

Binóculo ou luneta: Os conceitos de política pública e ideologia e seus impactos na educação

Resumo

O presente trabalho pretende demonstrar que o conceito de Política Pública é polissêmico e, como tal, está sujeito a sofrer influência dos valores e ideologias que

caracterizam o grupo que exerce o Poder e detém a possibilidade de fazer ou deixar de fazer ações, implementar ou descontinuar projetos. Apresenta conceitualmente Política Pública como “intencio-

nalidade de a ação de governo que vise atender a necessidade da coletividade e a concretização de direitos estabelecidos”, que se apresenta em dois momentos interdependentes. O primeiro na esfera da Ciência Política e o segundo, no campo do Direito. Por sua vez, a Ideologia também é polissêmica e suas impregnações nas ações de governo nem sempre são explícitas para os próprios governantes e para o povo que os elegeu. Este fenômeno de impregnação das Políticas Públicas por ideologias é estudado aqui utilizando, dentre outros, o exemplo da dita relação de causa e efeito entre globalização e

educação – a teoria dos “grandes efeitos” – e realçando a necessidade de se apresentar aos estudantes um conjunto de Ideologias para seu conhecimento e possibilidade de exercício de escolha, combatendo a tendência de visão única de edu-

cação, sempre subjugada a uma posição ideológica.

Palavras chave: Política Pública. Ideologia. Diversidade ideológica. Política educacional. Educação e globalização.

Alvaro Chrispino

Doutor em Educação pela UFRJ.
Professor de Políticas Públicas e
Planejamento Educacional do
Programa de Mestrado em En-
sino de Ciências do CEFET-RJ.
chrispino@infolink.com.br

Binocular or spy glass: The concepts of public policy and ideology and their impacts on education

Abstract

The aim of this paper is to show that the concept of public policy is polysemic and, as such, is subject to the influence of values and ideologies inherent to the social group in power. This group can take actions or undo them, implement or discontinue them. Consistently, the paper views public policy as “intentionality of the government action di-

rected at meeting the needs of the collectivity and the concretization of established rights". This means that public policy reveals itself from two interdependent perspectives: political science and the law. The concept of ideology is also polysemic, and its influence on governmental actions is not always explicit to the rulers and to the people who elected them. The saturation of public policies by ideology is focused here with several examples, including the so called cause-effect relationship between globalization and education (the "big effects" theory). The article emphasizes the need to introduce a variety of ideologies to the students, to develop their capacity of choice, instead of the usual trend to a singular perspective of education, always subject to an ideological posture.

Keywords: Public policy. Ideology. Ideological diversity. Educational policy. Education and globalization.

Binóculo o luneta: Los conceptos de política pública y ideología y sus impactos en la educación

Resumen

Este trabajo tiene como objetivo demostrar que el concepto de política pública es sujeto a la polissemia y, como tal, a las influencias de los valores e ideologías que caracterizan el grupo del poder y que, por lo tanto, detiene tanto la posibilidad de actuar o no actuar cuanto de implementar o interrumpir proyectos. Presenta política pública,

desde el punto de vista conceptual, como "intencionalidad de la acción de gobierno que tenga como objetivo atender a los objetivos de la colectividad y la concretización de derechos establecidos". Así, los dos momentos interdependientes ocurren en la esfera de la ciencia política y en el campo del Derecho, respectivamente. Se estudia el fenómeno de la impregnación de las políticas públicas por las ideologías, tomando, entre otros ejemplos, el de la relación causa – efecto entre globalización y educación – la teoría de los "grandes efectos". Subrayase, así, la necesidad de presentar a los estudiantes una pluralidad de ideologías para su conocimiento y el ejercicio de la capacidad de opción, en oposición a la tendencia a una visión singular de la educación, siempre sometida a una determinada posición ideológica.

Palabras clave: Política pública. Ideología. Diversidad ideológica. Política educativa. educación y globalización.

Políticas Públicas e seus significados.

É comum encontrarmos o uso da expressão "políticas públicas" em textos acadêmicos, em matérias de jornal, em espaços reservados para o debate chamado político. É certo que a ausência de definição imediatamente ao uso da expressão quer indicar que seu sentido e seu conceito são conhecidos e dominados por aqueles que lêem os textos, ou assistem/participam dos debates. Ledo engano!

A expressão, com certeza, quer significar um conjunto de expectativas geralmente dirigidas ao poder público e é tão ampla que podemos chegar ao cúmulo de estarmos debatendo o assunto “políticas públicas” a partir de conceitos, sentidos, ideologias e entendimentos distintos mas não explicitados. Podemos também exigir, pela expressão “Políticas Públicas”, algo que não pode ser atendido porque nosso interlocutor possui outro entendimento e julga descabido nosso pedido ou exigência. Busquemos melhor definir a expressão, não com a expectativa de superar a dificuldade indicada mas, pelo menos, restringir o campo de aplicação da expressão, demarcando, mesmo que de forma pouco tangível, os limites do conceito.

Parafraseando Ferge (1996), quando trata de política social, podemos dizer que não há uma definição universalmente aceita de Política Pública. As descrições baseadas na prática e no âmbito historicamente variáveis de Políticas Públicas podem completar-se e complementar-se mutuamente.

