação. Segundo a gestora do município:

“A gente tem hoje uma diretoria de meio ambiente. Nessa equipe eu tenho uma bióloga e uma engenheira florestal; nós

detém toda a renda da sociedade e a renda de todos os outros indivíduos é nula)” Fonte: IPEA –

acabamos de fechar agora a agenda 21, devemos lançar agora no aniversário da cidade e existe hoje um trabalho muito interessante, com a diretoria de meio ambiente juntamente com a educação, que é um trabalho contínuo, muito sistemático, de estar lá discutindo essa questão ecológica, o mote da gente inicial foi o rio, que é o rio Sirigi, e as nossas matas” (G1)

Uma das ações citadas pela gestora se refere ao próprio tratamento de lixo da cidade, com a cooperativa dos garis municipais que receberam capacitação e apoio para a formação de uma usina de triagem e compostagem do lixo. Na verdade, no discurso dos gestores há uma clara preocupação com a questão ambiental. No que se refere à concepção de meio ambiente, a gestora esclarece:

“(...) o fundamental é a questão da relação com a vida. É entender que aquilo tem a ver com a vida dele, isso pra mim é fundamental; enquanto não entender isso que, se destruir mata, se eles sujam o rio, (...) é esse espaço de ambiente. Ambiente pra ele não é só ao redor da casa dele, mas entender essa relação de onde está o seu meio ambiente, que limite ele tem? Como se aqui [na casa] não interferisse no vizinho, no rio,(...)”
(G1)

A concepção de meio ambiente da gestora não se restringe à mera idéia de preservação dos recursos naturais. A relação com a “vida” aproxima a idéia de meio ambiente com o cotidiano, ou seja, com a prática social das pessoas do município. Questionamos, contudo, até que ponto o estímulo a uma nova mentalidade da relação homem-meio pode coexistir com situações objetivas

adversas. Na verdade, o próprio fato de pouco mais da metade da população municipal ter um cômodo com água encanada e banheiro é comprometedor. Logicamente, não podemos cair na ingenuidade de se pensar que uma “consciência ambiental” seria formada tão somente quando as situações caóticas do município fossem definitivamente resolvidas; contudo, não podemos desprezar as questões objetivas como um importante “entrave” na relação entre a população e o meio ambiente.

Outro ponto de entrave, ainda nessa questão, é a relação meio-ambiente/monocultura. Como já fora falado, a prática da monocultura da cana, geralmente com pulverização aérea, e as próprias ações das usinas (conforme a denúncia do sindicato), é um dos entraves significativos na chamada “questão ambiental”. Não podemos destacar ainda as parcas relações de trabalho neste ambiente; na verdade, as mazelas sociais não podem ser desvinculadas da questão ambiental, na medida em que se assume, enquanto perspectiva teórica, a íntima relação entre a ecologia ambiental com a ecologia social (BOFF, 2001). Pode-se visualizar, por um lado, uma prática em Vicência de fomento a atividades menos danosas para os trabalhadores e o meio, por outro lado, também visualizamos os entraves desse processo. Há, pois, nesse cenário, uma coexistência de lutas sociais, que não se circunscrevem tão somente ao âmbito local, mas que perpassam o local em interação com as forças nacionais, e inclusive globais; a questão ambiental não está fora disso, pelo contrário. O importante é ressaltar que, do ponto de vista analítico, as ações pontuais da gestão no que se refere ao meio ambiente adquirem legitimidade tão somente a partir da relação estabelecida com outras dimensões, que configuram a realidade social do município, a exemplo da dimensão social, política e econômica.

Gostaríamos de ressaltar essas dimensões especificando nosso olhar para a educação, uma das categorias centrais na caracterização da dimensão

social do desenvolvimento local em Vicência. Posteriormente, voltaremos à questão ambiental no diálogo com a educação, nas últimas seções desse capítulo.

No que se refere aos índices educacionais, a análise sobre a situação de Vicência torna-se mais clara. Na verdade, os altos índices de analfabetismo na região, bem como a baixa média de anos de escolarização da população, coadunam-se com o passado de desenvolvimento do município, que exigia baixa qualificação de mão-de-obra (VICÊNCIA, 2000). A tendência de melhoria dos índices educacionais, atualmente, revela que nas próximas décadas as linhas estatísticas de analfabetismo tendem a decair, pois, segundo os dados do censo escolar de 2000, 93,61% das crianças de 7 a 14 anos freqüentaram a escola; um índice pouco melhor que a média nordestina (92,86%) e a média pernambucana (92,06%). O quadro abaixo ajuda a visualizar melhor os índices apresentados, fazendo uma comparação do município com as médias do Brasil, do Nordeste e de Pernambuco.

Quadro 03
Indicadores Educacionais: Brasil, Nordeste, Pernambuco e Vicência - 2000

Unidades da Federação	Taxa de analfabetismo – população 15 anos ou mais		Número médio de séries concluídas – população 15 anos ou mais	Taxa de Freqüência à escola ou creche: 7 a 14 anos
	Rural	Urbana		
BRASIL	29,8	10,2	6,23	94,50
NORDESTE	42,7	19,5	4,88	92,86
PERNAMBUCO	44,5	19,0	5,37	92,06
VICENCIA	36,3	27,4	3,86	93,61

Fonte: Inep Indicadores do Censo Demográfico de 2000 e Censo Escolar de 2000

Antes de caracterizarmos com mais detalhes a situação educacional do município, faz-se necessário tecer alguns comentários sobre os índices. Em primeiro lugar, sobre a relação passado/futuro. Os poucos índices de escolarização e de analfabetismo contrastam com uma taxa alta de freqüência

entre as crianças de 7 a 14 anos. Essa tendência de universalização do ensino, afirmada em nível nacional tão somente nos anos 90 do século XX, permitirá, grosso modo, uma melhoria significativa dos anos de escolarização, e quiçá de analfabetismo. É evidente que a afirmação necessita de outros dados, ligados à dimensão de aprovação/reprovação, evasão escolar e avaliação educacional; contudo, não se pode desconsiderar o impacto da universalização do ensino na escolarização da população, tendo em vista que as regiões, ao longo da História, que tiveram os melhores índices de escolarização (devido principalmente ao impacto da industrialização) têm hoje os melhores índices relacionados ao número médio de escolarização e analfabetismo⁸⁶.

O outro ponto a ser destacado é o índice de analfabetismo em relação ao meio rural e urbano. Na verdade, em Vicência, percebemos uma discrepância menor entre o índice de analfabetismo da zona urbana (maior que a média brasileira, nordestina e pernambucana) e o índice de analfabetismo na zona rural (menor que a média nordestina e pernambucana)⁸⁷. Juntam-se a isso as taxas de matrículas na Educação de Jovens e Adultos em Vicência, consideradas uma das mais altas do Estado de Pernambuco. Vicência encontra-se entre os 25 municípios do Estado de maior número absoluto de matrículas em Educação de Jovens e Adultos (EJA). Ao calcularmos a proporção entre o número de matrículas da rede municipal em EJA (no ensino fundamental) e o total de matrículas em todos os níveis de ensino, percebemos que em Vicência 17,2% das matrículas no ano de 2002 correspondiam a essa modalidade de ensino; o que coloca Vicência entre os nove municípios pernambucanos de maior participação da EJA no total de suas matrículas.

Comentário: CONFERIR

⁸⁶ Sobre o assunto, consultar os dados do INEP relacionados ao censo populacional e censo escolar do ano de 2000, com destaque para as regiões Sudeste e Sul do país.

⁸⁷ Ressaltamos que, no que se refere à média brasileira os indicadores de analfabetismo, em Vicência são maiores; contudo, cerca de 65% da população do município vive na zona rural, enquanto a média brasileira é de aproximadamente 30%, segundo os dados do IBGE.

Uma fala significativa que nos permite interpretar os dados com mais propriedade é a do presidente do sindicato dos trabalhadores rurais, a saber:

“Antes das escolas rurais a situação dos trabalhadores era muito difícil, era um número de analfabetismo muito grande, porque a gente tem no livro de presença nas reuniões e era mais botar o dedo. Hoje não. Hoje a gente vê que quase todo sabe ao menos assinar o nome (...)” (SR1)

Neste sentido, ainda que os índices de analfabetismo na zona rural sejam altos, a contínua oferta dessa modalidade de ensino demonstra um significativo impacto, principalmente para os trabalhadores rurais do município, o que explicaria uma menor discrepância entre os índices da zona rural e da zona urbana.

Isso nos estimula a questionar a situação educacional do município na área rural, e as repercussões/ligações entre esse fator e as ações de desenvolvimento propostas pela gestão municipal. Neste sentido, especificaremos nossa análise para a relação da educação com o desenvolvimento local de Vicência, paulatinamente direcionando nosso olhar para o projeto “Escolas Rurais: construindo o desenvolvimento local sustentável”.

3.4 – A Política educacional em Vicência

Como ressaltado em parágrafos anteriores, a situação histórica de Vicência, ligada principalmente às dimensões da organização econômica açucareira, não favoreceu investimentos na escolarização das massas trabalhadoras. Essa realidade se insere no conjunto da situação rural brasileira, historicamente desprivilegiada das conseqüências do capitalismo industrial para a educação; conseqüências ligadas a um patamar mínimo de escolarização dos trabalhadores (CUNHA, 1980; VICÊNCIA, 2000). É nesse sentido que se deve analisar a defasagem social/educacional de Vicência. Junta-se a isso a correlação de forças que historicamente marcaram o município: as resistências dos trabalhadores rurais organizados, bem como de outros segmentos sociais,

no embate com uma tradição política ligada ao clientelismo ou ainda coronelismo. Essa tradição vai ser “desafiada” a partir da redemocratização nacional, com a eleição de um governo de caráter mais democrático, e em 1996 com a eleição da primeira mulher para governar Vicência (CAMURÇA, 2001).

Essa breve retrospectiva, melhor situada no início deste capítulo, é importante para resgatar as diretrizes educacionais dessa gestão. Já no ano de 1998, a prefeita firma uma parceria com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD, em parceria com o Banco do Nordeste do Brasil - BNB. Em entrevista concedida, a gestora afirmava que a iniciativa para a participação do projeto partiu dela, tendo em vista que o consórcio de municípios que iriam participar já estava definido. *“Vicência faz parte de uma forma diferenciada de todos os outros municípios, porque os outros municípios tinham sido uma decisão do projeto, e no caso de Vicência foi uma busca do município”* (G1). Para a gestora, essa foi uma das grandes alavancas para as inovações no campo da gestão, e em especial no campo da gestão educacional.

Nessa perspectiva, as diretrizes da gestão pautavam-se no fortalecimento do poder local, através do acirramento da participação e descentralização da política, conforme os estudos de Camurça (2001):

“Na avaliação da maioria dos entrevistados, incluindo alguns opositores, esta prefeita tem como marca a democratização e descentralização, e rompe, mais radicalmente, com a tradição patriarcal de gestão pública municipal” (p. 27).

No que se refere ao campo educacional, houve a criação de canais de participação, como por exemplo as Conferências Municipais de Educação (realizadas bi-anualmente), eleição direta para diretores escolares e os Conselhos escolares. Podemos citar também a existência de outros conselhos na área de educação, que estão diretamente ligados às exigências dos programas federais (como o conselho da Alimentação Escolar), bem como aos

Comentário: Conferir se tem Conselho Municipal de Educação

modelos de financiamento/redistribuição de recursos implantados pelo governo federal (como no caso do conselho do FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério).

Há de se fazer algumas considerações sobre esses aspectos. A existência de canais de participação revela o esforço da gestão em empreender uma dinâmica mais participativa nas ações políticas do município. Na verdade, podemos identificar nessas ações o fortalecimento do poder local, da participação dos sujeitos no sentido mais amplo do termo. Nossa afirmação se baseia em duas questões. Primeiramente, no fato de que a criação de um canal institucionalizado é uma ação de fomento à intervenção da comunidade nas ações educacionais do município⁸⁸. Isso nos remete a segunda questão. As ações deste tipo, em um contexto municipal carregado pelo domínio político de forças conservadoras, revela a importância do termo “institucionalização de canais”; mais ainda, revela um fortalecimento de uma certa cultura política de maior participação da comunidade.

Contudo, seria ingenuidade acreditar que a criação de canais, por si, é um fator *sine qua non* de participação da comunidade. Na verdade, o caráter de participação como conflito, conquista, luta por interesses perpassa e ultrapassa a criação institucionalizada. Análises no campo educativo tem demonstrado que, em muitos casos, os conselhos (considerados um importante canal de institucionalização em uma proposta democrática de gestão) têm sido usados mais como instrumentos de legitimação de uma ordem centralizada do que,

⁸⁸ A questão da institucionalização da participação ganha ares de importância ao situarmos o contexto político brasileiro, marcado “por tradições estatistas, centralizadoras, patrimonialistas e, portanto, por padrões de relação clientelistas, meritocráticos, e de interesses criados entre Sociedade e Estado” (JACOBI, 2002:445). Neste sentido, a institucionalização pode ser entendida enquanto uma forma de preservação de canais participativos para além dos mandos e desmandos de sucessões partidárias (nos municípios, por exemplo) que podem impedir o predomínio de forças conservadoras. Pode também ser entendida enquanto um espaço de desafios (pelas próprias dificuldades apontadas por Jacobi, como a heterogeneidade dos grupos comunitários e associativos), de constituição de uma nova institucionalidade democrática e cidadina. Sobre o assunto ver: Jacobi, 2000; 2002.

efetivamente, como canais de participação da comunidade (participação enquanto possibilidade clara de mudança de uma dada ordem).

Portanto, uma análise mais apurada da relação entre a educação municipal e a política de desenvolvimento local deve levar em consideração as efetivas ações em ambas as categorias, de democratização da política governamental do município. Gostaríamos ainda de incluir outro elemento que torna mais complexa a análise: a relação centralização/descentralização no interior do próprio município de Vicência e em relação com as políticas nacionais.

3.4.1 Centralização/descentralização

Segundo estudos empreendidos por Azevedo, Aguiar e Ferreira (2001), a gestão municipal em Vicência tem se destacado no processo de descentralização, distanciando-se das propostas “desconcentradas” do governo federal. Podemos citar alguns aspectos que merecem destaque na afirmação: primeiramente, a reorientação do município com relação a alguns programas federais, como o PETI – Programa de Erradicação do Trabalho Infantil. Segundo, pela própria dinâmica empreendida no interior da municipalidade no que se refere ao esforço na criação de canais de participação.

Neste sentido, destacamos a relação de tensão existente entre as instâncias locais e a instância nacional, que se insere mais especificamente naquilo que chamamos anteriormente de tensão *econômico-político*. Ao analisar

a situação do local com a instância nacional, podemos perceber que as diretrizes traçadas pelo governo federal, coadunadas com os princípios da globalização hegemônica, e cuja centralidade se dá no âmbito da desconcentração econômica, ganham uma reorientação no município, como afirma a gestora:

“(...) Uma coisa no início que eu vi muito é que é muito complicado o traçado do modelo a nível federal ser jogado pro nível local (...) eu cheguei até a ser antipatizada por isso, (...) na história do PETI eu fui radical. Aqui em Vicência o PETI não é PETI; aqui o PETI é o Escolas Rurais, construindo o desenvolvimento local. (...) Os programas, chegou no município, tem que ter a cara do município. Ele não tem que ter a cara de ninguém; tem que ter a cara daqui. (...)” (G1)

Percebe-se na fala da gestora a clara reorientação das decisões tomadas na instância federal quando de sua aplicabilidade no nível local. Essa tensão revela o descompasso entre um modelo exclusivo de descentralização econômica (que designamos por restrita) e um modelo mais ligado à descentralização política (ampliada). Da mesma forma, revela que o processo transconflituoso de relações (local/nacional – local/global e local/nacional/global) pode possibilitar uma (re)significação de modelos de descentralização no interior das municipalidades.