A visão crítica e distinta – que sempre deve ter espaço na discussão – vem de Saviani (1987) quando escreve:

Em 1984, participei de um simpósio sobre “A Política Educacional no Conjunto das Políticas Sociais”, ocasião em que externei essa estranheza, uma vez que a denominação

política social sugere a existência de políticas que não são sociais. Isto se agrava com a denominação correlata adotada em alguns locais, de políticas públicas, o que sugere, então, a existência de políticas privadas. Procurando entender a razão dessa denominação, me ocorreu que, na verdade, ela traduz, já uma confissão tácita do caráter anti-social da economia. E, sendo a política econômica anti-social, é preciso constituir políticas que compensem o caráter anti-social da economia e que são denominadas políticas sociais. O caráter anti-social da política econômica está ligado ao caráter privado da economia. Uma economia centrada na propriedade privada, se organiza e se desenvolve segundo os interesses privados. Conseqüentemente, a partir daí, é possível entender a denominação de políticas públicas para as políticas chamadas “sociais”.

Confirmando a dificuldade apontada, Bucci (2002) escreve que Política Pública é uma locução polissêmica de conceituação estipulativa. Uma política pública é um constructo social e de pesquisa cuja delimitação das fronteiras tem sempre um componente aleatório. Isto significa dizer que o conceito de Política Pública será o resultado de inúmeras variáveis (constructos) e que seu significado será tão distinto quanto os valores, ideologias, contextos, ética etc de seu formu-

lador. Em outras palavras, o conceito de Políticas Públicas não surge por si mesmo ou por fatores endógenos exclusivos. Ele é delimitado pelas múltiplas possibilidades de conexão de ações que contribuem para fazer dela, a Política Pública, o centro de equilíbrio dessas forças sociais diferentes.

Podemos lembrar, para enriquecimento analógico, que o povo do deserto possui mais de cem palavras para designar o camelo e os esquimós possuem 40 palavras para designarem o “branco da neve ou do gelo”, o que quer significar 40 significados ou graus diferentes para o mesmo objeto. Aqui, temos o mesmo fenômeno: uma expressão “Políticas Públicas” abarcando diferentes significados e valores, que podem variar ainda com o viés ideológico e com a posição no governo ou fora dele.

Se entendermos que o grau de complexidade e as inúmeras variáveis que se combinam, no espaço nucleador das Políticas Públicas, tornam extremamente difícil sua definição pelos canais da delimitação de seu campo de ação e de atributos, podemos optar pela construção do conceito possível estudando as partes que compõem a expressão: Política e Pública. Como Política, vamos entender a arte de governar ou de decidir os conflitos que caracterizam os agrupamentos sociais. Como Pública, vamos entender como sendo aquilo que pertence a um povo, algo relativo às coletividades. Logo,

poderemos reduzir que Política Pública – em um meta-conceito – seria a ação de governo que vise atender a necessidade da coletividade. A este meta-conceito simplificante iremos agregar variáveis, instituir valores, perceber arranjos de forças, identificar processos e metas, propor avaliações, ajustar indicadores de processo e de resultados.

Seguindo este proto-raciocínio, encontraremos alguns autores concordantes:

1. Viana (1996), valorizando o Estado em ação, escreve que o modo de operar do Estado, se traduz no ato de “fazer” políticas públicas.

2. Garcia (*apud* FRISCHEISEN, 2000), conceitua Políticas Públicas como diretrizes, princípios, metas coletivas conscientes que direcionam a atividade do Estado, objetivando o interesse público;

3. Grau (*apud* FRISCHEISEN, 2000), informa que a legitimidade do Estado Social está ligada à realização de políticas públicas que se caracterizam por todas as formas de intervenção do Estado (seja como provedor, gerenciador ou fiscalizador);

4. Santos (2002) dirá que é o conjunto organizado de normas e atos tendentes à realização de um objetivo determinado;

5. Cunha e Cunha (2002), entendem Política Pública como linha de ação coletiva que concretiza direitos sociais declarados e garantidos em lei. É mediante as políticas públicas que são

distribuídos e redistribuídos bens e serviços sociais, em resposta às demandas da sociedade. Por isso, o direito que as fundamenta é um direito coletivo e não individual;

6. Bucci (2002), sustenta que políticas públicas são programas de ação governamental visando coordenar os meios à disposição do Estado e as atividades privadas, para a realização de objetivos socialmente relevantes e politicamente determinados.

Se considerarmos as contribuições dos autores citados, poderemos conceituar Políticas Públicas como “a ação de governo que vise atender a necessidade da coletividade e a concretização de direitos estabelecidos.” Esse conceito, atinge de morte a idéia ultrapassada de que as políticas públicas podem ser eminentemente atos discricionários (de livre vontade) dos decisores políticos que passam pelos cargos públicos a cada quatro anos. Frente a nova ordem das coisas, as políticas públicas devem concretizar direitos estabelecidos em lei, antes e acima de tudo.

Diz Santos (2002), com muita propriedade, que a Política Pública tornou-se objeto de estudo e de “interesse do Direito há aproximadamente 20 anos, havendo pouco acúmulo teórico a respeito, o que desaconselha a busca de conclusões acabadas”. Continua a autora dizendo que o tema não tem ontologia jurídica mas se origina na Ciência Política, onde sobressai seu caráter eminentemente dinâmico.

Esta é uma definição importante: a Política Pública nasce no universo da Ciência Política e, como tal, deve comportar-se com a mesma dinâmica e mesmos valores que transpassam a Política, entendida aqui como a “arte de governar” ou mesmo como “a arte de mediar os interesses contrários”. Logo, é certo dizer que criatura (Política Pública) e criador (Política) possuem ligações intrínsecas que devem permitir analogias quase perfeitas.

Voltemos ao meta-conceito de Políticas Públicas como sendo a ação de governo que vise atender à coletividade e, como hipótese de trabalho, vamos agregar a palavra “intencionalidade”, o que deixará a expressão com a seguinte construção: Política Pública é a intencionalidade de ação de governo. Ao fazermos isto, estaremos aptos a estudar o fenômeno em dois momentos: o da criação política e o da ação governamental. Ao primeiro está junta a elaboração de cunho político e, ao segundo, a realização por meio dos instrumentos de planejamento e gestão próprios e disponíveis.

O primeiro momento, de eminente criação política, está sustentado pelas regras da Política.

O segundo momento, de efetiva ação de governo, está materializado nos instrumentos legais a quem, ao mesmo tempo, deve submissão, respondendo ao campo do Direito.

Ocupemo-nos do primeiro, preservando o segundo para posterior análise, sempre numa visão sintética, deixando para os especialistas a tarefa de aprofundar analiticamente as relações das Políticas Públicas com a Política e com o Direito.

Se utilizamos o meta-conceito de “intencionalidade de ação de governo”, podemos imaginar, *a priori*, que onde houver governo haverá Políticas Públicas. Ou qualquer que seja o modelo de Estado, haverá Políticas Públicas pertinentes. Tomemos como primeiro exemplo, os modelos de Estado de Charles-Albert Morand (apud BUCCI, 2002):

- O Estado-providência: baseado na idéia de prestação de serviços públicos pelo Estado;
- O Estado Propulsivo: centrado nos programas finalísticos;
- O Estado Reflexivo: cuja expressão são programas relacionais;
- O Estado Incitador: fundado nos atos incitadores que combinam norma e persuasão.

A nosso ver, cada modelo de Estado produzirá seu modelo próprio de Políticas Públicas, considerando a dinâmica do governo, sua relação com a sociedade e a capacidade desta em organizar-se para fiscalizar e cobrar a execução de direitos.

Como segundo exemplo, temos as 6 grandes ideologias políticas nascidas na Revolução Francesa – que desenharam o Estado – apontadas por Bo-

bbio (2001): três são clássicas (conservadorismo, liberalismo e socialismo científico) e três são românticas (anarco-liberalismo, o fascismo e o tradicionalismo). Todos os modelos existem e se efetivam por meio da ação de governo, logo, por meio de Políticas Públicas derivadas de seus valores, reais ou proclamados.

Ora! Se há Políticas Públicas em Estados diferentes, o que diferencia ou influi na qualidade das Políticas Públicas propaladas (Ciência Política) ou aplicadas (Direito)? Queremos defender a hipótese de que sejam a qualidade

- (i) da representação política, seus valores e sua ideologia e
- (ii) dos corpos de controle social e suas ações mais ou menos eficientes

os grandes responsáveis pelo que se tem hoje no campo das Políticas Públicas.

Em outras palavras, podemos relacionar as qualidades boas ou más das Políticas Públicas existentes ou não produzidas com a qualidade dos representantes dos Poderes Executivo e Legislativo, eleitos pelo voto popular. Essa qualidade impacta diretamente na transparência da decisão e da gestão, na perícia em que se conduz a máquina pública e explica a ineficácia – por incipiência e insipiência – dos controles institucionais e populares sobre estes mesmos corpos políticos e sua produção de Políticas Públicas.

Não é necessário muito esforço para desenhar o quadro político brasileiro e pintar a realidade contemporânea, basta apenas que se folheie os jornais de grande circulação ou que se assista aos noticiários televisivos e dos sistemas de rádio. Vários autores clássicos apresentaram estudos sobre a formação do povo brasileiro e de sua classe política – nossas virtudes e lacunas sociais –, dentre eles estão Sérgio Buarque de Holanda, Caio Prado, Gilberto Freire, Raimundo Faoro e, antes deles, Manoel Bomfim. Vamos escolher Raimundo Faoro (1995, p. 633), que descreve de forma magistral o “coronelismo” na política brasileira. Escreve ele:

Do compadrio depura-se o comprador, que se entrosa com as categorias estaduais, na ordem econômica como na política. Lidar com a polícia, com a justiça, com os cobradores de impostos, obter uma estrada, pleitear uma ponte são tarefas que exigem a presença de quem possa recomendar o pobre cidadão, mal alfabetizado e sem maneiras. Diante do guichê da coletoria o contribuinte solitário pagará todo o produto de seu trabalho, se a lei não for abrandada pelas circunstâncias. Um “simples” crime de morte, tratado pela lei, com o delegado, o promotor, os jurados e o juiz não advertidos, dará cadeia. Outro será o resultado de o réu ou o contribuinte tiverem um compadre ou um padrinho – “quem tem padrinho não morre pagão”.

Este fenômeno – do coronelismo – estudado por Faoro no capítulo que trata da chamada República Velha é antigo mas absolutamente contemporâneo. O quadro atual é similar àquele que é descrito na preciosa obra sobre a formação do patronato político brasileiro, até porque ele surge hoje travestido em diversos grupos ou segmentos sociais sem a figura explícita do “coronel” mas com a ação explícita do coronelismo.

Para temperar ainda mais as possíveis ilações sobre a contemporaneidade deste infeliz fenômeno, gostaríamos de trazer mais duas passagens de Faoro (1995, p. 633). A primeira, muito própria dos espaços acadêmicos, que diz que

A caracterização sociológica do fenômeno coronelista ainda não mereceu tratamento sistemático [...]. O poder, assinala Hobbes, se exerce de modo original, de homem a homem, ou através de uma estrutura instrumental, com a impessoalidade derivada dessa intermediação institucionalizada.