Se, por um lado, podemos identificar no espaço de tensão *econômico-político* uma possibilidade clara de reorientação de modelos na instância local, podemos, por outro lado, apontar determinados limites. Um desses limites da ação local circunscreve-se no cenário de tensão que designamos de econômico-econômico, a saber.

As diretrizes em educação traçadas pelo governo Fernando Henrique Cardoso, no âmbito da proposta de reforma do Estado brasileiro, trazem uma relação complexa entre centralização e descentralização de recursos. Na verdade, as ações ditas descentralizadas implantadas pelo MEC pela via de sua autarquia, o FNDE, evidenciam a lógica de “corrida ao ouro”; ou seja, a corrida por parte dos municípios para o firmamento de acordos com a autarquia, pela via de preenchimento de questionários, elaboração de projetos, etc. Para Azevedo (2002b), esse modelo, além de não superar determinados ranços de uma excessiva burocracia, não avança na relação de parceria entre os municípios e o governo federal, tendo em vista que esses projetos exigidos (pela própria complexidade) estão fora da realidade de boa parte dos pequenos municípios brasileiros.

Podemos aí identificar um dos elementos de tensão referentes ao campo econômico (ligado à educação). O outro elemento (de maior importância para a nossa análise, que também embate na dimensão do desenvolvimento local) refere-se à tendência de concentração de fundos em nível federal, pela via dos impostos. Essa tendência de concentração significa uma dependência gradativa dos municípios frente aos recursos federais (principalmente nos aspectos ligados ao desenvolvimento), o que demonstra um claro limite do local em relação à sua própria autonomia. A fala da gestora de Ação Social revela o embate empírico do movimento do qual falamos:

“O que na verdade aconteceu foi uma desconcentração. Eu peguei o que eu fazia e coloquei pra você fazer. Agora o dinheiro eu não posso não: te vira com o que tu tens! A gente não tem uma política de financiamento, muito menos de habitação (...) o Estado não tem que vir fazer não! quem tem

que fazer somos nós, agora esse apoio técnico que a gente não tem; a gente se sente um pouco órfão, na verdade.” (G3).

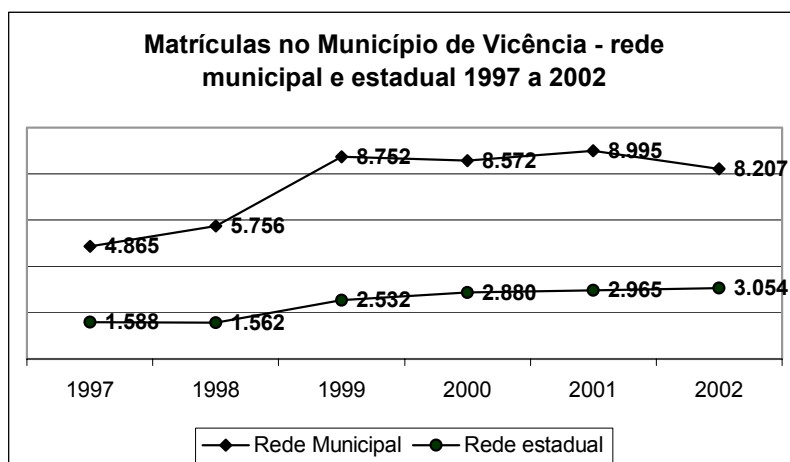
Neste sentido, as limitações causadas pela tensão entre concentração e desconcentração de recursos têm um reflexo (talvez mais claro do ponto de vista analítico) na própria interação entre local e nacional em relação a promoção de uma política de desenvolvimento; ou melhor, na ausência (para grande parte dos municípios brasileiros) de uma ação de desenvolvimento integrado entre União – estados e municípios. Concordando com Araújo (2000), as ações de desenvolvimento pautadas na integração competitiva, promovidas pelo governo federal, levaram o fortalecimento das “ilhas” de progresso e o enfraquecimento de regiões pouco “atrativas” à dinâmica do capital globalizado. Em outras palavras, o sentido do “órfão”, de que fala a gestora, reflete a própria opção política do direcionamento federal (e estadual⁸⁹) na não-- parceria (parceria no sentido mais amplo do termo, distanciando-se de uma retórica demagógica) com municípios situados fora das “ilhas competitivas”.

Essas dimensões da tensão econômico/político e econômico/econômico apontam os limites e possibilidades na ação local vicenciana. Ainda na discussão sobre a relação centralização/descentralização, é importante ressaltar alguns dados no município que evidenciam os impactos, em nível educacional, das políticas empreendidas na década de 90 pelo governo federal; impactos diretamente ligados à oferta de educação no município.

⁸⁹ A leitora atenta ou o leitor atento devem perceber que estamos privilegiando a relação entre o local e o nacional (enquanto relação de mediação do próprio local/global), deixando pouco espaço para a relação do local com o estadual (Pernambuco). Gostaríamos de esclarecer alguns motivos. Um deles é devido à relação intensa entre os municípios e os programas federais, e não estaduais (programas educacionais de cunho federal); o segundo motivo diz respeito às questões de financiamento (tanto dos aspectos educacionais quanto de desenvolvimento, que devem ser entendidos à luz do fenômeno da reforma do Estado, preconizada pela União); o terceiro motivo diz respeito à coadunação política do governo estadual (governo Jarbas – 1999 a 2002) com o federal (governo Fernando Henrique 1995-1998; 1999-2002). Essa coadunação não nos permite visualizar contrastes entre as diretrizes políticas que fossem determinantes no redirecionamento das nossas análises. Neste sentido, a fala da gestora sobre a falta de parceria, tanto do governo estadual quanto da união, é emblemática.

Em Vicência, as reorientações locais do modelo “desconcentrador” implantado em nível federal situam-se, no cenário do crescimento de responsabilidades por parte do município, na oferta de educação básica, especificamente a do ensino fundamental; tendência que se expressa na década de 90 com a municipalização do ensino. Os quadros abaixo demonstram as ações da municipalidade na oferta de ensino, em comparação com a rede estadual atuante na municipalidade.

Quadro 04*



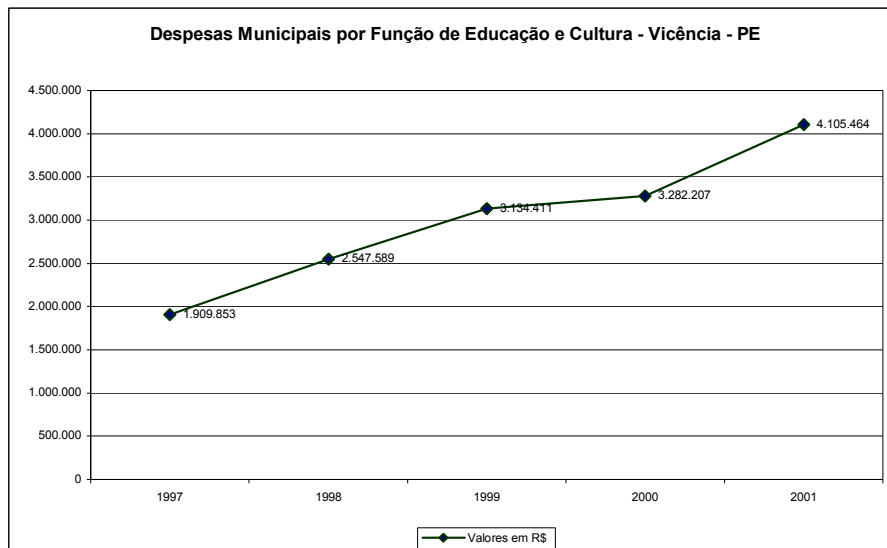
Fonte: INEP. * Incluídas as Classes de Alfabetização

Nesses dados estão incluídos todos os níveis de ensino ofertados tanto pela rede municipal quanto pela rede estadual. No que se refere especificamente ao ensino fundamental, Vicência tem mantido uma regularidade na oferta de vagas.

O outro quadro a ser mostrado também é significativo; refere-se às despesas discriminadas do município em Educação e Cultura. A tendência de alta nos gastos com a educação em Vicência não deve ser entendida isoladamente; pelo contrário. Insere-se no contexto de municipalização do ensino, confirmando o aumento de investimentos em educação no Brasil (segundo os dados do Banco Mundial); esse acréscimo significa muito menos a participação da instância federal, ou seja, a responsabilização da União no total

de despesas com educação, e mais uma incisiva participação dos municípios no provimento da educação básica, especialmente o ensino fundamental.

Quadro 05



Fonte: Ministério da Fazenda/Secretaria do Tesouro nacional In: IPEA

Em resumo, os dados trazidos demonstram a inserção do município no contexto da descentralização empreendida nos anos 90, tanto no que se refere à responsabilidade para com a educação quanto no eixo das tensões que explicitamos anteriormente. O contexto macro da educação de Vicência nos impele a discutir, de forma mais específica, as ações de educação na área rural, através do projeto “Escolas rurais: construindo o desenvolvimento local sustentável”, foco analítico de nosso trabalho em nível de mestrado. Procuramos discutir nosso objeto estabelecendo os diálogos entre local/global, local/nacional e a partir da realidade vicenciana, entre a proposta de desenvolvimento local e as ações gerais de educação no município.

3.5 O projeto “Escolas rurais: construindo o desenvolvimento local sustentável”

3.5.1 O contexto

A discussão sobre o projeto nas escolas rurais de Vicência nos remete à implantação do PETI no município. No ano de 1998 o PETI (Programa Nacional de Erradicação do Trabalho Infantil) é implantado em Vicência. Como falado anteriormente, este programa é de cunho federal, de responsabilidade do Ministério da Previdência e Assistência Social – Secretaria de Assistência Social, e tem como principal objetivo erradicar o trabalho infantil a partir do pagamento de uma bolsa mensal para famílias de baixa renda. Para conseguir a bolsa, as famílias teriam que estar com seus filhos matriculados nas escolas, participando

de uma jornada ampliada (tempo complementar ao ensino regular). Segundo Ferreira et. al (2003b), o programa teve como meta inicial o total de 13.320 crianças de 7 a 14 anos no estado de Pernambuco; em 2002, ainda segundo a autora, o PETI chegou a cerca de 80.000 crianças e adolescentes em 74 municípios do Estado⁹⁰.

Para Ferreira et.al, a implantação do programa federal nos municípios pernambucanos é marcada por nuances que revelam a complexidade das relações entre as municipalidades e os projetos elaborados no nível federal:

“em alguns municípios, esta relação é marcada por conflitos e por uma profunda desarticulação, caracterizando-se a jornada ampliada como uma atividade à parte das atividades desenvolvidas na escola; em outros, a relação vem se dando de forma mais articulada; no entanto, as Secretarias de Educação assumem papel de coadjuvante para cuidar dos aspectos pedagógicos e promover, em alguns momentos, algum tipo de articulação entre o ensino regular e a jornada ampliada; e ainda em outros, o programa tem na Secretaria de Educação seu principal organizador, cabendo a esta Secretaria cuidar de aspectos fundamentais do programa, inclusive através de sua articulação com o conjunto da rede de ensino público municipal, buscando incorporá-lo a sua política de educação” (2003b:19).

Na verdade, deve-se levar em consideração alguns aspectos. Antes de mais nada, alguns estudos desenvolvidos sobre o PETI nos municípios pernambucanos têm demonstrado que tanto a falta de uma parceria significativa entre as instâncias federal e municipal, quanto os próprios direcionamentos políticos locais (por vezes imersos em um contexto de centralismo, baseado em uma cultura política paternalista/autoritária) tem se revelado importantes entraves na implementação eficaz deste programa. Ressaltamos que este processo se insere no contexto das políticas desconcentradas do governo federal. No caso específico de Vicência podemos identificar, na configuração tomada pelo PETI, uma reorientação do programa, procurando superar os limites

⁹⁰ Dados de Ferreira (2001) mostram que, inicialmente, o PETI atendeu 449 crianças e 396 famílias em Vicência. Em 2000 esses números subiram para 1.750 crianças e 960 famílias, respectivamente, quase o quádruplo de crianças em comparação com o início do Programa.

da desconcentração, efetivando uma prática descentralizada, de maior integração entre as secretarias responsáveis pelo programa.

Um dos destaques para esse processo é a criação do NUIM – Núcleo de Integração Municipal – que tinha por objetivo integrar as diversas secretarias municipais a partir de assuntos/eixos em comum. Esse canal, contudo, não é formalizado, porém demonstra uma disposição da gestão em desenvolver ações mais integradas entre as suas diversas secretarias.

A intenção do município circunscreve-se no cenário das inovações. É a partir da reorientação local que o PETI ganha o formato de uma ação política do município, “*com a cara do município*”, nos dizeres da prefeita. Ressaltamos que esse aspecto é de fundamental importância na relação entre as ações políticas locais em interação com os movimentos nacionais e globais. O movimento de tensão que sempre procuramos destacar ganha novos ares em Vicência; tensões referentes tanto ao redirecionamento político quanto a própria dimensão econômica, como podemos observar na fala abaixo.

“(…) Não se deixou de falar da parceria com o governo. Existe a parceria, agora o que acaba se revertendo é que o programa é federal, mas quem banca é o município, porque o que vem de governo federal é muito pouco pra você estruturar (...) Eu digo sempre, a diversidade desse país, as peculiaridades de cada município, a história de cada município, é muito complicado você vir com um modelo a ser implantado, implementado. Na verdade eu acho que, enquanto não for o inverso, não vai funcionar muito não. Porque o inverso é a lógica (...) se você for seguir estritamente a regra alguém vai sair perdendo” (G1)

As colocações da gestora demonstram o nível desta tensão. A relação posta entre a(s) municipalidade(s) e o governo federal se insere muito mais

como uma “pseudo-parceria” do que como um movimento de construção em comum por parte das instâncias estatais. Concordando com Coraggio (1997), o movimento de descentralização implantado em diversos países da América – Latina, tem se coadunado com o princípio de concentração de capital em nível global. Há aí um tipo de descentralização restrita, inspirada nos movimentos hegemônicos que ganham força na atual fase do capitalismo global. Neste sentido, a análise da relação local/nacional/global a partir de nosso estudo de caso revela que o redirecionamento local desse movimento descentralizador (descentralização no sentido de desconcentração) tem na instância política sua força motriz. Logicamente, a dimensão do local traz não só as potencialidades, mas os próprios limites, no que se refere, por exemplo, à constituição de uma força contrária que possa, em nível nacional, ter mais significância no espaço da disputa de poder. Esse movimento de tensão entre as instâncias pode ser vislumbrado em uma proposta da gestora, que demonstrava uma preocupação de colocar o debate para além das fronteiras do local:

“(…) Na luta que o Brasil reconheça, que comece a pensar, e eu estou travando essa discussão a nível nacional, dos municípios rurais. Porque nós somos rurais e tratados como urbanos. Isto está agregado ... à política de reforma agrária” (G1).

Neste sentido, podemos vislumbrar os impactos das ações locais, na agregação de forças para o debate nacional, em interação com os movimentos globais. Evidentemente, as “forças” desse trabalho não nos permitem investigar as nuances entre as ações locais e os desdobramentos na constituição/construção de movimentos “contra-hegemônicos”. Ressaltamos, contudo, que a situação de Vicência não se encontra isolada; pelo contrário. as ações locais inserem-se no contexto de consideração das especificidades das

municipalidades e na construção de um projeto nacional, cujo fim é a potencialização dessas especificidades para a superação de uma ordem majoritariamente excludente, que tem caracterizado a inserção do país no quadro do sistema capitalista global.

A fala anterior da gestora é importante para ressaltar os elementos fundamentais da proposta vicenciana para o redirecionamento do Programa Federal. Na verdade, o mote principal estava ligado ao papel das escolas rurais no município. Como ressaltado anteriormente, Vicência é um município predominantemente rural; contudo, não existia, no âmbito das ações políticas municipais, uma consideração das especificidades do mundo “rural” na construção da política em educação. Em outras palavras, as escolas rurais eram tratadas a partir das políticas urbanas, das políticas relativas às escolas urbanas do município.