A segunda passagem dedicamos àqueles que acham que eliminando a figura do coronel antigo e seus correlatos atuais, resolveremos esse problema. Lêdo engano! Vejamos a singular passagem:

Borges de Medeiros interrompe um chefe político, que diz pensar [...] “Engano, Coronel, o senhor pensa que pensa, mas quem pensa sou eu [...]” (FAORO, 1995, p. 630).

Então, fica a questão: em nosso cenário político educacional, quem será que pensa que pensa e quem realmente pensa?

Por esta e por outras, retornemos a dificuldade de produzir as Políticas Públicas eficazes, eficientes, e efetivas por conta do quadro político que possuímos e que têm origem enraizadas na história brasileira.

A Dinâmica da Política Pública

Se tomarmos o meta-conceito de Políticas Públicas como “intencionalidade de ação de governo”, vamos perceber que ela, a Política Pública, existe em um determinado momento como idéia-diretriz, que teve início (motivação) e um fim (objetivo). Ela, inicialmente, existe como vontade do governante e, em um determinado momento, transforma-se em realidade pelos canais naturais.

Defendemos que ela deva ser estudada em dois momentos consecutivos enquanto Política. Queremos ver a Política Pública como gênero, do qual derivam duas espécies necessárias: como idéia, ela pertença ao universo da Ciência Política e, como ação de governo, ela viva e se subjugue ao universo do Direito.

Se entendermos a Política Pública como instrumento político e de governo que pretende atender as necessidades da sociedade, deveríamos fechar um

interessante e moderno “circulo virtuoso do poder social”: a sociedade democrática, no exercício livre do voto, escolhe os dirigentes dos poderes Legislativo e Executivo como seus representantes e, esses, produzem Políticas Públicas que retornam ao cidadão na proteção e execução de seus direitos já explicitados nos documentos legais.

Se visto desta forma, a Política Pública – como intencionalidade política – deveria surgir da sociedade e retornar a ela. Este seria o chamado interesse público, tão proclamado nos estudos de políticas públicas.

Este interesse público está explícito em diversos pontos da Constituição Brasileira na forma de Direitos, divididos em seguridade social, saúde, previdência social, cultura, ciência e tecnologia, desporto, meio ambiente, família, criança e adolescente, idoso e educação. Neste último item podemos enumerar os artigos 205 a 214 da Constituição Federal (BRASIL, 1988) e as leis 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996a) e 9.424/96 – FUNDEF (BRASIL, 1996b), principalmente.

Os itens constitucionais indicados teriam, para Dror (1999), a chamada tarefa “ordinária” da governância¹ onde encontramos “a satisfação de necessidades e desejos do cidadão [...]”, o que mais uma vez nos remete ao uni-

¹ Dror (1999) divide as tarefas em ordinárias e substantivas. Nestas últimas estão os processos históricos de intervenção que impactam e tecem o futuro da sociedade.

verso do pouco nítido: o que é e qual o limite do satisfazer? O que são e quais os limites das necessidades? E quais os desejos e seus limites?

Por conta desta variedade de interpretações e de interesses, é comum a utilização do termo Arena Política para designar a existência de reação e a expectativa das pessoas em relação à política como fatores que influenciam nas decisões políticas. Os ganhos e perdas das pessoas, o que elas vão pensar sobre seus ganhos e perdas e, principalmente, como elas vão reagir a isso, são fatores decisivos nos processos de decisão de Políticas Públicas. É, então, necessário estabelecer sistemas de execução e uma classificação, mesmo que primária, de Políticas Públicas que auxiliem a modelagem de ações com a padronização possível das reações daqueles que sofrem os efeitos destas mesmas Políticas Públicas.

Essas modelagens de ações ou formas de executar políticas, apesar de arbitrárias, trazem benefícios ao formulador de Políticas Públicas e aos cidadãos cujos efeitos se destinam, uma vez que podem “ser caracterizadas, no tocante à forma e aos efeitos dos meios de implementação aplicados, aos conteúdos das políticas e, finalmente, no que tange ao modo da resolução de conflito” (FREY, 2000), a antecipação de hipóteses de consenso, as possibilidades concretas de coalizão e a identificação de cisão de grupos. Propomos que este modelo de estudo seja dividi-

do em Políticas Públicas de execução, de correlação, de confronto, de topologia e desprezíveis.

As Políticas Públicas de Execução podem ser chamadas de: distributivas, redistributivas, regulatórias, constitutivas, sócio-regulatórias, compensatória (FREY, 2000; LAVINAS, 2000), as quais agregamos ainda as afirmativas, as universais e as de fomento.

As Políticas Públicas de Correlação (BELLONI; MAGALHÃES; SOUSA, 2001) podem ser chamadas de: congruentes, complementares e reparadoras.

As Políticas Públicas de Confronto são aquelas que podem ser classificadas quanto a posição de seu formulador/divulgador num determinado contexto político. Podem ser chamadas de Políticas Públicas de Oposição ou de Situação ou, metaforicamente, políticas de vitrine e de vitraço, respectivamente.

As Políticas Públicas Topológicas são assim chamados por conta da analogia que fazemos com as “posições” de esquerda e de direita, e com sua pretensa alternativa, a terceira via.

A Política Pública Desprezível (MOREIRA NETO, 2001a) agrupa aquelas Políticas Públicas executadas por motivações negativas e que manifestam valores políticos, sociais ou éticos que precisam ser superados em uma democracia que se pretende amadurecida.

Eis tudo! As Políticas Públicas em qualquer uma das suas modalidades deveriam fechar o “círculo virtuoso do poder social”, primeiramente como concepção política e depois como atos de governo. A sociedade deveria ser a origem e o destino do “círculo virtuoso do poder social” mas, infelizmente, nem sempre é assim!

Como vemos cotidianamente nos jornais e programas televisivos, o cenário político em todos os níveis está construído a partir de acontecimentos que são diametralmente opostos aos princípios que sustentam o interesse público numa sociedade democrática. Este fato é também identificado em Minogue (1998, p. 72, 87):

Há razões positivas pelas quais o poder tende a ser uma bola de neve e é dado àqueles que o possuem. As manobras prosperam porque todo mundo quer juntar-se ao poder e ter sucesso – a chamada adesão de última hora [...] a política é um negócio cínico [...].

Uma forma de cinismo ronda conceitos como “interesse público” e “bem comum”. É fácil desacreditar tais expressões mostrando que praticamente todo ato de governo tem tantas consequências boas quanto más para diferentes grupos de pessoas.

Ora! Se tal é verdade, e tudo leva a crer que sim, o nosso propalado “círculo virtuoso de poder social” está ferido gravemente na sua essência. O “interesse público” nem sempre é quem

dirige a “intencionalidade de ação de governo” e esta pode estar mascarada pela busca de mais poder e pela ideologia, aqui entendida como sistema de crenças que reduz a realidade. Em alguns momentos poderá haver a supremacia de interesse do coletivo e, em outros, interesses individuais, que nem sempre redundam em ganho financeiro, mas, sim, ganho político ou de poder, fortalecimento de grupos, conquista de posições frente ao grande grupo social ou profissional.

Se precisam estar adesos ao poder é porque buscam outras satisfações que não a de votar matérias de interesse público. Podemos imaginar o que seja (poder, mídia etc) mas este é um processo que exige exercício constante, visto que política é como um teatro de ilusão, não revela seus significados aos olhos desatentos (MINOGUE, 1998). É um processo de amadurecimento democrático no longo exercício do tempo que educa o olho.

No momento, fica o alerta de que nem tudo o que parece ser bom em Políticas Públicas o é na verdade. Precisamos saber a quem servem seus autores: ao interesse público, ao interesse de uma coletividade específica ou ao interesse individual, no curto ou no longo prazos.

A Política Pública como Ato Político

Até aqui, tratamos as Políticas Públicas como “intencionalidade de ação de governo” que estão no universo da Políti-

ca e, como tal, seguem suas regras. É certo que essas regras nem sempre são explícitas ou, quando são, nem sempre são exatamente aquelas que foram enumeradas no momento da decisão política.

A Política Pública como ato político é, na verdade, um grande jogo de cena, é um exercício de retórica aprimorada onde o político ensaia o impacto social de meias-idéias ou de *insight* surgido num determinado momento de debate, ou mesmo um impulso de retórica frente à multidão ávida por discursos bombásticos e espetaculares que lhes preencha as expectativas, fenômeno comum quando os políticos fazem discursos de improviso para platéia repleta de amigos, que não poupam aplausos e ovações, mesmo para absurdos e bravatas.

Muitas destas propostas de Políticas Públicas ou intencionalidades de ação de governo, jamais foram refletidas, raríssimas foram construídas a partir de análises circunstanciais ou situacionais que permitissem sua execução. Surgem da necessidade de dizer ao povo o que ele quer/precisa ouvir! Esse é o teatro de ilusão a que se referiu Minogue!

Quando um político toma decisão de implementar uma Política Pública ele possui um rol de itens que são efetivamente diferentes daqueles que são apresentados ao público. Na decisão política, existe a verdade endógena e a exógena, a intra-muros e a pública (MINOGUE, 1998).

Para o observador externo, é indiferente o motivo real que gerou a Política Pública divulgada ou efetivada! Para quem não habita os círculos do poder, este tipo de questão só será respondida por especulação ou pelo tempo.

Isto já não acontece quando o “ato político” torna-se concreto. A Política Pública corporifica-se por meio dos diversos instrumentos existentes na Administração Pública. Nesse momento, a Política Pública deixa o universo da retórica política e das promessas para existir no mundo jurídico.

Esta materialização da vontade política por meio das Políticas Públicas traz algumas questões apontadas por diversos autores, das quais escolhemos duas para enriquecer nosso debate.

A primeira questão é: ao interpretar as Políticas Públicas como questão política, o que impediria o julgamento pelo Poder Judiciário?

A segunda, questão é: se a Política Pública é um ato discricionário (ato realizado pela vontade do Executivo em nome da independência dos Poderes), até que ponto se pode representar o poder discricionário?

Moreira Neto (2001b) chamará a atenção para o fato de que o poder discricionário do ato político é distinguido pelo seu conteúdo político. Aponta ainda para o fato de que é somente esse conteúdo político discricionário

que não poderá ser alterado pelo controle judiciário. O ato político, como ato administrativo, poderá ser analisado pelo Poder Judiciário no que se refere a seus elementos (competência, forma, realidade, razoabilidade etc). Fica claro, então, que o entendimento de que o ato de governo, o ato político e, por conseguinte, a Política Pública que se entende como ato político, é passível de análise judicial, se houver lesão ou ameaça de Direito dos cidadãos.