Podemos destacar que, ao procurar pensar o ambiente rural a partir de suas especificidades, as ações da gestão avançaram em um dos grandes entraves da relação educação e desenvolvimento, principalmente nas áreas rurais do país. O descompasso entre o que é tratado na escola e a realidade do trabalhador rural pode ser considerado uma das principais heranças da constituição do sistema educacional brasileiro pós-30; mais ainda, da própria educação enquanto política pública no Brasil. Um dos reflexos dessa situação é a própria realidade da educação no campo que, apenas na década de 90, teve em nível nacional o reconhecimento de uma especificidade referente aos seus sistemas educativos⁹¹.

A proposta inicial da gestão tinha como objetivo resgatar o (re)conhecimento da comunidade rural sobre as suas escolas. Para isso, se fazia mister pensar a situação das escolas rurais no contexto do desenvolvimento

rural, mais especificamente a partir da proposta geral da gestão de se estabelecer, neste ambiente, práticas alternativas à ação de monocultura da cana, com conseqüências para o âmbito social e econômico. Essas questões foram situadas na parceria que a gestão do município estabeleceu com o BNB/PNUD, a partir do ano de 1998.

O Projeto Banco do Nordeste/PNUD tem como principal objetivo promover capacitações ligadas à questão do desenvolvimento local integrado sustentável. Propõe, pois, a utilização de uma metodologia participativa, que fomente o desenvolvimento e ao mesmo tempo contribua para um (re)direcionamento significativo das práticas sociais nas localidades. A forma de se chegar a esse objetivo é através da metodologia GESPAR (Gestão Participativa para o Desenvolvimento Empresarial), que visa dar ênfase aos processos de participação na gestão dos negócios, a partir das realidades sociais dos distintos sujeitos.

Gostaríamos de estabelecer alguns esclarecimentos sobre esse Projeto, como forma de clarificar as nossas análises sobre o mesmo, a partir de sua implantação em Vicência. Na verdade, procuramos resgatar um dos conceitos principais que dão subsídios às ações do BNB/PNUD; este movimento é importante na medida em que o conhecimento mais profundo das diretrizes tende a revelar alguns pontos de possibilidades e limites do Projeto BNB/PNUD, além das possíveis repercussões para a realidade social vicenciana. Nos Centramos nossa análise, pois, em algumas categorias: primeiramente, as concepções sobre desenvolvimento local (integrado sustentável); segundo, os possíveis impactos dessas concepções para o campo social (educacional), ambiental, econômico e político, conforme os eixos de análise previamente esclarecidos nesse capítulo.

⁹¹ Nos referimos à Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002, que institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Segundo Moura (2003), essa

Segundo um dos relatórios BNB/PNUD de visita ao programa no município de Vicência, um dos conceitos chave do Projeto é o de DLIS – Desenvolvimento Local Integrado Sustentável, entendido como:

"(...) uma nova relação [entre] estado – sociedade – democracia, com um novo ordenamento regional e uma sociedade civil mais organizada, onde, a partir de iniciativas locais, endógenas, se encontrem alternativas para os problemas econômicos, sociais e ambientais (...)" (1999:22).

Ainda segundo a proposta, a capacitação dos agentes sociais é uma das formas mais eficazes de se promover uma reorientação significativa do desenvolvimento local. Achamos por bem destacar ainda dois outros aspectos, relacionados ao meio ambiente e aos valores fomentados pela proposta:

*"Finalisticamente, objetiva a melhoria da qualidade de vida e de associados, familiares e comunidade, maior participação nas estruturas de poder, uma ação política com autonomia e interdependência, contribuindo assim para o real exercício da democracia e para a **utilização racional do meio ambiente, visando o bem da geração presente e futura.** [sobre os valores] participação, gestão, associativismo autônomo, mentalidade empresarial, eficiência, eficácia, **competitividade, produtividade, planejamento, estratégia, tolerância e pluralismo**" (1999:23 – grifos nossos).*

As palavras acima são ricas em elementos de análise/problematização dos conceitos utilizados (e praticados) pelo Projeto BNB/PNUD. Por um lado, podemos observar questões que se propõem inovadoras e democráticas, como por exemplo o fortalecimento político dos diversos segmentos da comunidade (o chamado “empoderamento”), ou ainda a busca de alternativas concretas para uma possível solução de problemas nas localidades, diretamente ligada às condições precárias (historicamente construídas) de determinadas municipalidades, principalmente no campo social. Contudo, devemos fazer uma análise mais apurada de alguns elementos que trazem o cerne da proposta, a

resolução é um importante marco de reconhecimento das especificidades do campo.

saber: o papel do local na condução das políticas de desenvolvimento e os valores subjacentes a essa política de desenvolvimento.

Entendemos que a proposta do DLIS, por vezes, super-valoriza a instância do local, pouco destacando a influência condicionante desse local com outras instâncias, como o estadual, o nacional ou ainda o global. Nesse sentido, cabe-nos esclarecer uma questão. Há, pois, uma permanente tensão, fruto da própria dinâmica social que rege as relações entre determinadas instâncias de poder. Em outras palavras, pouco se contribui para uma análise (e prática social) mais substantiva quando procura se isolar o local de outras instâncias que influem diretamente no seu espaço. Resgatando o pensamento de Santos (2002a), essa perspectiva isolada é um dos grandes empecilhos para uma inteligibilidade mútua, que possa fazer das experiências significativas nas localidades uma construção hegemônica contrária à ordem dominante, ordem essa que se posiciona enquanto legitimadora daquilo que o autor designa por *fascismo social*. Questionamos até que ponto o desenvolvimento "endógeno" é verdadeiramente sustentável ou se, pelo contrário, não se configura enquanto uma ação falaciosa de "amortização" da ordem capitalista hegemônica.

Ainda nesse sentido, um possível estímulo a uma "ação redentora do local" é incongruente com a própria dimensão problemática da contemporaneidade; essas dimensões se revelam em vários campos, dentre eles na questão social e ainda a questão ambiental. Não basta, por exemplo, o local cuidar do meio ambiente, ou ainda, *utilizá-lo de forma mais racional*; essa discussão é fundamental em nível local, mas não pode ser desvinculada da sua dimensão para além do local, envolvendo o Estado-Nação e ainda os diversos atores globais. Da mesma forma, a questão social está intimamente relacionada à dimensão nacional, como na questão agrária, por exemplo. Estes exemplos demonstram que, para além de interpretações pouco críticas, não se pode pensar em desenvolvimento local de forma redentorista, exclusivamente

endógena, sem levar em consideração os fatores de tensão entre as diversas instâncias componentes do sistema mundial contemporâneo.

Outro aspecto a ser destacado na proposta de Desenvolvimento Local Integrado Sustentável diz respeito à questão ambiental. Conforme análise empreendida por Gerhardt (2002), a questão ambiental não deve ser resumida como uma simples consequência dos processos destrutivos da sociedade industrial; devem-se incluir dimensões responsáveis pela construção da própria realidade social e, portanto, que constroem aquilo que o autor chama de campo ambiental⁹². Nesse sentido, o tratamento dado à questão do relatório nos parece reducionista. Nele, o ambiental é visto tão somente na perspectiva de uso racional dos recursos naturais.

Como discutimos no capítulo anterior, essa dimensão do ambiental coaduna-se com princípios puramente economicistas, como os do Clube de Lisboa, que pretende muito mais uma reforma para "amenizar" os efeitos danosos do capitalismo global do que uma efetiva (re)significação de modelos. Esses fatores de limitação da concepção, expressos no relatório, revelam o caráter de contradição de conceitos. Na verdade, a título de exemplo, coexistem no texto (de forma pretensamente harmoniosa) termos como competitividade e tolerância (como se pode tolerar a incompetividade, por exemplo?). Segundo Boron (1999), há uma incongruência entre os valores subjacentes à lógica do mercado e os valores subjacentes à lógica democrática. Assim como nos apontam algumas reflexões de Coraggio (1997) e Santos (2002a), o acirramento da lógica de um é o enfraquecimento do outro; ou seja, as duas lógicas são circunscritas no campo da tensão social de construção de uma hegemonia. A questão que fica é a de qual o aspecto mais relevante no discurso do Programa;

⁹² Inspirado no conceito de campo social de Bourdieu e nos trabalhos de Carvalho, afirma Gerhardt: "Neste sentido, o campo ambiental se estrutura a partir de todo um conjunto de idéias e princípios (morais, religiosos, ideológicos, étnicos, etc.) sobre meio ambiente que são historicamente "calcinados" no interior deste habitus" (2002:52).

ou seja, qual das duas lógicas se constitui enquanto hegemônica no discurso e na prática social. Longe de tecermos considerações polarizadas sobre o assunto, cabe-nos ressaltar que procuramos problematizar aqui o projeto de sociedade subjacente às ações do Projeto BNB/PNUD. Essa questão é de fundamental importância para se estabelecer um olhar crítico sobre os limites e possibilidades de ação do mesmo.

As conclusões parciais sobre o assunto são de que coexistem, do ponto de vista da concepção, ranços e avanços no que se refere ao propósito de transformação das realidades de desenvolvimento das municipalidades. Essa tensão revela, contudo, que no campo de disputa prevalece muito mais uma concepção reformista *strictu sensu* (pouco crítica) do que uma concepção mais transformadora (no sentido mais crítico do termo). Destacamos, contudo, que a simples análise das concepções não traz a riqueza e dinamicidade do processo de interação deste Projeto na realidade (prática) histórica em Vicência. No município o projeto ganhou o formato de “Programa Voando com Vicência”, englobando uma série de ações, inclusive o projeto nas escolas rurais. Deve-se, pois, guardar determinadas especificidades, que devem ser mencionadas.

Na verdade, no que se refere à questão ambiental, os limites da concepção do Projeto BNB/PNUD são parcialmente redirecionados pela concepção da gestão, que traz uma relação com o meio ambiente a partir da própria relação “*com a vida*” (G1), e não tão somente em relação ao uso racional dos recursos naturais. Antes, contudo, de sistematizarmos algumas conclusões sobre o processo, gostaríamos de clarificar a proposta vicenciana, com o objetivo de melhor situar nossa problemática de estudo.

3.5.2 A proposta

A proposta de uma educação diferenciada nos ambientes rurais (no contexto do Programa Voando com Vicência) começou a tomar corpo com o conhecimento, por parte da gestora, de uma proposta educacional para o desenvolvimento sustentável, formulada pelo SERTA⁹³.

“Olha, foi uma das grandes decisões da minha vida. Ter pensado nisso, assim, de uma forma rápida, então essa pessoa hoje é o coordenador do SERTA, que é o Moura. Eu fiz questão de participar ativamente pra conhecer com profundidade; porque como eu sou médica, da área de saúde, então até certo ponto eu era muito limitada pra questão educacional. Fui e participei ativamente, inclusive das capacitações... porque eu queria juntar isso como processo de desenvolvimento (...) A primeira grande mudança foi que a primeira capacitação não foi mais na zona urbana, foi na zona rural que isso nunca tinha acontecido; sempre as capacitações eram na zona urbana, e essa foi na zona rural” (G1).

Essa instituição começou a assessorar o município na construção de uma proposta pedagógica que contemplasse as especificidades da zona rural, procurando resgatar a própria auto-estima dos profissionais em educação, que se viam desvalorizados na educação rural do município. A prática política de Vicência geralmente atrelava o lugar onde o professor iria ensinar à sua opção política; ou seja, se o professor não fosse coadunado politicamente com o prefeito, geralmente era afastado para a zona rural, como forma de castigo por sua “desobediência”. A proposta do SERTA, contudo, não se restringe ao âmbito educacional; segundo o seu presidente, um dos motivos importantes para o

⁹³ Serviço de Tecnologia Alternativa; entidade criada em agosto de 1989. Sobre mais informações sobre a instituição, consultar: www.serta.org.br

sucesso da proposta em Vicência fora a opção política da gestão, que não se limitou a uma ação apenas no âmbito da secretaria de educação, mas que procurou integrá-la em uma proposta maior de desenvolvimento para o município. Para Moura (2003):

“Qualquer tentativa de mexer na escola, sem um projeto de sociedade, sem um projeto de desenvolvimento, arrisca-se a se reduzir apenas a disciplinas, horários, material didático, condições físicas da escola, a meios e instrumentos” (p. 82).

E ainda:

“Daí a convicção que não dá para mexer na educação sem mexer nas demais secretarias do município; daí não discutir PEADS [Proposta Educacional de Apoio ao Desenvolvimento Sustentável] como se fosse uma tarefa da Secretaria de Educação, e sim como decisão política dos gestores públicos e sociedade civil” (p.88).

A Proposta Educacional de Apoio ao Desenvolvimento Sustentável – PEADS, cujos primeiros trabalhos foram iniciados ainda em 1998 no município, tinha como principal objetivo trazer a realidade rural para a escola, fazendo com que a comunidade, os alunos e os próprios professores reconhecessem a especificidade do rural. Neste sentido, o rural não é uma realidade depreciada do urbano, mas um ambiente com especificidades, potencialidades a serem (re)descobertas. A escola, imersa nessa realidade, deveria ser o *locus* privilegiado de produção do conhecimento, a partir das realidades subjacentes à zona rural de Vicência: *“(...) a mãe e o aluno apresentaram o galinheiro como um espaço pedagógico: esse aqui é um dos nossos espaços pedagógicos. (...) é aqui que nossos alunos aprendem matemática, português, biologia dos animais, (...)”* (G1).

Este mesmo aspecto é ressaltado pela secretária de educação do município:

“O grande impacto do projeto foi a escola se tornar o centro de produção de conhecimento da comunidade (...) A escola não tinha um sentido para a comunidade, com o projeto a escola se tornou referência (...) os alunos fazem as pesquisas e quando devolvem para a comunidade já vão indicando possíveis alternativas” (G4).

Segundo a proposta, a relação do conhecimento no ambiente escolar deveria privilegiar os seguintes aspectos: conhecimento enquanto processo; enquanto pesquisa e construção, conhecimento como meio para alcançar um fim, posicionado, ressaltando a dimensão política do conhecimento e histórico (VICÊNCIA, 2000).

Para a gestora do município:

“A partir daí (...) qual era a idéia, era que realmente o desenvolvimento da comunidade, assim como é todo o processo de desenvolvimento local, viesse a partir de uma discussão local da comunidade interagindo com a escola e fazendo as descobertas; e aí foi quando surgiu essa metodologia, que foi a metodologia dos censos: o censo agropecuário, populacional e o censo ambiental; e aí ,com esse censo agropecuário, foi assim descobertas fantásticas; eles ficavam impressionados como é que eles não sabiam o que tinha na comunidade deles. O censo era feito pela família, pelo pai pela mãe e pelo aluno, pelo professor e pais; (...)” (G1).

Como afirma a gestora, uma das principais ferramentas para a operacionalização dos objetivos traçados foi a construção de um censo agropecuário, populacional e ambiental, com o intuito de resgatar a dimensão da

pesquisa enquanto eixo norteador da prática educativa na escola, (re)direcionando as próprias ações escolares frente à comunidade. As fichas pedagógicas eram construídas pelos professores, apoiados pelas capacitações empreendidas pela prefeitura; nelas havia um mapeamento da situação do município e das famílias dos alunos, através de determinadas “questões-chave”: qual a quantidade de animais existentes nas redondezas, se houve ou não plantio, em caso positivo, o que se plantou, etc. Os dados coletados pelas crianças junto às suas famílias serviam de base para o desenvolvimento escolar dos próprios educandos; ou seja, aprendia-se matemática, português, etc, a partir dos dados coletados, procurando dar à aprendizagem uma efetiva significância. A outra parte da proposta consistia em discutir com a comunidade (envolvendo as ações de outras secretarias) os resultados dos censos, procurando estabelecer um diálogo entre a situação dos trabalhadores rurais e uma proposta alternativa de desenvolvimento local sustentável.

Segundo o olhar do presidente do SERTA, em publicação do ano de 2003:

“Um censo desse revelou a capacidade da escola e dos alunos conhecerem o lugar, a sua comunidade, a olhar para o território com outros olhos. Com uma visão de futuro, com um projeto municipal de desenvolvimento, os educandos vão se sentindo autores, co-responsáveis pela produção do conhecimento. Diagnosticando a potencialidade da comunidade, constroem a sua identidade e a do seu território. Passam a assumir outra postura diante dos desafios descobertos. Passam a se sentirem com possibilidade de intervirem na comunidade, a partir de um conhecimento novo e inovador, que geraram com seus familiares e educadores. Passaram a entender a importância do conhecimento, da leitura, da matemática, da geografia, da comunicação, da informática, da arte, para melhor desdobrarem o seu conhecimento e intervir na comunidade” (MOURA, 2003:81)

Nessa perspectiva, destaca a secretária de educação:

“As escolas constroem os seus censos a partir de suas necessidades. Eles podem agregar outros elementos, outros

aspectos para os censos. Não é uma caixa fechada. A escola vai construindo, avaliando, mas tudo dentro da construção do conhecimento do aluno” (G4).

A proposta implantada nas escolas rurais do município tinha objetivos *ambiciosos*. Ainda que o termo em destaque seja um adjetivo, ousamos infringir as regras lingüísticas e “adjetivar o adjetivo”, ou seja, qualificar o “ambicioso” da proposta, a fim de termos uma visão mais clara deste fenômeno social no município. Na verdade, quando a gestão propõe objetivos ambiciosos para a educação rural, pode-se cair em um grave equívoco: uma super-valorização das questões educacionais como uma meta-categoria que proporcionaria soluções às problemáticas de outras ordens no município. “Trocando em miúdos”, há o risco de, na prática social, assumir os “erros teóricos” de entendimento da educação como principal fonte de superação das mazelas sociais, sem a consideração inteligente de outras nuances, tão ou mais importantes para o redirecionamento educacional de uma determinada localidade. As próprias intenções oficiais do PETI, em nível federal, contribuem para um possível direcionamento a essa perspectiva (FERREIRA, 2001). Neste sentido, o “ambicioso” seria adjetivado com conotações negativas; negativo na medida em que a educação não pode ser pensada como “categoria iluminada”, fonte de superação dos conflitos sociais, como por vezes propõe muitas teorias pouco críticas às situações de conflito na atual fase do sistema capitalista.

Contudo, podemos vislumbrar uma adjetivação positiva ao termo “ambicioso”; na medida em que não se nega o conflito e insere a educação na dimensão integrada do desenvolvimento local; sem supra-valorizações, mas reconhecendo o seu importante papel de fomento à práticas sociais diferenciadas. A proposta vicenciana, segundo nossa análise, se insere nessa segunda linha. Um dos motivos para a afirmação diz respeito à própria dimensão

histórica de conceitos como desenvolvimento sustentável, ou ainda a especificidade da zona rural. Nesse sentido, a proposta se afasta de um intencional “universalismo” do termo desenvolvimento sustentável, que por vezes traz muito mais a proposta global hegemônica do que possibilidades efetivas de reorientação de modelos⁹⁴. Outro fator que nos leva a tecer nossas afirmações é a própria colocação, por parte do presidente da OSCIP, da importância de se integrar a PEADS com as ações das outras secretarias; isso nos remete a uma opção/ação política que, segundo o autor, fora um dos principais destaques no caso de Vicência.

Isso demonstra a importância da questão política para o desenvolvimento do projeto “Escolas Rurais: construindo o desenvolvimento local sustentável”. Como afirmamos anteriormente, a ação política circunscreve-se na tentativa da gestão em empreender um caráter mais participativo na condução de sua política educacional. A dimensão de democratização da gestão não deve, todavia, ser entendida na perspectiva de meta-valorização do local. Como ressaltamos anteriormente, na realidade social em Vicência coexistem as lutas políticas de dimensões locais e nacionais/globais. Da mesma forma, quando falamos em dimensão política participativa, incluímos no termo essa dimensão de tensão/disputa social dentro do próprio município. A ênfase na colocação tem por objetivo afastar quaisquer interpretações de participação como negação do conflito social em torno de um ideal falaciosamente posto como comum. Participação é entendida, neste trabalho, também no sentido de possibilidades de acirramento de conflitos e disputas por poder, circunscritos na realidade do município.

Sabemos, contudo, que nossa análise seria superficial se afirmássemos essas questões sem olhar para determinados impactos do projeto “Escolas

⁹⁴ As próprias ações de democratização são indícios para a afirmação. Na verdade, situa-se neste campo as possibilidades de *construção* de práticas de desenvolvimento, a partir da

rurais: construindo o desenvolvimento rural sustentável”. Esse caminho analítico é essencial para nos aproximar do fenômeno de forma mais inteligente, tendo a dimensão das limitações do conhecimento de uma determinada realidade. Na próxima seção deste capítulo, nos deteremos mais sobre esses impactos, em seus aspectos objetivos e subjetivos⁹⁵, como nos sugere Ferreira (2001). Logo em seguida, procuraremos sistematizar nossas reflexões sobre a relação educação/desenvolvimento sustentável, a partir de nosso estudo de caso.

3.5.3 Os impactos

Gostaríamos de situar essa seção a partir de dois eixos, referentes aos impactos objetivos e subjetivos do projeto “Escolas Rurais: construindo o desenvolvimento rural sustentável”. O primeiro eixo se refere aos impactos mais específicos na área de educação, o segundo é referente aos impactos do projeto em relação aos fatores de desenvolvimento sustentável. Esse segundo eixo será a ponte para a sistematização final desse capítulo.

Em relação aos impactos educacionais, gostaríamos de destacar alguns fatores. Primeiramente, a análise das ações do projeto à luz da política educacional do município, como esclarecemos em páginas anteriores. Incluiremos também determinadas dimensões não mensuráveis, expressas nas falas dos sujeitos, que evidenciam a dinâmica social estabelecida nas escolas rurais vicencianas.

Os indicadores educacionais de Vicência tiveram considerável melhoria após o início da gestão. No que se refere à taxa de aprovação, houve uma melhoria de 47% em 1993 para 58% no primeiro ano da gestão. O índice

intervenção dos atores locais.

⁹⁵ Para a autora esses aspectos objetivos se referem mais especificamente às questões quantitativas, em nível do atendimento escolar dos alunos. Os subjetivos referem-se a “mudança de visão de mundo”, “função social da escola”, “concepção de gestão democrática”, dentre outros. (FERREIRA, 2001).

aumentou para 65% nos anos de 1998 e 1999⁹⁶, permanecendo nessa faixa nos anos posteriores, com pequenas oscilações, como demonstra o quadro abaixo.

Quadro 06
Indicadores educacionais nas quatro primeiras séries do ensino fundamental
Triênio 2000 – 2001 – 2002

Ano	Afastado por abandono	%	Afastado por transferência	%	Aprovado	%	Reprovado	%	Total	%
2000	443	9	204	4	3.328	66	1.072	21	5.047	100
2001	530	11.3	195	4.1	2.879	61.4	1.087	23.2	4.691	100
2002	319	7.1	205	4.6	2.938	65.6	1.017	22.7	4.479	100

Fonte: FNDE

Os dados do ano de 2002 referentes às escolas rurais são ainda mais significativos. De 18 escolas rurais de Vicência, 15 tinham média de aprovação acima de 70% (cerca de 83% do total das escolas) nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, e apenas 3 escolas (16,6% do total) superaram a média de reprovação do município no mesmo ano, ou seja, 22,7%⁹⁷.

Logicamente, os dados apresentados não são os ideais, mas representam uma significativa reorientação dos indicadores educacionais, sob o comando da gestão que assumiu o governo em 1997. Outro fator importante, ligado à postura da gestão no que se refere ao direcionamento de seu sistema de ensino, fora a criação dos canais de participação, como assinalamos em páginas anteriores. Para o presidente do Sindicato dos Trabalhadores Rurais, as ações da prefeitura de democratização da gestão são significativas, tanto do ponto de vista da relação gestão/sindicato quanto na criação de uma cultura de participação com os trabalhadores rurais do município.

“(…) O que for conselho nesse município o sindicato vai estar.

Nas outras gestões, nos outros governos, não tinha isso. A

⁹⁶ Dados da Secretaria de Educação de Vicência (VICENCIA, 2000)

gente era vista com maus olhos por vários prefeitos que já passaram por aqui (...) era só eles mesmo, a gente não participava de nada. Hoje é diferente. Existe as falhas? Existe. Mas eu sinto que mudou muito na questão da educação (...) Outra coisa importantíssima que eu acho dentro das escolas rurais é a questão das reuniões com a participação em massa dos pais e das mães (...) isso pra gente é muito importante, os pais sempre participam das reuniões nas escolas, dos encaminhamentos das escolas, da mobilização que é feita em cada escola, as festinhas que são feitas em cada escola, a participação dos pais em massa na sala de aula” (SR1).

Esse panorama nos remete mais uma vez ao fomento de práticas políticas diferenciadas do município, com o significado de ampliação das práticas de descentralização, no sentido mais amplo do termo. Essa dimensão política é fundamental, não só para o reflexo no campo educativo (um dos eixos do campo social diretamente ligado às categorias escolhidas para o tratamento do termo “desenvolvimento sustentável”), como também para carregar de “historicidade” e de “participação” as ações desenvolvidas em Vicência, que se inserem na proposta de um desenvolvimento local sustentado. Ressaltamos, contudo, que a questão da participação não deve ser entendida, de forma alguma, como “concessão” da gestão municipal. Há aí um movimento de pressão a partir das instâncias organizadas do município, como, por exemplo, o sindicato dos professores de Vicência, conforme a fala abaixo:

“O espaço de intervenção do professor existe porque o professor procura se impor, fazer o seu próprio espaço. Mas eu acho que foi um avanço a questão da eleição pra diretor; isso aí

⁹⁷ Esses dados foram coletados no Perfil das Escolas – INEP. Disponível em www.inep.gov.br

é inegável, e também foi uma sugestão nossa, foi um pedido nosso enquanto sindicato e foi acatado na primeira gestão da prefeita” (SP1).

A fala da presidente do sindicato traz também outros aspectos que merecem um olhar mais aprofundado. Na verdade, o discurso está situado na dimensão da disputa social entre a entidade sindical e a gestão, principalmente no que se refere às disputas históricas, como a questão salarial e de condição de trabalho dos docentes, por exemplo. Questionada sobre a situação das escolas rurais, no bojo do projeto que é objeto de nosso estudo, a presidente do sindicato dos professores declarou:

“Tem algumas escolas da zona rural que realmente receberam uma infraestrutura boa, mas só algumas, onde, por exemplo, vieram algumas pessoas de fora fazer uma visita. Então quando chega o período dessas pessoas fazerem uma visita, aí eles plantam até a horta, feitinha, pra mostrar que está tudo ok. E a questão é que há realmente eleição pra diretor de escola, as escolas maiores; e o restante é tudo igual pra todo mundo (...)”
(SP1)

Cabe-nos ressaltar que a presidente é professora de uma escola urbana, e que em certos momentos da entrevista demonstrou pouco conhecimento mais específico sobre as escolas rurais. Contudo, podemos destacar, em conjunto com a fala da própria gestora, uma certa distância entre a realidade nas escolas urbanas e as escolas rurais. Vale destacar, para clarear nosso argumento, a fala da gestora do município:

“Algumas coisas mudaram radicalmente. Por exemplo, professor da zona rural hoje, ser professor da zona rural aqui hoje é status; ninguém quer vir pra zona urbana. A primeira vez que eu tentei mudar uma professora foi um escândalo” (G1)

Se, por um lado, a proposta das escolas rurais merece destaque no que se refere ao seu fator de diferenciação, por outro esse destaque não parece ser acompanhado pelas escolas urbanas do município. Na verdade, a relação contém determinados fatores contrários: ao mesmo tempo em que há uma valorização do rural (o *status* de que fala a gestora) há, no sentido contrário, uma não valorização do urbano (“ninguém quer mais vir para a escola urbana”). Nesse sentido, justifica-se o caráter de “diferenciação” das escolas, encontrada na fala da presidente do sindicato dos professores. Na medida em que esse sindicato tem mais representatividade na zona urbana, a visão do processo educacional em Vicência, pela própria relação entre a prática social e a interpretação condicionada da realidade, muda de lado; ou seja, é entendida pelo lado dos que “perderam espaço” (escolas urbanas).

Esses elementos, ainda que não sejam a tônica principal de nosso estudo, merecem ser destacados, uma vez que revelam a dimensão do conflito e ainda apontam para o entendimento da realidade social a partir da sua não uniformidade, trazendo à tona as questões que sugerem, no interior do espaço vicenciano, a diferenciação nos impactos da política educacional, na zona rural e na zona urbana, ou ainda, entre as escolas de uma determinada localidade do município.

O segundo eixo (relativo aos impactos) que gostaríamos de destacar se refere mais especificamente à relação do Projeto Escolas Rurais com a questão do desenvolvimento no município. Vale ressaltar que o projeto fora um dos principais “carros-chefe” da gestão no que se refere às suas ações em parceria

com o PNUD/BNB. Ou seja, na visão dos gestores, as ações nas escolas rurais de Vicência foram de fundamental importância para a política de desenvolvimento integrado e sustentado do município. Um dos destaques dados pela prefeita é o impacto da metodologia dos censos para a questão econômica.

“(...) mas eles tinham que partir também pra uma questão empreendedora, (...) a partir do momento em que entendeu de que era capaz de promover desenvolvimento e que ninguém fazia isso a não ser a própria comunidade, não era o prefeito que ia lá e fazia o desenvolvimento, mas a própria comunidade que faz o desenvolvimento. Eles começaram a pensar, com toda essa discussão, com todas essas capacitações: como é que numa casa só eles contaram tinha 500 galinhas e eles compravam galinha de granja na feira. As crianças começaram a ver que cada um desses meninos que tinha os pintinhos poderia começar a dar um pintinho a cada colega pra o colega começar a criar os pintinhos, um casal de pintinhos, etc. Então todas as famílias teriam a sua galinha em casa (...) mas não era só isso, ele começou a ver que ele podia ganhar dinheiro com isso, então podia ter a galinha como forma de venda, de começar a ir pra feira e vender” (G1).

A fala revela que, no âmbito das ações de desenvolvimento no programa “Voando com Vicência”, a educação rural tinha um papel fundamental: agir, pois, em consonância com a dinâmica de capacitações junto aos trabalhadores rurais, fomentando aquilo que a gestora chamou de “questão empreendedora”. Os motes para esse processo, no campo da dinâmica econômica do município, eram as próprias bolsas recebidas pelas mães dos alunos do PETI. Portanto, havia, na visão dos gestores, basicamente dois tipos de impactos para a

dinâmica de desenvolvimento do município; o primeiro impacto era mais imediato, correlacionado diretamente à injeção financeira derivada da bolsa do PETI. O projeto Escolas rurais se constituía como um dos pontos de ação da gestão, no que se refere ao fomento de novas práticas ligadas ao setor econômico, de alternativa a precarização das relações de trabalho e produção do município. Neste sentido, o projeto se constituía enquanto um aporte para induzir os trabalhadores a melhor “gastarem” o dinheiro do PETI, em investimentos nas suas próprias realidades econômicas.

O segundo impacto, de médio/longo prazo, ligava-se à formação de uma “nova mentalidade” no ambiente rural, diretamente ligada à valorização do homem no campo, a uma preocupação com as questões ambientais⁹⁸ e ao fomento de práticas produtivas relacionadas à dimensão empreendedora:

“Uma das maiores necessidades é a gente trabalhar o empreendedorismo na criança; antes, eu pensava que só nos adolescentes, mas hoje eu já vejo que o empreendedorismo deve ser trabalhado no ensino fundamental, (...) porque nós fomos educados a ser ou empregado ou patrão; a gente não desencadeou esse processo de empreender, de poder gerar renda, então isso gera um problema sério porque você busca só emprego; então eu tenho que ter emprego, só que numa cidade desse tamanho não tem emprego, só tem prefeitura, então eles acham que tem que ter “ (G1).