A segunda questão é sobre a possibilidade de se representar o poder discricionário. Esta questão pode ser retratada com célebre frase surgida no auge do absolutismo francês: “O Estado sou eu!”. Com o mesmo sentimento e convicção, alguns políticos encastelados tanto no Legislativo quanto no Executivo, acreditam também que tudo podem, tudo são. Este tipo de sentimento faz com que a todo momento eles invoquem o chamado poder discricionário, rotulando a ação constitucional dos demais poderes com “invasão de seu espaço”. Se tivéssemos que escolher uma frase histórica de impacto para retratar melhor o equilíbrio, deveríamos indicar aquela outra, aquela que os políticos-Rei se negam a memorizar por significar esvaziamento do poder que pensam ser absoluto: “O Rei reina mas não governa”!

A questão da discricionariedade do ato administrativo, a nosso ver, é questão pacífica. Se há alguma divergência

ou controvérsia é ação ilustrativa de hipótese de trabalho para o exercício de pensar. Este tema foi tratado em rica obra de referência por Moreira Neto (2001b, p. 46, grifo nosso), que conceitua discricionariedade como sendo

[...] uma técnica desenvolvida para permitir que a ação administrativa defina com precisão suficiente um **conteúdo de oportunidade e de conveniência** que possa vir a constituir-se no mérito adequado e suficiente à satisfação de um interesse público específico, estabelecido na norma legal como finalidade.

Em outras palavras, temos que “poder discricionário é a faculdade conferida à autoridade administrativa de, ante certa circunstância, escolher uma entre várias soluções possíveis” (ME-DAUAR, 2003).

Fica claro, pois, que o poder discricionário não é arbítrio. É, sim, faculdade de escolha da administração entre as múltiplas alternativas para alcançar um fim específico definido em lei, por caminhos que devem possuir alguma fundamentação técnica que ampare a decisão.

A Política Pública, então, quando se conforma como ato administrativo de qualquer teor, pode atender a discricionariedade (opção de escolha) desde que atenda aos interesses públicos definidos em lei.

Se considerarmos que o Estado bra-

sileiro se define como Democrático e de Direito, seremos levados a crer que há um estreito vínculo entre suas ordens manifestas: a política e a jurídica. Logo, não há nenhuma “heresia democrática” quando se estuda o controle pelo Judiciário do ato emanado por outros poderes. Antes disto, essa análise é que garante o equilíbrio dos poderes, buscando evitar que o interesse do governo se afaste por demais do interesse do Estado que é, ou deveria ser, em última análise, o interesse público.

O Judiciário deverá ser chamado a avaliar o ato de governo – Políticas Públicas manifestas em atos administrativos ou leis – toda vez que houver desrespeito ao limite do mérito administrativo nas suas duas dimensões: oportunidade (vinculada ao motivo do ato e seu valor) e conveniência (vinculada a escolha administrativa e seu resultado), ou mesmo quando houver questionamento se há interesse individual ou de “um coletivo” no ato em questão em detrimento ao interesse público *stricto sensu*.

Podemos então considerar que existem alguns passos básicos e mínimos na formulação de políticas públicas desde de seu surgimento como idéia política até sua execução como ação de governo.

Devemos também considerar que este conceito é moldável a interesses de grupos ou de forças mais ou menos

organizadas, visto que a decisão política em geral atende a um grupo e, por conseguinte, deixa de atender a outros. Isso solicita o acompanhamento social das decisões de governo.

Em geral, as justificativas que acompanham a decisão de fazer ou não fazer, são difusas e se circunscrevem a argumentos políticos pífios ou a grande volume de papel onde encontramos belíssimos cálculo ou textos de pouco entendimento ao público médio. Os jogos de interesse não são explicitados. As frases de impacto e os chavões povoam o espaço político.

Os movimento sociais de acompanhamento e controle são muitas vezes percebidos pelos decisores como movimentos corporativos que, na verdade, buscam desestabilizar o processo decisório em ações de cunho reativo. Não é incomum que o decisor esteja certo considerando que esta dinâmica ainda é pouco dominada pela maioria de nós.

A proposta que se desenha como alternativa é a criação de um sistema de indicadores de desempenho e de resultado, construídos coletivamente, que dificultem a manipulação de informação pela postura ideológica, mascarando a realidade e a intencionalidade. Tema este que pretendemos tratar como consequência natural desta reflexão e a necessidade de apresentar alternativas viáveis. Propomos que seja estabelecido um Sistema de Indicadores

Sentinelas que permitam o melhor entendimento do processo e dos resultados dos sistemas educacionais.

Política Pública, Ideologia e Educação

Se considerarmos as possibilidades de variações produzidas pelo pensamento ideológico adjacente ao jogo político, perceberemos que as Políticas Públicas, já definidas como hipótese de trabalho, sofrem influência decisiva oriunda da diversidade de entendimento sobre o que seja ideologia e como ela se manifesta. Sobre isso, Konder (2002, grifo nosso), citando Michael Löwy, escreve que

[...] existem poucos conceitos na história da ciência social moderna que sejam tão enigmáticos e polissêmicos como esse de ideologia. Ao longo dos últimos dois séculos ele se tornou objeto de uma **acumulação incrível, até mesmo fabulosa, de ambigüidades, paradoxos, arbitrariedades, contrasensos e equívocos.**