A discussão trazida pela gestora merece um aprofundamento. Na verdade, deve-se inseri-la no contexto de crise e re-significação das relações de

⁹⁸ Segundo a prefeita, foram desenvolvidas algumas ações diretamente ligadas ao meio ambiente, conforme descrevemos em seções anteriores deste capítulo. No que se refere mais especificamente à educação, a gestora destaca o projeto “aula na mata”, que procurava integrar o aluno e seus pais com o (re)conhecimento da mata vicenciana.

trabalho no país , em especial de Vicência. Ao mesmo tempo em que podemos vislumbrar avanços no discurso e nos impactos do projeto, podemos, da mesma forma, analisar esse movimento explorando seus fatores de contradição e, portanto, os seus limites. Achamos por bem tratar essa problemática em uma última seção, a seguir.

3.6 Educação e Desenvolvimento Sustentável

Um dos pontos fundamentais no olhar mais específico sobre a relação entre educação e desenvolvimento é o próprio papel da educação no projeto de sociedade que se insere. Como discutimos no segundo capítulo, essa relação, no caso brasileiro, é inscrita em cenários complexos, que vão desde um total descompasso entre o sistema educacional e a emergência da industrialização (projeto de desenvolvimento da fase capitalista industrial pós 1930), até os ares da Teoria do Capital Humano, que encontrava na educação a solução para o incremento da economia capitalista brasileira.

Decerto que o nosso resumo não pretende esgotar o debate histórico sobre educação e desenvolvimento, muito menos quando situamos esse debate no início do século XXI. Por um lado, a crise do trabalho, resultante dos processos de reestruturação desta fase do capital, põe em cheque o modelo de educação coadunado com o processo de desenvolvimento. No caso de Vicência, a crise do emprego, expressa pela queda da cultura da cana-de-açúcar, pelas questões agrárias (reforma) e pela falta de oportunidades em outros espaços (como no caso da migração para os centros urbanos), é um dos grandes motivos para a busca por novas alternativas, especialmente na zona rural. Como ressaltado, as ações da gestão se concentraram no fomento as práticas alternativas, em parceria com a metodologia GESPAR para a capacitação dos pequenos agricultores. Nossa análise procurou resgatar a dimensão de tensão

existente nesse processo: primeiramente, a tensão sobre a própria questão social, não circunscrita tão somente ao espaço local (contrariando toda e qualquer visão salvacionista dos espaços locais); outro movimento de tensão refere-se à dificuldade econômica e cultural na diversificação das culturas, como resposta ao predomínio das monoculturas da cana e da banana.

No bojo das ações da gestão, a educação rural ganhou espaço de destaque. A implantação do Projeto Escolas Rurais, no contexto do Programa Voando com Vicência, procurou (re)significar a educação do município a partir do (re)conhecimento do ambiente rural por parte das crianças e da comunidade, procurando chegar às dimensões econômicas e sociais (no que se refere ao econômico, o fomento ao espírito empreendedor, ao questionamento aos pais, por parte das crianças, sobre a questão da diversificação de culturas, etc). Cabe-nos, pois, nessa última seção, procurar resgatar a dimensão de relação entre o projeto e a proposta maior de desenvolvimento no município.

Um dos pontos em destaque é que, em Vicência, as ações no campo educativo-escolar não se inserem no campo da simples “utilização da educação” para fins de desenvolvimento; explicaremos melhor. Na verdade, a análise da relação entre educação e desenvolvimento no Brasil guarda uma nuance, principalmente na fase pós-industrialização: a subordinação da educação aos projetos de desenvolvimento liderados pelas elites brasileiras. Neste caso, poucos foram os espaços de significação da educação a partir de sua especificidade e, por que não, a partir de sua dimensão emancipatória. As experiências de educação popular pré (e pós) 1964 foram exceções; o regime político militar arraigou essa tendência reducionista da educação brasileira. Como resultado, tivemos um sistema educativo que pouco contribuiu para o que poderíamos chamar de emancipação social das classes e setores populares da sociedade.

Quando ressaltamos a dimensão contrária da educação vicenciana, procuramos destacar alguns aspectos. Primeiramente, a dimensão política, ligada à descentralização do município e criação de canais de participação. Essa dimensão ressalta um modelo de educação para além das questões meramente econômicas, chegando à formação político/cidadã. É claro que a afirmação não deve ser entendida enquanto um supra-feito, liberto das tensões e limitações de uma realidade social carregada pelos simbolismos erguidos sob a égide da “açucurocracia”. Destacamos, contudo, que a prática social vicenciana, inclusive no que se refere à concepção e práticas de desenvolvimento local, distancia-se de um mero economicismo, privilegiando uma participação maior dos agentes locais. Nesse sentido, concordando com Sauv e, a terminologia “educação para o desenvolvimento sustentável” pode ter conotações reducionistas; até porque, para a autora, *“uma expressão apropriada deveria ser: educação ambiental para o desenvolvimento de sociedades responsáveis”* (1997).

O reducionismo do qual falamos se inscreve em um t enue v eu, que separa a rela ao entre educa ao e sociedade (e a fun ao social da escola) e uma desconsidera ao das especificidades do ato educativo, reduzindo-o a mero aporte para um modelo (hist orico) de desenvolvimento, principalmente o chamado desenvolvimento econ mico. Essa vis ao distancia-se de uma percep ao do fen meno educativo de forma mais abrangente, pois *“a educa ao  , portanto, ao mesmo tempo determinada e determinante da constru ao do desenvolvimento social de uma na ao soberana”* (FRIGOTTO & CIAVATTA, 2003:103).

Perguntar-nos-ia o leitor curioso: mas uma *educa ao para o desenvolvimento sustent vel* n o englobaria fatores para al m das quest es econ micas ou sociais, j  que poderia agregar quest es como o meio ambiente, cidadania, etc? Neste sentido, essa educa ao para o desenvolvimento sustent vel n o englobaria a educa ao para a  tica, para a coopera ao, etc?

As indagações sugeridas teriam resposta afirmativa se tomássemos, como perspectiva teórica, a concepção de desenvolvimento sustentável como um meta-conceito, carregado de todas as virtudes materiais e simbólicas, tão alimentadas pela utopia por uma sociedade eqüitativa. Isso seria uma concepção extremamente ingênua ou intencionalmente falaciosa. Na verdade, justamente por tomarmos a perspectiva de construção histórica do conceito, desprezando conotações universalizantes e redentoristas, é que identificamos a expressão “educação para o desenvolvimento sustentável” muito mais pelo viés reducionista do que pelo viés emancipador; o que não ocorreu em Vicência. As concepções do projeto “Escolas rurais: construindo o desenvolvimento local sustentável”, tanto nos seus objetivos quanto no tratamento dado ao conhecimento, nas relações pedagógicas e na proposta de democratização da gestão, contribui para uma resignificação do panorama educativo, guardando as dimensões ligadas à propostas de desenvolvimento e as especificidades do campo pedagógico/educacional.

Todavia, se faz necessário esclarecer outros pontos que servem de base para a análise sobre educação e desenvolvimento local sustentável. Esses pontos revelam os limites da proposta local sob três aspectos: primeiramente, os limites de implantação de um desenvolvimento local sustentado de forma “endógena”, como sugere o relatório elaborado pelo BNB/PNUD. O segundo e terceiro aspecto dizem respeito às limitações da educação para o próprio redirecionamento da política de desenvolvimento do município e vice-versa. Os dois últimos aspectos estão, da mesma forma, inscritos nos principais desafios para a implantação de uma política educacional relacionada com uma proposta de desenvolvimento.

Como ressaltamos ainda nesse capítulo, no espaço local coexistem diversas lutas, inscritas no cenário nacional e global. Da mesma forma, as concepções iniciais do Projeto BNB/PNUD parecem não considerar de forma

relevante esse cenário conflituoso que condiciona as ações das localidades. A percepção deste fenômeno não tem por objetivo coibir ações inovadoras em âmbito local, conforme têm demonstrado várias experiências exitosas no Brasil (LESBAUPIN, 2000). Contudo, pretende-se reconhecer as limitações do local no que se refere, principalmente, à sua dinâmica de desenvolvimento (referimo-nos especificamente ao desenvolvimento econômico e social de uma dada localidade). Como temos ressaltado neste trabalho, a dinâmica de desenvolvimento deve ser entendida à luz das articulações local/nacional, e ainda local/global e nacional/global. Conforme a análise empreendida por Fernando Ilídio Ferreira, deve-se destituir o mito redentor do local e analisá-lo mediante uma conjuntura mais ampliada, a partir das “diferentes escalas”. Para o autor:

“Na prática, porém, a proclamada devolução de poderes ao local não se traduz, de forma linear, como é entendido e sugerido freqüentemente, num reforço do princípio da comunidade em detrimento dos princípios do Estado e do mercado. O mesmo fenômeno abre caminho, sobretudo a partir da década de 80, a uma propagação das políticas neoliberais à escala mundial. Neste contexto, grande parte dos problemas exige, para além das ações localizadas, intervenções noutras esferas, designadamente às escalas nacional e global. É o caso, por exemplo, dos problemas do ambiente, da pobreza, das desigualdades, da exploração e dos direitos humanos que, sendo nas suas raízes macro-estruturais, só a intervenção em diferentes escalas pode combater” (2003a:5).

Neste sentido, ressaltamos as configurações do modelo de desenvolvimento brasileiro, empregado pela gestão do governo Fernando Henrique Cardoso, no bojo da reestruturação do Estado em seus novos papéis de ligação, principalmente com a instância do mercado. Este governo procurou integrar-se ao modelo global a partir do modelo subordinado, como nos sugere Frigotto e Ciavatta (2003). Araújo (2000) destaca que o país buscou o modelo de integração competitiva frente ao sistema econômico internacional, privilegiando “ilhas” de desenvolvimento e relegando um projeto de integração nacional,

integração principalmente dos “continentes” de municípios brasileiros que estão fora do círculo competitivo global.

Ora, quaisquer ações que desprezem esse cenário pouco contribuirão para um efetivo redirecionamento dos modelos excludentes que têm caracterizado o desenvolvimento brasileiro. Na verdade, a crítica que estabelecemos a determinadas concepções do Projeto BNB/PNUD refere-se justamente à legitimação de um discurso de desenvolvimento local endógeno, que “*encontrem alternativas para os problemas econômicos, sociais e ambientais*” (PNUD/BNB,1999:22). Questionamos as potencialidades de certas localidades para encontrar “essas alternativas”, não por má vontade política ou outro tipo de características (que por vezes são presentes em diversos municípios, fincados em práticas políticas paternalistas, coronelísticas, etc), mas principalmente pelo próprio modelo em que se insere o país na conjuntura global. Ainda que Vicência venha a desenvolver todas as suas potencialidades em nível de desenvolvimento local integrado sustentável, não se transformaria em mais uma das “ilhas” de desenvolvimento? Quais os efetivos espaços de desenvolvimento do(s) local(is) nesse modelo? São perguntas para além das limitações desse trabalho, mas que apenas ressaltam a dimensão de uma análise que resgate essas variáveis, não se contentando com uma postura endógena de enfrentamento da realidade social.

Todavia, as críticas estabelecidas não eliminam as potencialidades de desenvolvimento local do município de Vicência; apenas apontam determinadas limitações que devem estar claras, quando nos propomos a estudar um fenômeno social de forma substantiva. No que se refere à educação e desenvolvimento, a dimensão dos limites é fundamental para se responder a duas perguntas, que se constituem nos objetivos específicos deste trabalho. Quais os impactos da política de desenvolvimento para o (re)direcionamento da educação em Vicência, e quais os impactos da política educacional para o

(re)direcionamento do desenvolvimento vicenciano. Procuraremos tratar as questões a partir da sugestão de Ferreira (2001), na consideração dos fatores objetivos e subjetivos.

O projeto “Escolas rurais: construindo o desenvolvimento local sustentável” teve, como mote inicial, as próprias intenções da gestão na construção de um desenvolvimento diferenciado no município, através do Programa “Voando com Vicência” , em parceria com o Projeto BNB/PNUD. Como ressaltamos, o enfoque principal são as capacitações e o fomento às novas potencialidades municipais, como o turismo, por exemplo. Neste sentido, não é necessário muito esforço para perceber a contribuição do projeto de desenvolvimento para a formação do projeto nas escolas rurais, no bojo da política educacional de Vicência. Contudo, a realidade específica do município no setor de educação deve ser considerada o principal motivo para uma ação sistemática da gestão nas escolas rurais, com o objetivo de melhorar os péssimos índices neste meio.

Não poderíamos deixar de ressaltar os impactos de uma temática diretamente relacionada à questão do desenvolvimento sustentável: a questão ambiental. Destacamos as ações da gestão através do projeto “aula na mata” e, principalmente, a própria relação de (re)conhecimento dos atores sociais com o meio rural, resgatando suas especificidades. Neste sentido, a prática social em Vicência superou determinados reducionismos da questão ambiental, como tão somente o uso racional dos recursos naturais, conforme expressa o relatório BNB/PNUD. Logicamente, não podemos destacar os entraves nesse processo, que vão desde os baixos índices de saneamento básico no município até a continuidade de prática agrícolas degradantes do meio ambiente, práticas lideradas principalmente pelos usineiros da região do Vale do Sirigi. Concordando com Gerhardt (2002), a questão ambiental não está meramente circunscrita a uma pura “invenção do problema”, nem tampouco a

uma mera consequência do modelo civilizatório industrializado. Deve-se considerar, de forma equilibrada, os fatores objetivos e subjetivos que compõem a “questão ambiental”. Pode-se dizer que, ainda destacando esses fatores, fora fomentada em Vicência essa discussão, inclusive com a criação da agenda 21 municipal, no ano de 2003. Outras ações, como o tratamento do lixo e outras atividades já destacadas da secretaria de meio ambiente, são “germinais” na discussão sobre meio ambiente, com impactos significativos para a educação, já que as escolas são um “palco” privilegiado para avanços nessa área (pelo seu caráter educativo frente às gerações mais novas, como também junto às mais velhas).

Dentre os fatores subjetivos, ainda seguindo a linha de pensamento de Ferreira (2001), destacamos alguns impactos direcionados ao segundo tema: a influência da política educacional para a política de desenvolvimento. Deve-se ter em vista dois aspectos: o fomento a novas práticas, com ênfase no acirramento dos canais/instrumentos de democratização (e aí a experiência na educação deve ser somada a outras como, por exemplo, a criação de diversos conselhos no município), e os impactos subjetivos na própria (re)construção do ambiente rural. Começaremos explicando o segundo ponto.

Na verdade, uma das grandes contribuições do projeto para a dinâmica de desenvolvimento em Vicência é a própria valorização do ambiente rural. Essa valorização também tem um lado ambíguo; no caso dos professores, como mencionamos, há um decréscimo de valorização dos profissionais urbanos. Contudo, não se pode negar, a partir da fala dos sujeitos, em especial a fala do presidente do sindicato dos trabalhadores rurais, o esforço no sentido de redirecionar o “sentido” do ambiente rural para os seus habitantes, especialmente para os alunos das escolas. Isso se expressa, objetivamente, na sensível melhoria dos indicadores educacionais em Vicência pós 97, e especialmente na zona rural, segundo dados apresentados referentes ao ano de

2002. Logicamente, esses impactos não podem ser entendidos tão somente no campo das concepções dos sujeitos; na verdade, parte da hostilidade à realidade rural insere-se na hostilidade às condições de vida, de desemprego e precarização das relações de trabalho, condições de infra-estrutura, etc. Por isso, um efetivo redirecionamento do desenvolvimento rural passa, necessariamente, pela melhoria significativa dessas condições. Vicência encontra-se na instância de fomento às mudanças nessa área, com ganhos sociais significativos, porém insuficientes frente ao passado do município.

Neste sentido, entendemos que não basta o simples fomento para a prática de um desenvolvimento local de forma sustentável. Da mesma forma, a resignificação de outros índices ligados à dimensão social da municipalidade têm na instância local também os seus fatores de limites, pois não se pode pensar o sentido de desenvolvimento local de forma descontextualizada. Ousamos dizer que um dos fatores de limitação do local é a própria idéia de não limitação do mesmo, principalmente quando situamos a questão no contexto de redirecionamento do papel do Estado (União) em face à reestruturação do capital global.

Procuramos, pois, ressaltar nossa análise a partir dos pontos estabelecidos no início desse capítulo, tendo como referência os eixos de desenvolvimento sustentável, educação e ação política local. Da mesma forma, caracterizamos o município a partir das escolhas de categorias estabelecidas, procurando situar a educação em seus aspectos mais gerais (a educação municipal) e específicos (o projeto Escolas Rurais). Os caminhos empreendidos nesse capítulo nos impelem a tecer algumas considerações, a título de conclusões, no próximo item desse relatório de pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O resgate dos principais pontos que nortearam este trabalho se dará a partir de três metáforas. Na verdade, para além da dinamicidade literária que sugere a nossa opção, as três figuras revelam dimensões que foram discutidas, tensões que foram descobertas, considerações finais (e porque não parciais) a que chegamos. Da mesma forma, a partir dessas três figuras, procuraremos sistematizar os resultados e percepções que tivemos ao longo do tempo em que nos debruçamos mais especificamente sobre nosso objeto de estudo.

Duas das figuras “metafóricas” já foram anunciadas neste trabalho. A primeira figura diz respeito à caracterização de nosso estudo: **o teatro**. Nele encontramos dois “atores” principais (toma-se a palavra atores a partir de sua condição metafórica, e não mediante o conceito geralmente empregado na academia): a educação formal (escolar e pública) e o desenvolvimento sustentável; nosso “palco”, onde tem se desenrolado esta trama histórica, é o município de Vicência, que caracterizamos mediante a discussão do poder local.

Mais uma vez ressaltamos que a escolha do “teatro” não teve por objetivo olhar para nosso objeto de estudo de forma funcionalista, como se a realidade estivesse circunscrita a um cenário (e texto) pré-escrito. Pelo contrário, a metáfora do teatro procura captar a dimensão criativa e dinâmica de uma peça teatral, principalmente se esta peça revela a própria visão dos atores, dos protagonistas da trama, como tão bem resgatou a proposta do teatro do oprimido⁹⁹.

Neste sentido, como forma de resgate da “trama” histórica, o principal objetivo deste estudo fora investigar a relação entre os “atores” a partir do “palco”; ou seja, analisar a relação entre educação e desenvolvimento sustentável no município de Vicência – PE. Procurávamos ainda analisar os limites e possibilidades da ação local, bem como os impactos da política

educacional de Vicência para o projeto de desenvolvimento local e vice-versa. O principal mote para o estudo era o projeto “Escolas Rurais: construindo o desenvolvimento local sustentável”, desenvolvido pelo município a partir do ano de 1998 (como forma de redirecionamento do PETI), no bojo de uma proposta geral para o desenvolvimento local integrado e sustentável. O projeto maior se chamou “Voando com Vicência” e teve apoio/parceria de instâncias como o PNUD, o BNB, Organizações não governamentais e outros níveis do Estado.

Traçados os objetivos do estudo, nosso desafio era o de levantar elementos teóricos que fundamentassem nosso olhar para a realidade. Este desafio se fundava em dois momentos: o primeiro relativo à investigação do poder local; para isso, escolhemos relacionar o local com outras instâncias, como o global e o nacional. O segundo momento era o de identificar as principais nuances históricas entre a relação educação e desenvolvimento, bem como incluir na análise os novos elementos que, nas décadas de 1970, 80 e 90, tornaram ainda mais complexas as análises da questão social: a própria discussão sobre sustentabilidade.

Os desafios teóricos foram o impulso para o resgate do segundo elemento metafórico, já conhecido pelo leitor ou pela leitora deste trabalho: **o labirinto**. Inspiramo-nos nas reflexões de Boaventura de Sousa Santos referentes à situação social contemporânea, designada pelo autor como um Sistema Mundial em Transição. Procuramos, pois, enriquecer a metáfora a partir de dois elementos, a saber: as interligações e a perspectiva de saída deste labirinto.

As interligações oscilam entre momentos de ordem e o caos. Quando nos referimos à ordem, procuramos destacar o movimento hegemônico denominado por globalização neoliberal (SANTOS, 2002a); ou ainda “mundialização do capital” (CHESNAIS, 1995). Aquilo que poderíamos chamar de “ordem mundial”

⁹⁹ Nas palavras de Augusto Boal, a arte não reproduz, mas representa o real. Esta ação (o teatro enquanto arte) deve resgatar a dimensão da paixão, a busca por si mesmo, a (re)criação das

tem se baseado em certas falácias, como a do Estado mínimo, e em práticas massificadas nos Estados-nação, como por exemplo, o princípio da descentralização, disseminado nos países da América Latina, principalmente pelas agências multilaterais, via controle das dívidas externas (CASANOVA, 2000).

Contudo, não devemos suprir os aspectos caóticos da “ordem” hegemônica. O caos advém de fatores mais facilmente constatáveis, como a situação social em países periféricos, semi-periféricos e até mesmo no interior dos países centrais. As contradições daquilo que Santos chama de capitalismo desorganizado podem ser uma das alavancas para a superação desta ordem, a partir de uma construção contra-hegemônica, como nos afirma o autor português. Esse movimento, contudo, não é fácil. A saída do labirinto não está nas mãos de um sujeito histórico exclusivo, principalmente quando ressaltamos o contexto de diversas “existências” que lutam (portanto, co-existem) pela emancipação social a partir de diversos aspectos, como a questão da opressão por gênero, etnia, opção sexual, etc. Santos (2001) reafirma a necessidade de se criar uma inteligibilidade mútua, que possa congrega as diversas lutas sem retirar-lhes suas especificidades, criando um movimento de superação da ordem hegemônica.

Ainda nesse sentido, incluem--se nas “paredes” do labirinto elementos nacionais, como a própria posição do Brasil no cenário global, e locais, como o papel das municipalidades neste contexto. Procuramos caminhar por esse labirinto a partir do movimento consubstanciado nos anos 90, mais especificamente a partir das reformas empreendidas pelo governo Fernando Henrique Cardoso, com ênfase no princípio de descentralização das ações do Estado brasileiro. O diálogo entre local e global é, necessariamente, mediado pela relação com o nacional, que se insere no processo de reforma do aparelho

relações humanas.

do Estado a partir dos movimentos exógenos (como no caso da relação com os organismos internacionais) e endógenos (de modo a nos afastarmos de uma teoria conspiratória, que não levasse em conta as próprias especificidades e relações internas do país).

Gostaríamos de ressaltar que a complexidade “labiríntica” da temática procura ainda especificar o olhar para a relação historicamente construída entre educação e desenvolvimento no Brasil. Na verdade, essa relação está imersa em fortes tensões e descompassos, principalmente quando direcionamos nossa análise para o período educacional pós 1930, com o desenvolvimento da industrialização nacional (ROMANELLI, 2001; AZEVEDO, 2002; CUNHA, 1980). Deve ser incluída neste movimento de tensão a relação estabelecida entre as regiões do país (desigualdades regionais, impulsionadas pelo desenvolvimento industrial do eixo Sul/Sudeste e pela legitimação dada por parte do Estado brasileiro para as práticas da oligarquia nordestina), e entre as zonas rural e urbana, sendo a primeira ainda mais penalizada, inclusive no que se refere aos seus aspectos educacionais (CUNHA, 1980).

Neste sentido, procuramos ainda alimentar o debate sobre novas categorias que são incluídas na discussão do desenvolvimento capitalista em nível mundial: a sustentabilidade do desenvolvimento. A análise sobre a questão do desenvolvimento sustentável fora desenvolvida neste trabalho procurando resgatar as suas dimensões contrárias, ou seja, os diversos projetos de sociedade que estão dialogando com esse termo, e que se colocam na arena da disputa pela hegemonia no território social. Procuramos destacar desde dimensões reducionistas, o que chamamos de “capitalismo tingido de clorofila”, a dimensões que fomentam uma transformação mais substantiva das relações sociais, como nos sugere o conceito de “patrimônio comum da humanidade”, trazido por Santos (2002a). Junta-se a isso a discussão sobre a relação entre desenvolvimento sustentável e educação, que se insere dentro dessa mesma

disputa de hegemonia na sociedade. Essa relação, em nosso entendimento, também oscila entre propostas inovadoras e propostas “velhas” (ligadas às conseqüências do desenvolvimento capitalista em escala global) com roupagens “novas”.

Temos aí uma série de elementos complexos. O olhar para a discussão estabelecida no Brasil sobre desenvolvimento e educação no período pós-redemocratização (e em especial nos anos 90) deve levar em consideração a própria (re)significação do papel do Estado brasileiro, bem como os papéis estabelecidos pelas municipalidades. Devemos, pois, estar atentos às repercussões deste processo, tanto do ponto de vista educacional como do ponto do desenvolvimento nacional e suas conseqüências para os municípios brasileiros. Há também um movimento, não circunscrito tão somente ao cenário nacional, de valorização/responsabilização do local na promoção de um desenvolvimento sustentável que englobe dimensões econômicas, sociais e ambientais (incluímos em nosso estudo também as dimensões políticas). Os questionamentos trazidos a partir da discussão teórica nos impulsionaram à análise do empírico, a partir de uma proposta municipal que procurava estabelecer uma relação entre sua política educacional e uma proposta de desenvolvimento local sustentável. O debate sobre a análise de nosso objeto empírico será situado a partir da terceira figura metafórica elencada neste trabalho: o **caleidoscópio**.

Surgido na China, o caleidoscópio revela, através do jogo ótico de alguns espelhos existentes no interior do instrumento, as diversas formas, diversas cores, diversas realidades, a partir do movimento traçado pelo observador. Na verdade, a depender da posição que se observa, o jogo de cores e formas se dinamiza, revelando uma diversidade de configurações a partir dos mesmos elementos presentes no instrumento (os mesmos espelhos e os mesmos objetos coloridos). Isso nos faz refletir sobre a realidade de nosso objeto empírico, o

município de Vicência. Logicamente, é a partir da posição do observador que se devem considerar as visões de realidade (as cores e as formas) presentes no objeto estudado. Neste sentido, nosso olhar não pretende esgotar as possibilidades de formas e cores do fenômeno social, tendo em vista que se deve “observar” a posição de “quem observa”; contudo, para além de interpretações relativistas, nossa análise para com a realidade vicenciana procurou resgatar a dimensão de limites e potencialidades de estabelecimento de uma relação entre a política educacional e a proposta de desenvolvimento local sustentável. Neste sentido, o fenômeno social não está inerte, muito menos se deve estabelecer análises simplesmente positivas ou negativas do fenômeno. O enquadramento no termo positivo ou negativo é reducionista, na medida em que nega os fatores de avanços e recuos, de positivos e negativos, que coexistem na realidade do município. É neste sentido que foram construídos os elementos de análise do fenômeno pesquisado, bem como as parciais conclusões a que chegamos.

Os resultados obtidos pelo município através do Projeto “Escolas rurais: construindo o desenvolvimento local sustentável”, se situam em dois aspectos. Do ponto de vista objetivo, não podemos deixar de destacar o avanço nos índices educacionais de Vicência, em especial nas suas escolas rurais; ainda que tais índices estejam longe de uma reparação social (e, portanto, educacional) da longa trajetória do município, fincada sob as égides do trabalho pouco qualificado, da precarização das relações sociais e trabalhistas advindas de uma cultura secular, erguida sob a “açucurocracia” nordestina. A proposta da gestão iniciada em 1997 objetivava dar um novo significado à questão rural de Vicência, a partir de uma proposta maior de desenvolvimento local integrado e sustentável. Destacamos como uma alavanca para esta proposta, a parceria estabelecida com o projeto BNB/PNUD; tal projeto fora designado na municipalidade com o nome de “Programa Voando com Vicência”.

A fala dos sujeitos também revelou determinados avanços do ponto de vista objetivo/subjetivo, como a criação de canais de participação nas ações da gestão, o envolvimento dos pais e da comunidade nas escolas e a valorização das escolas rurais através de um novo tratamento com o conhecimento, a partir da realização dos censos e dos trabalhos sistemáticos com as escolas rurais sob o impulso da parceria estabelecida com o SERTA.

Do ponto de vista do desenvolvimento local, o destaque foram as capacitações empreendidas com os trabalhadores rurais e pequenos proprietários, com o objetivo de diversificar as culturas e as atividades produtivas do município (inclusive atividades não agrícolas, como a questão do turismo rural). Estas capacitações se constituíram como as principais ações do projeto BNB/PNUD no município, através de uma metodologia que resgatou o empreendedorismo e a participação dos sujeitos (metodologia GESPAR). Destacamos ainda alguns avanços no campo ambiental (a partir das ações da diretoria de meio ambiente, ligada diretamente à secretaria de infra-estrutura e desenvolvimento econômico), e social (melhoria dos índices pesquisados).

Nosso olhar “caleidoscópico” não nos permite, entretanto, deixar de perceber as nuances do fenômeno, a dimensão plural de recuos e avanços no panorama social de Vicência (a diversidade de formas e cores de nossa figura metafórica). Como já falamos anteriormente, uma das dimensões do limite é a convicção do ilimitado; ou seja, a crença exagerada na dimensão do local enquanto promotor de uma nova realidade de desenvolvimento. Ressaltamos que essa dimensão se encontra muito mais nas diretrizes do projeto BNB/PNUD do que propriamente no discurso dos gestores. Estes revelam as dificuldades de estabelecer parcerias com outras instâncias estatais. Estas dificuldades, na verdade, são tensões elementares entre a proposta central (governo federal) e a proposta local (mais participativa). Procuramos, ao longo de todo o nosso trabalho, demonstrar os impactos dessa tensão no direcionamento das políticas

de educação e das políticas de desenvolvimento no município. Por mais que se possa destacar avanços na fomentação do poder local, os limites na tensão econômico/política e econômico/econômica são preponderantes, principalmente no caso de Vicência que, a exemplo da maioria dos municípios brasileiros, dependem de recursos federais oriundos, por exemplo, do Fundo de Participação dos Municípios e de programas como o PETI.

Destacamos ainda que a proposta de desenvolvimento vivenciada na prática social do município superava certos ranços encontrados nas formulações propositivas do Programa BNB/PNUD, como na questão ambiental, não restringida tão somente ao uso racional dos recursos naturais. Contudo, a questão ambiental é agravada historicamente pela própria predominância da monocultura da cana (e monocultura da banana), incluindo as parcas relações de trabalho que comprometem diretamente a qualidade de vida do homem, partícipe do meio ambiente. Juntam-se a isso os parcos índices de saneamento básico (como em vários municípios pernambucanos e brasileiros), que comprometem diretamente aquilo que poderíamos chamar de “questão ambiental”. Procuramos em nossa pesquisa destacar também a coexistência de lutas e disputas sociais que ocorrem em âmbito local, diretamente ligadas à dimensão nacional (como na questão agrária, por exemplo) e nacional/global (a exemplo da discussão do meio ambiente).

Neste sentido, a coexistência de lutas, ao mesmo tempo em que potencializa, demonstra os limites do local no desenvolvimento “endógeno”, como propõe um dos relatórios analisados (BNB/PNUD, 1999). O termo “potencializa” revela a “dramaticidade” do caldo histórico contemporâneo, o que Santos (2002a) denomina por sistema mundial em transição. Na verdade, questionamos até que ponto as experiências locais podem contribuir para um redirecionamento maior de modelos, a partir de fatores de inter-ligações entre outras instâncias locais. Esse questionamento não será aprofundado neste

estudo, mas revela dimensões potenciais do(s) local(is) na construção (ou não) de modelos alternativos (ou ainda contra-hegemônicos), quando são agregadas as dimensões do nacional e o global¹⁰⁰.