Esta posição apresentada por Konder fortalece a tese de que as decisões de governo concretizadas nas chamadas Políticas Públicas são contaminadas por processos ideológicos nem sempre explícitos. Se por um lado podemos dizer que isto é esperado no universo político, com especial atenção ao brasileiro, devemos também atentar para a necessidade de se estudar a submissão das decisões de toda ordem a ideologias políticas de forma mais ou menos explícitas – essas infi-

nitamente mais perigosas do que as primeiras. No momento, e para melhor esclarecer o que pretendemos aqui, lembramos que os estudiosos da ideologia indicam o surgimento da palavra na década de 1790, com o filósofo francês De Tracy (CRESPIGNY; CRONIN, 1999; VINCENT, 1995), sendo depois derivada pelo uso dado por Napoleão quando se contrapõe àqueles que se perderam no “nevoeiro da idéias abstratas”, como escrevem Crespigny e Cronin (1999, p. 6, grifo nosso):

Ideologia adquiriu conotação mais nossa conhecida quando Napoleão e os liberais do Institut se desentenderam. Quando os liberais se opuseram a suas tendências centralizantes, Napoleão os repudiou, caracterizando-os como simples ideólogos. A ideologia se perdeu num nevoeiro de idéias abstratas, na busca vã dos primeiros princípios. “Os canhões mataram o feudalismo. A tinta matará a sociedade moderna”.

Ideologia como acusação, usada em contraste com tudo o que deve ser realista; eis, naturalmente, um dos sentidos em que a palavra ainda hoje é empregada. Seu significado mais abrangente, para caracterizar os sistemas de crenças de grupos sociais, tem origem ainda mais recente, que data da década de 1840 e das primeiras obras de Marx. Certamente não foi ele o primeiro a perceber que **os grupos sociais carregam consigo sistemas de maneiras de ver, frequentemente mais implícitos do**

que explícitos, sistemas que limitam os horizontes conceituais e que influenciam não apenas as respostas que os homens encontram mas até mesmo as próprias perguntas que tendem a fazer.

Para exemplificarmos a diversidade das classificações apresentadas para as ideologias, consideremos apenas três autores:

1. Bobbio (2001): conservadorismo, liberalismo, socialismo científico, anarco-liberalismo, o fascismo e o tradicionalismo;
2. Crespigny & Cronin (1999): conservadorismo, liberalismo, socialismo, democratismo, totalitarismo e nacionalismo.
3. Vincent (1995): liberalismo, conservadorismo, socialismo, anarquismo, fascismo, feminismo, ecologismo e nacionalismo

Alguns exemplos de políticas públicas equivocadas (como decisão de governo) por conta de visões ideológicas podem ser encontradas em Dyson (1998)², que tem oportunidade de apresentar os problemas causados quando as decisões são orientadas rigidamente pela ideologia, redundando em desgraça. Ele enumera 3 casos clássicos no campo da tecnologia: o do dirigível R 101, o dos jatos *Comet* construídos pelo Império Britânico e o do projeto *Tokamak* de fusão:

- O dirigível *R 101* foi projetado para ser o maior daquela época e era de-

envolvido por profissionais britânicos que exaltavam o trabalhismo e o grande nome da empresa estatal que defendiam. O projeto, desenvolvido mais pelo impulso de vitória ideológica do que por bom senso e técnica, prometia ir e voltar à Índia trazendo flores frescas. Como o tempo era escasso e a data se aproximava, o *R101* foi posto para voar precipitadamente... no dia de seu lançamento incendiou matando 48 dos 54 pessoas a bordo.

- O jato de passageiros *Comet*, lançado para superar os *boeings*, demonstrando a superioridade da tecnologia britânica sobre as demais. Forçando passagem através de uma tecnologia difícil e exigente por meio de um cronograma ditado politicamente, os aviões desintegraram-se no ar matando 100 pessoas e, por isto, foi retirado. Anos depois, os norte-americanos lançam, depois de incontáveis testes, o *Boeing 707*.

- O caso dos reatores *tokamak*, inventados pelos cientistas russos e que concentra todos os esforços de sucesso no campo da produção da energia atômica. Por decreto ideológico, os *tokamak* foram declarados como produtores de energia para o século XXI. A partir do momento em que declararam ser esta a tecnologia que precisa dar certo e que, ao acertar, irá glorificar a ideologia subjacente, deixam de buscar outras alternativas mais baratas e mais

² Freeman Dyson é conhecido pesquisador da área da física e Professor Emérito da *School of Natural Sciences* do Instituto de Estudos Avançados de Princeton.

eficazes e forçam passagem na produção de um aparato que pode não preencher as expectativas de segurança para a humanidade.

Diz o autor que, nestes casos, nós impedimos que a tecnologia falhe porque ela suporta uma ideologia.

Analizados os exemplos gerais, gostaríamos de acentuar a idéia de que “os grupos sociais carregam consigo sistemas de maneiras de ver, freqüentemente mais implícitos do que explícitos, sistemas que limitam os horizontes conceituais e que influenciam não apenas as respostas que os homens encontram mas até mesmo as próprias perguntas que tendem a fazer”, buscando demonstrar que a educação tem viés fortemente ideológico, mesmo e quando isso não fica explícito nos documentos e nos debates, sendo tomado como verdade e não como tópico de debate e discussão lúcida. A ação subliminar e implícita das ideologias está a influenciar a educação brasileira, fornecendo aos alunos a estreiteza da visão única em detrimento da visão multifária, sofrendo divergências que deveriam marcar as diferentes escolas de pensamento, diminuindo espaços do contraditório que são marcas que deveriam nortear e caracterizar o espaço acadêmico. A ação da unificação ideológica de forma mais ou menos explícita na educação está a merecer estudos mais aprofundados pelos especialistas da área, quer no campo acadêmico, quer no campo da gestão educacional.