O enfoque mais específico que demos à relação entre educação e desenvolvimento, através do projeto “Escolas rurais”, revelou a complexidade do fenômeno, que se insere plenamente no contexto das tensões que citamos. Gostaríamos de sistematizar as relações em alguns pontos, à luz dos objetivos específicos traçados neste estudo: os impactos da política de desenvolvimento local para a educação no município e vice-versa.

1. A questão da participação – como destacado por Camurça (2002), a descentralização e democratização da gestão foram os principais motes estabelecidos pela prefeita eleita nas eleições de 1996, e reeleita em 2000. Neste sentido, ao mesmo tempo em que as diretrizes políticas do município e da proposta de desenvolvimento direcionada pela gestão influenciaram no direcionamento da política educacional mais participativa, podemos afirmar que a própria especificidade do sistema educativo contribuiu para o fomento de uma cultura de participação na dinâmica social municipal. Neste sentido, confirmamos nossa hipótese inicial de uma relação entre educação e desenvolvimento local para além dos reducionismos que caracterizaram as relações desses conceitos ao longo da história do Brasil pós-industrialização. Na verdade, a educação é condicionada e condicionante da dinâmica social de Vicência. Neste sentido, ainda que as ações educacionais tenham surgido a partir do direcionamento de desenvolvimento local da gestão analisada, não o fez de forma subordinada, já que o projeto “Escolas rurais”, da mesma forma, influenciou a dinâmica de desenvolvimento de Vicência, tanto nos seus impactos objetivos como subjetivos

¹⁰⁰ Referimo-nos especificamente à fala da gestora municipal, que ressaltava a discussão de se aprofundar, em nível nacional, uma discussão sobre as especificidades dos municípios rurais brasileiros. A citação encontra-se no terceiro capítulo.

(como revelam as falas dos sindicalistas referentes à dinâmica de participação ocorrida no campo a partir das escolas rurais, expressas no capítulo anterior).

2. A valorização (limitada) do rural – no que se refere aos impactos do projeto para com a política de desenvolvimento, destacamos a percepção valorativa da comunidade para com o ambiente rural; este aspecto refere-se diretamente aos impactos subjetivos. O cerne da proposta educacional baseada na metodologia dos censos, no tratamento dado ao conhecimento e no alargamento dos espaços pedagógicos a partir da realidade comunitária, permite-nos afirmar que a ação educacional em Vicência contribuiu para uma valorização do espaço rural, por vezes relegado, em ações políticas conservadoras, à condição de “maldição” pela desobediência eleitoral. Junta-se a isso a melhoria nos índices educacionais vicencianos, condição *sine qua non* para qualquer proposta de desenvolvimento que se intitule sustentável. Contudo, a valorização do ambiente rural está intimamente relacionada com as condições sociais, econômicas, políticas e ambientais. Neste sentido, os limites de valorização do ambiente rural se encontram nas próprias relações estabelecidas ao longo da história do município, fincadas sobre parcas relações de trabalho e de condições de vida no ambiente rural.

As ações da gestão municipal devem ser entendidas mais no sentido de um fomento às práticas alternativas de desenvolvimento do que nos impactos mais objetivos, propriamente ditos. Esse movimento é tensionado pela caracterização histórica do município (e a continuidade de certas práticas ligadas, por exemplo, ao assistencialismo), pela coexistência de disputas sociais em diversos níveis (cujas resoluções não dependem exclusivamente da dinâmica local), e pela própria dinâmica estabelecida pelo governo Cardoso, principalmente no que se refere às reformas do Estado, preconizadas por este governo, e a adoção do modelo de desenvolvimento segundo a perspectiva de integração competitiva frente à conjuntura global.

3. A (co)existência de tensões binomiais – durante todo o trabalho procuramos resgatar as dimensões tensionadas existentes na realidade social de Vicência. Esses binômios, componentes contrários de uma mesma totalidade, podem ser identificados nas limitações da instância local, no palco de coexistência de lutas nas esferas nacional e global, bem como na própria relação entre a municipalidade e esses outros atores. Identificamos aí o binômio inovação/conservação, autonomia/dependência, e ainda potencialidade/impossibilidade. Na verdade, basta olhar com mais atenção para a metáfora do caleidoscópio para perceber que essas tensões não se excluem, muito menos uniformizam a dinâmica social de Vicência em relação com os atores regionais, nacionais e globais. Essas tensões vêm revelar que o local só deve ser entendido por aqueles que se preocupam com a profundidade nas análises sociais, em relação com esses fatores, que condicionam e caracterizam os limites e possibilidades da ação política local. Em Vicência, a dimensão das possibilidades se situa no campo das inovações da gestão e na força que a educação pode ter enquanto espaço de fomentação de novos modelos. Os limites se inserem tanto nas práticas municipais condicionadas pela realidade histórica (como no caso das práticas assistencialistas), quanto na inserção da municipalidade no quadro nacional, segundo o modelo de integração competitiva desenvolvido no governo Cardoso (ARAÚJO, 2000). Junta-se a isso as dificuldades de construção de uma cultura participativa, no que se refere aos aspectos políticos, e associativa, referentes à dimensão econômica, no bojo do tecido social brasileiro (JACOBI, 2000; NAVARRO, 2002). Em resumo, as inovações de uma proposta de fomento ao desenvolvimento sustentável local coexistem com as dificuldades de materialização da proposta no município; da mesma forma, as inovações no campo educativo se fundamentam nas ações de fomento às práticas diferenciadas; neste caso, os limites do projeto se confundem com os próprios limites da educação, que não deve ser entendida

como uma meta-categoria, capaz de suprir os entraves na formação de um desenvolvimento diferenciado no município de Vicência.

Logicamente, as limitações desta análise circunscrevem-se nos próprios limites de “visibilidade” do pesquisador. Na verdade, a tríade metafórica – teatro, labirinto e caleidoscópio – tem o objetivo de ilustrar os resultados da pesquisa, de forma a contribuir para uma análise mais criativa da complexa trama encenada nos dias de hoje; não tivemos por objetivo resumir as dinâmicas sociais da municipalidade em figuras, que, por mais abertas e carregadas de simbolismos que sejam, carregam as próprias limitações típicas de quaisquer ilustrações do real.

Contudo, a forma como nos aproximamos do objeto procurou resgatar nuances, limites e possibilidades enxergadas à luz de uma aproximação substantiva do real, evitando as superficialidades que, a primeira vista, poderiam ter feito deste trabalho um julgamento leviano da realidade social. Neste sentido, procuramos ir para além de uma crítica fatalista ou de um otimismo ingênuo, ao nos debruçarmos sobre os limites e potencialidades da ação política local no âmbito da educação e do desenvolvimento.

Ressaltamos, da mesma forma, que nosso estudo de caso procura contribuir para um debate fecundo, que emerge no bojo das reestruturações sociais deste início de milênio. Procura contribuir ainda, para a análise das ações locais na década de 90, juntamente com uma série de estudos produzidos em nível nacional e, especialmente, no âmbito do Programa de Pós-graduação em Educação desta Universidade. As restrições e contribuições de que falamos, para além das formalidades de um término de trabalho, objetivam refletir sobre um conhecimento integrado, que contribui de forma significativa para o entendimento da complexa trama social, em que se implicam as especificidades do local, do nacional e do global. O desafio posto é enorme. Nossas contribuições motivam novos passos para o aprofundamento da temática,

incrementando novas variáveis, novos atores que se fazem presente no cenário social; visualizamos a necessidade de novas metáforas que auxiliem a compreensão da realidade, a partir dos referenciais objetivos e subjetivos que constituem a sociedade, especialmente nos seus aspectos relativos à educação e ao desenvolvimento. Desafios postos; urge desbravá-los.

ANEXOS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO EM
EDUCAÇÃO
EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL: LIMITES E
POSSIBILIDADES DA AÇÃO POLÍTICA LOCAL

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Sujeito: Gestora Municipal

EIXO 1 – Concepção de Educação e suas ações

- 1) Qual a concepção de educação adotada no Projeto e na política educacional do município?

- 2) Quais os principais avanços educacionais do Projeto, e da Educação como um todo, no município de Vicência? (OBS: Verificar ações de democratização no município)
- 3) Quais as dificuldades na implantação desta política educacional, a partir de seus objetivos centrais?
- 4) Qual o papel da educação na política de desenvolvimento local do município?

EIXO 2 – Concepção de Desenvolvimento Sustentável e suas ações

- 1) Qual o entendimento da gestão sobre desenvolvimento sustentável?
- 2) Quais as principais ações voltadas a esse projeto (tipo) de desenvolvimento? (OBS: Verificar o papel das secretarias, e como a temática é construída)
- 3) Quais os principais entraves para a implantação de uma política de desenvolvimento local sustentada?
- 4) Na sua concepção como deve ser a relação da população com o meio ambiente? Quais as ações políticas direcionadas para a concretização dessa relação homem-meio, para o tratamento dos recursos naturais do município?
- 5) Qual o papel das ações de desenvolvimento sustentável, no direcionamento educacional do município (em específico, o projeto).

EIXO 3 – Ação política local

- 1) Quais os canais de participação da população, nas políticas de desenvolvimento e educação no município?
- 2) Como é avaliada o papel de instâncias como o sindicato, as organizações não governamentais, associações (se houver), para a democratização da gestão municipal?
- 3) Qual a avaliação sobre a articulação município – governo federal (FHC)
- 4) Qual a avaliação sobre a articulação município – governo do Estado (Jarbas)

EIXO 4 – Educação e Desenvolvimento sustentável

- 1) Como se avalia a relação entre educação e desenvolvimento sustentável no município?
- 2) Quais os principais impactos educacionais das ações do Projeto, na tentativa de articulação entre educação e desenvolvimento?
- 3) Quais os principais impactos do ponto de vista do desenvolvimento local, das ações do Projeto, na tentativa de articulação entre educação e desenvolvimento?

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Sujeito: Gestora de Educação do Município

EIXO 1 – Concepção de Educação e suas ações

- 1) Qual a concepção de educação adotada no Projeto e na política educacional do município?
- 2) Quais os principais avanços educacionais do Projeto, e da Educação como um todo, no município de Vicência? (OBS: Verificar ações de democratização no município)
- 3) Quais avaliações (inclusive apontando as dificuldades) feitas entre a implantação e o desenvolvimento do Projeto nas escolas rurais?

- 4) Qual o papel da educação na política de desenvolvimento local do município?

EIXO 2 – Concepção de Desenvolvimento Sustentável e suas ações

- 1) Qual o entendimento da gestão de educação sobre desenvolvimento sustentável?
- 2) Quais principais ações pedagógicas tem sido direcionadas, no projeto, para uma discussão ampliada sobre aspectos do desenvolvimento sustentável?
- 3) Qual o papel das ações de desenvolvimento sustentável, no direcionamento educacional do município (em específico, o projeto).

EIXO 3 – Ação política local

- 1) Como é avaliada o papel de instâncias como o sindicato, as organizações não governamentais, associações (se houver), para a democratização da gestão municipal da educação, em Vicência?
- 2) Qual a avaliação sobre a articulação município – governo federal (FHC), a partir do PETI? Em que essa relação tem influenciado a política educacional do município?

EIXO 4 – Educação e Desenvolvimento sustentável

- 1) Como se avalia a relação entre educação e desenvolvimento sustentável no município?
- 2) Quais os principais impactos educacionais das ações do Projeto, na tentativa de articulação entre educação e desenvolvimento?

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Sujeito: Gestor de Desenvolvimento e Infra-estrutura

EIXO 1 – Concepção de Educação e suas ações

- 1) Qual o papel da educação na política de desenvolvimento do município?

EIXO 2 – Concepção de Desenvolvimento Sustentável e suas ações

- 1) Quais as principais ações desenvolvidas para a implantação de um projeto de desenvolvimento local sustentado para o município? Quais os impactos para a melhoria de vida da população?

- 2) Quais os impactos das ações da secretaria para a melhoria da qualidade de vida da população?
- 3) Como se pensar uma política de desenvolvimento sustentável mediante uma prática secular da monocultura da cana-de-açúcar?
- 4) Na sua concepção como deve ser a relação da população com o meio ambiente? Quais as ações políticas direcionadas para a concretização dessa relação homem-meio, para o tratamento dos recursos naturais do município? Quais as principais ações/impactos das políticas setoriais direcionadas ao meio-ambiente?

EIXO 3 – Ação política local

- 1) Como é avaliada a relação da secretaria com os governos federal e estadual?
- 2) Quais as principais ações em parceria com essas instâncias?
- 3) Como é avaliada a participação das ONG's , sindicato, para o desenvolvimento das políticas setoriais de Agricultura/trabalho?

EIXO 4 – Educação e Desenvolvimento sustentável

- 1) Há interligação entre o trabalho desenvolvido neste secretaria com a secretaria de educação? Através de que instâncias?
- 2) Qual o entendimento dessa secretaria sobre o papel da educação na proposta de desenvolvimento do município?

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Sujeito: Gestor de Ação social

EIXO 1 – Concepção de Educação e suas ações

- 1) Qual a concepção de educação adotada no município?
- 2) Quais os vínculos entre a educação rural e as ações sociais da gestão municipal?
- 3) Quais os resultados obtidos?

EIXO 2 – Concepção de Desenvolvimento Sustentável e suas ações

- 1) Qual o papel da Secretaria de Ação Social para a implantação de ações de desenvolvimento local sustentável no município? Há projetos integrados?
- 2) Como se tem avaliado as repercussões sociais da ação da secretaria? Há impacto significativo nos índices de Vicência?
- 3) Como se pensar desenvolvimento sustentável em um município que tem na monocultura secular da cana, sua principal atividade econômica? Quais os impactos dessa estrutura para a dimensão social de Vicência?

EIXO 3 – Ação política local

- 1) Como é avaliada a relação da secretaria com os governos federal e estadual?
- 2) Quais as principais ações em parceria com essas instâncias?
- 3) Como é avaliada a participação das ONG's , sindicato, para o desenvolvimento das políticas setoriais de Agricultura/trabalho?

EIXO 4 – Educação e Desenvolvimento sustentável

- 1) Quais os canais de articulação entre a secretaria de educação, de ação social, e as outras mais ligadas ao desenvolvimento local?
- 2) Na sua opinião, qual o papel da educação para uma política de desenvolvimento local sustentável?

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Sujeito: Sindicato dos Trabalhadores Rurais/ Educação

EIXO 1 – Concepção de Educação e suas ações

- 1) Qual o tipo de educação requisitada, historicamente, por essa entidade?
- 2) Como é avaliada as ações do município através do projeto?

- 3) Qual o papel dos trabalhadores/professores, na formulação/implementação das políticas educacionais no município, e em especial o projeto?

EIXO 2 – Concepção de Desenvolvimento Sustentável e suas ações

- 1) Qual a avaliação dessa entidade sobre a proposta (política) de desenvolvimento sustentável do município?
- 2) Qual o papel dos trabalhadores/professores, na formulação/implementação das políticas de desenvolvimento no município, e em especial as ações vinculadas ao projeto?
- 3) Tendo em vista que, predominantemente, a principal atividade econômica do município é a monocultura da cana, como é avaliada as situações trabalhistas no município? Quais as ações/impactos da política municipal?

EIXO 3 – Ação política local

- 1) Quais as instâncias de participação na formulação/implantação das políticas de educação e desenvolvimento no município?
- 2) Como é avaliada a participação das ONG's, sindicato, para o desenvolvimento das políticas setoriais de Educação/Trabalho?

EIXO 4 – Educação e Desenvolvimento sustentável

- 1) Como se avalia a relação entre educação e desenvolvimento sustentável no município?
- 2) Quais os principais impactos educacionais das ações do Projeto, na tentativa de articulação entre educação e desenvolvimento?

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Sujeito: SERTA

- 1) Como fora o processo de implantação do projeto escolas rurais?
- 2) Na avaliação da ONG, Vicência merece destaque com o projeto? Porque?
- 3) Como se avalia o papel da ONG no município? Qual o nível de articulação com a gestão municipal?

- 4) Quais as principais variáveis encontradas nos municípios (e em especial Vicência) , que dificultam a implantação de políticas de desenvolvimento?
- 5) Como se dá, para a entidade, a relação entre educação e desenvolvimento sustentável?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTVATER, E. **O preço da riqueza** pilhagem ambiental e a nova (des)ordem mundial. Ed. Unesp, São Paulo, 1995.

ALVES, Maria do Socorro V. **O FUNDEF e a Valorização do Magistério: uma análise em municípios Pernambucanos**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Recife: UFPE, 2002.

ANDRADE, Ilza Araújo Leão de. **Descentralização e Poder Municipal no Nordeste: os dois lados da nova moeda**. In: J. A. Soares (Org.). **O orçamento dos municípios no Nordeste brasileiro**. Brasília: Paralelo; Centro Josué de Castro, 1998.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo, Cortez-Unicamp, 1995.

ARAÚJO, Tânia Bacelar de. **Ensaio sobre o desenvolvimento brasileiro: heranças e urgências**. Rio de Janeiro: Revan: Fase, 2000.

ARRETCHE, Marta. **Relações federativas nas políticas sociais**. Educ. Soc., set. 2002, Vol.23, no.80, p.25-48

AZEVEDO, A. L. V. **Empresas e o desenvolvimento sustentável no Brasil: Um estudo sobre o Conselho Empresarial Brasileiro para o Desenvolvimento Sustentável (CEBDS)**. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, Instituto de Filosofia e Ciências Sociais - IFCS, Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia - PPGSA, Rio de Janeiro, 2002 a. pg. 7-8.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. **A educação como política pública**. Ed. Autores associados, Campinas - SP, 1997a.

_____. **Implicações da nova lógica de ação do Estado para a educação municipal**. Educação e Sociedade, set, 2002 b, Vol. 23, n. 80. pg. 49-71.

_____. O Estado, a política educacional e a regulação do setor educação no Brasil: uma abordagem histórica. In: Ferreira, Naura Syria Carapeto & AGUIAR, Márcia Ângela da S. (Orgs) **Gestão da educação**. Impasses, perspectivas e compromissos. 3.^a ed. São Paulo: Cortez: 2001.

AZEVEDO, Janete. M. L; AGUIAR, Márcia A; FERREIRA, Rosilda, A.; **A Gestão da Educação e a Qualidade do Ensino no Contexto da Reforma do Estado**. Recife:NEPPE,2001 (Projeto de Pesquisa do Mestrado em Educação da UFPE)

AZEVEDO, Sérgio de & DINIZ, Eli. **Reforma do Estado e democracia no Brasil**. Brasília: UNB, 1997b.

BALSADI, Otavio Valentim. **Mudanças no meio rural e desafios para o desenvolvimento sustentável**. São Paulo Perspec., Jan./Mar. 2001, Vol.15, no.1, p.155-165.

BANCO MUNDIAL. **Educação Municipal no Brasil**. Recursos, incentivos e resultados. Volume I: Relatórios de Política. Versão traduzida. Janeiro de 2003.

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. **Educação e desenvolvimento: desenvolvimento humano ou exclusão de cidadania?** Anais EPENN – Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste. CD-Rom. São Luiz – MA, 2001.

BERGER, Manfredo. **Educação e dependência**. Porto Alegre: Difiel, 1976.

BERINHG, Elaine Rossetti. **Contra-reforma do Estado, seguridade social e o lugar da filantropia**. Revista Serviço Social & Sociedade, nº73. São Paulo, Cortez, 2003.

BOFF, Leonardo. **Desafios Ecológicos do Fim do Milênio**. 2001. Disponível em <<http://www.www.leonardoboff.com>>. Acesso em: 20 fevereiro de 2002.

BOFF, Leonardo. Ecologia: **Grito da Terra, Grito dos Pobres**. São Paulo, Ática, 1995.

BONANNO, A. A globalização da economia e a sociedade: fordismo e pós-fordismo no setor agro-alimentar. In: CAVALCANTI, Josefa Salete Barbosa. **Globalização, Trabalho, Meio Ambiente**. Vol. I. Recife. Ed. Universitária, 1999.

BONETI, Lindomar Wessler. As políticas educacionais, a gestão da escola e a exclusão social. In: Ferreira, Naura Syria Carapeto & AGUIAR, Márcia Ângela da S. (Orgs) **Gestão da educação**. Impasses, perspectivas e compromissos. 3.^a ed. São Paulo: Cortez: 2001.

BORON, Atílio A . Os novos Leviatãs e a *pólis* democrática: neoliberalismo, decomposição estatal e decadência da democracia na América Latina. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (Orgs.). **Pós-Neoliberalismo II. Que Estado para que democracia?** Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

BORON, Atílio. **Estado, capitalismo e democracia na América Latina**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1994.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo. Editora Brasiliense, 1982

BRASIL. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE)- **"Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado"**. Brasília: Previdência da República, Imprensa Oficial, novembro 1995

BRESSER PEREIRA, Luis Carlos. **Crise econômica e reforma do Estado no Brasil**: para uma nova interpretação da América Latina. São Paulo, Ed. 34, 1996.

BRZEZINSKI, Iria (Org.). **LDB interpretada**: diversos olhares se entrecruzam. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

CAMURÇA, Silvia Maria Sampaio. **Mulheres, política e cotidiano na zona da mata de Pernambuco**. Dissertação de Mestrado – PPGS – UFPE, Recife, 2001.

CARDOSO, M. L. Ideologia da globalização e (des)caminhos da ciência social. In GENTILLI, P (org). **Globalização excludente**: desigualdades, exclusão e democracia na nova ordem mundial. Petrópolis, RJ: Vozes, Buenos Aires: CLACSO, 2000. pg. 96-127.

CASANOVA, P. G. Globalidade, neoliberalismo e democracia In GENTILLI, P (org). **Globalização excludente**: desigualdades, exclusão e democracia na nova ordem mundial. Petrópolis, RJ: Vozes, Buenos Aires: CLACSO, 2000. pg.46-62.

CAVALCANTE, Ludmila Oliveira Holanda & FERRARO JÚNIOR, Luiz Antônio. **Planejamento participativo**: uma estratégia política educacional para o desenvolvimento local sustentável (relato de experiência do programa comunidade ativa). Educação e Sociedade, dez, 2002, Vol. 23, n. 81. pg. 161-190.

CHESNAIS, F. **A globalização e o curso do capitalismo de fim-de-século**. Economia e Sociedade, 5 (dez). Campinas, 1995.

CORAGGIO, José Luis. **Educación y modelo de desarrollo**. In: *Políticas educativas en América Latina*, TAREA-CEAAL, Lima, 1995

CORAGGIO, José Luis. **Descentralización: el día después...**, Cuadernos de Postgrado, Serie Cursos y Conferencias, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 1997.

CUNHA, Luis Antônio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. 5.^a ed. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1980.

CUNHA, Luiz Antônio, GÓES, Moacyr de. **O Golpe na Educação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1988.

DEMO, Pedro. **Certeza da Incerteza: ambivalência do conhecimento e da vida**. Brasília, Plano, 2000.

DEMO, Pedro. **Metodologia Científica em Ciências Sociais**. 3. ed. rev e ampl. Atlas, São Paulo, 1995.

DEPONTI, Cidonea M. e ALMEIDA, Jalcione. Indicadores para a avaliação da sustentabilidade em contextos de desenvolvimento rural local. In: **Anais do VI Congresso da Associação Latino-americana de Sociologia Rural (ALASRU)**, Porto Alegre, novembro de 2002. (CD-Rom)

DOWBOR, L. **O que é poder local**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

FERNANDES, Florestan. **A revolução burguesa no Brasil – ensaios de interpretação sociológica**. 2.^a ed. Zahar, Rio de Janeiro, 1976.

FERREIRA, Fernando Ilídio. **O Estado e as políticas sociais num mundo reticular**. XXI Simpósio Brasileiro e III Congresso Luso-Brasileiro de Política e Administração da Educação. Recife, 2003a (mimeo).

FERREIRA, Rosilda Arruda (et. al.). **Avaliação de políticas educacionais: construindo um modelo a partir da análise das repercussões do programa de erradicação do trabalho infantil em desenvolvimento nos municípios**

pernambucanos. Recife: NEPPE, 2003b (Projeto de Pesquisa do Mestrado em Educação da UFPE)

FERREIRA, Rosilda Arruda. **Inovações educacionais e qualidade do ensino no âmbito do poder local**: o programa de erradicação do trabalho infantil (peti) em Vicência. Anais EPENN – Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste. Cd-rom. São Luiz – MA, 2001.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Ed. Paz e Terra, 4.^a edição. Rio de Janeiro, 1981.

FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA, Maria. **Educação básica no Brasil na década de 1990**: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. *Educ. Soc.*, abr. 2003, Vol.24, no.82, p.93-130.

GERHARDT, Cleyton Henrique. **Agricultores familiares, mediadores sociais e meio ambiente**: a construção da ‘problemática ambiental’ em agro-ecossistemas. Dissertação de Mestrado. UFRGS. Porto Alegre, 2002.

GERMANO, José Willington. **Estado Militar e Educação no Brasil 1964-1985**. 2.^a ed. São Paulo: Cortez, 1994.

HOBBSAWM, Eric. **A era dos extremos** – o breve século XX. São Paulo, UNESP, 1995.

IANNI, Octávio. **A era do globalismo**. 5.^a edição. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2001.

JACOBI, Pedro R. **Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade**. Cadernos de pesquisa, 2003, n.118, p. 189-205

JACOBI, Pedro R. **Políticas sociais locais e os desafios da participação cidadina**. *Ciênc. saúde coletiva*, 2002, Vol.7, no.3, p.443-454.

- JACOBI, Pedro Roberto. **Educação, ampliação da cidadania e participação.** *Educ. Pesqui.*, jul./dez. 2000, Vol.26, no.2, p.11-29.
- JARA, Carlos J. **A sustentabilidade do desenvolvimento local.** SEPLAN, Recife, 1998.
- KUMAR, Krishan. **Da sociedade pós-industrial à pós-moderna.** Novas teorias sobre o mundo contemporâneo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.
- LAGO, Antônio & PÁDUA, José Augusto. **O que é ecologia.** 11.^a ed. São Paulo: Brasiliense, 1992.
- LESBAUPIN, Ivo. **Poder Local X Exclusão Social.** Ed. Vozes, Petrópolis, RJ, 2000.
- LOWY, Michael. De Marx ao Ecosocialismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (Orgs.). **Pós-Neoliberalismo II. Que Estado para que democracia?** Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 1994.
- MONTAÑO, Carlos. **Terceiro setor e questão social: crítica ao padrão emergente de intervenção social**". São Paulo: Cortez, 2002.
- MOURA, Abdalaziz. **Princípios e fundamentos da proposta educacional de apoio ao desenvolvimento sustentável – PEADS: uma proposta que revoluciona o papel da escola diante das pessoas, da sociedade e do mundo.** Glória de Goitá, PE: Serviço de Tecnologia Alternativa, 2003.
- NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na primeira república.** São Paulo: EDUSP, 1974

NAVARRO, Zander. **Desenvolvimento rural no Brasil**: os limites do passado e os caminhos do futuro. Revista Estudos Avançados 2001 Vol. 15, n. 43, Instituto de Estudos Avançados - USP; São Paulo dezembro de 2001.

NAVARRO, Zander. Mobilização sem emancipação: as lutas sociais dos sem terra no Brasil. In: SANTOS, Boaventura de S. (Org.). **Produzir para viver**. Os caminhos da produção não capitalista. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2002. pp.189-232.

NETTO, José Paulo. FHC e a política social: um desastre para as massas trabalhadoras”. In LESBAUPIN, Ivo (org.) **O desmonte da nação**. Balanço do governo FHC. Petrópolis: Vozes,1999.

OLIVEIRA, Francisco de. **Elegia para uma re(li)gião**: SUDENE, Nordeste, Planejamento e conflito de classes. 3.^a ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.

OLIVEIRA, Francisco. Globalização e antivalor: uma antiintrodução ao antivalor. In: FREITAS, Marcos Cezar (org.) **A reinvenção do futuro**: trabalho, educação, política na globalização do capitalismo. 2.^a ed. São Paulo: Cortez, 1999.

PNUD/BNB. **Relatório da visita ao Programa de “Desenvolvimento econômico local”**. 07 e 08 de julho de 1999.

POULANTZAS, Nicos. **O Estado, o Poder, o Socialismo**. Rio de Janeiro: Graal, 1981.

REVISTA ISTO É. São Paulo. 17 de Julho de 2002, n.º 1711, pg. 88-96.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira**. A organização escolar. Campinas: Autores Associados, 1998.

ROMANELLI, O. **História da Educação no Brasil**. 21.^a ed. Vozes, Rio de Janeiro, 2001.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Nuestra América**. Reinventando un paradigma subalterno de reconocimiento y redistribución. Revista Chiapas, n. 12. México, 2001. Disponível em: <http://www.ezln.org/revistachiapas>. Acesso em: 30 de Julho de 2002.

_____. **Um discurso sobre as ciências**. 7.^a ed. Edições Afrontamento, 1995.

_____. **A Globalização e as Ciências Sociais**. 2.^a ed. Cortez. São Paulo, 2002a.

_____. **Pela Mão de Alice**: O social e o político na pós-modernidade. 3.^a ed. Cortez, São Paulo, 1997.

SANTOS, Edvalter Souza. **Educação e Sustentabilidade**. Educação e Contemporaneidade. Revista da FAEEBA. Vol. 11 n. 18. jul/dez 2002b.

SAUVÉ, Lucie. Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável: uma análise complexa. Revista de Educação Pública. Editora da UFMT, v. 6, n. 10, jul./dez. 1997. 228. Disponível em: <www.ufmt.br>. Acesso em: 12 de fevereiro de 2002.

SINGER, Paul. A Raiz do Desastre Social: a Política Econômica de FHC. In: LESBAUPIN, Ivo (org.) **O Desmonte da Nação. Balanço do Governo FHC**. Petrópolis: Vozes, 1999.

TEIXEIRA, Elenaldo Celso. **O local e o global**: limites e desafios da participação cidadã. São Paulo:Cortez; Recife:EQUIP; Salvador:UFBA, 2001.

TIRIBA, Lia Vargas. Economia Popular e produção de uma nova cultura do trabalho: contradições e desafios frente à crise do trabalho assalariado. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org). **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. Petrópolis RJ: Vozes, 1998. pg. 189-216.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo, Atlas, 1987.

VÁZQUEZ BARQUERO, Antônio. **Desenvolvimento local**: novas dinâmicas na acumulação e regulação do capital. Ensaio FEE - Fundação de economia e estatística Siegfried Emanuel Heuser. Ano 16, n. 01. Porto Alegre, 1995.

VERGOLINO, José Raimundo & MONTEIRO NETO, Aristides. **A economia de Pernambuco no limiar do Século XXI**. PROSPERA. Recife, 2003. CD – Rom.

VIEIRA, Evaldo. **As Políticas Sociais e os Direitos Sociais no Brasil**: Avanços e Retrocessos. Revista Serviço Social & Sociedade, Nº 53, São Paulo: Cortez, 1997.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Política educacional em tempos de transição (1985-1995)**. Brasília: Plano, 2000.

DOCUMENTOS ANALISADOS

BRASIL, Congresso Nacional. **Decreto n.º 4.281 do ano de 2002**. Diário Oficial da União. Brasília, 2002.

BRASIL, Congresso Nacional. **Lei n.º 9.795 de 27 de abril de 1999**. Diário Oficial da União. Brasília, 1999.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002**. Brasília, 2002.

BRASIL, Governo Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Centro gráfico do Senado Federal, 1988.

BRASIL, Governo Federal. **I Conferência Nacional de Educação Ambiental**, 1997.

VICÊNCIA, Prefeitura. Municipal. de. **Educação e cidadania na cidade de Vicência Projeto *Escolas Rurais: Construindo o desenvolvimento local sustentável***. Vicência, 2000.