Um bom exemplo desta unificação ideológica, é a controvertida dependência de fenômenos e decisões educacionais a acordos e ajustes do Brasil com organismos financeiros internacionais como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional.

Educação e Globalização: um exemplo

É certo que vivemos um momento de transformação cujas conseqüências ainda não podem ser percebidas em sua plenitude e as fronteiras que demarcam o fim deste ciclo ainda não podem ser delimitadas, mesmo pelos mais experientes formuladores de cenários futuros.

A economia, que já era mundial desde o século XVI, escreve Carnoy (2002), citando Braudel, tornou-se globalizada. Isto é, “uma economia cujas atividades estratégicas, fundamentais – como inovação, os capitais, e a gestão da empresa –, funcionam na escala planetária em tempo real”, trazendo conseqüências para a sociedade em geral e para a educação. O mesmo autor diz que a mundialização tem incidência sobre a educação de maneiras diferentes:

- a mundialização exerce um real impacto sobre a organização do trabalho e a atividade profissional. O produto passa a exigir alta qualidade, que por sua vez passa a exigir alto grau de qualificação. A noção de flexibilidade profissional obriga os trabalhadores a trocarem de atividade e solicita que sejam polivalentes. O contexto solicita aumento do nível médio de escolaridade,

obrigando que adultos retornem as salas de aula, e favorece o fortalecimento do ensino superior.

- Por conta disso, os governos se vêem obrigados a aumentar os gastos com educação a fim de satisfazerem a necessidade de maior instrução. É esse perfil que atrai o capital e o investimento que possuem, por sua vez, interesses de curto prazo que incitam a restrição do setor público. Este fluxo volátil de capital deixa o governo inseguro para fazer grandes investimentos em educação, há a restrição de gastos no sistema educacional e a busca de outras formas de financiamento do sistema.
- Os países são levados à comparação da qualidade de seu sistema educacional com o de outros países.
- A mundialização das redes de informação significa a mutação da cultura planetária; no entanto, significa também que numerosas categorias sociais se sentem marginalizadas

pelos valores comerciais dessa nova cultura. Trata-se de um novo tipo de combate sobre significação e o valor do conhecimento que acaba repercutindo, também, sobre a organização do sistema educacional.

Esta maneira de encarar as consequências da globalização sobre a sociedade em geral e educação em especial, é chamada por Brunner (2002) de tese dos “grandes efeitos”, da qual Carnoy é um dos defensores.

A tese dos “grandes efeitos” se baseia na idéia de que a globalização é um fenômeno de fundo cujos impactos podem ser medidos. Segundo Brunner (2002), para efeito de estudo, Held e equipe propõem que o impacto seja dividido em quatro categorias, a saber: decisoriais, institucionais, distributivos e estruturais, cujos conceitos e efeitos sobre a educação podem ser percebidos conforme o quadro a seguir, resumido do trabalho de Brunner:

Quadro 1

Tipos de Impactos/Conceito	Efeitos sobre a educação
Decisoriais: Alteram custos e benefícios relativos de diversas opções de política	1. ortodoxia global de políticas macroeconômicas disciplina o gasto fiscal e pressiona para a redução da despesa pública em educação; 2. restrição da despesa pública força a “privatização” da educação; 3. comparações internacionais de resultados educacionais geram pressões sobre decisões públicas; 4. reformas tendem a centrar-se na competitividade/produktividade como indicador externo e adotar uma gestão <i>eficientista</i>.

Quadro 1 (continuação)

Tipos de Impactos/Conceito	Efeitos sobre a educação
Institucionais: Configuram a agenda de opções disponíveis para decisores de políticas	5. aumenta a pressão para priorizar o político-orçamentário para a educação; 6. aumenta a legitimidade de pressão para investir em conhecimento (P&D); 7. globalização obriga a gastar em novas tecnologias de informação e comunicação; 8. agenda incorpora como risco a “fratura” ou “abismo” digital
Distributivos: Incidem na configurações das forças sociais (grupos, classes, coletividades) dentro das sociedades e entre os países	9. para dentro, diminui o poder central do Estado sobre a educação, mediante processos de descentralização; 10. para fora, diminui a “soberania educacional” dos estados; 11. maior descentralização gera demanda de <i>accountability</i> e pressão avaliativa; 12. enfraquecimento do corpo docente e de seu poder; 13. aumenta o poder de organismos multilaterais na modelagem de políticas educativas; 14. empresas do setor de telecomunicações e informática ingressam no sistema educacional.
Estruturais: Condicionam os padrões de organização e comportamento políticos, econômicos e sociais de uma sociedade como produto dos conflitos em torno da adaptação/resistência a forças de globalização	15. diminui o poder e a capacidade de ação do Estado nacional; 16. na medida em que a sociedade global se torna mais competitiva, fragmentada, individualista e aumente a insegurança e riscos, a educação está forçada a “reparar danos”; 17. competição internacional por investimentos obriga a investir em educação e força de trabalho para elevar os níveis de escolarização; 18. aumenta o retorno privado aos altos níveis de educação, estimulando demanda por educação superior e obriga governos a investir mais nesse nível de ensino; 19. é gerada a necessidade de que o sistema escolar assuma o acolhimento/favorecimento do multiculturalismo; 20. o mundo é reconceitualizado em termos de fluxos de informações; há compressão espaço-temporal. Predomínio de imagens, peso da TV; 21. desenvolve-se uma indústria educacional de programas, bens e serviços. 22. desenvolve-se uma indústria educacional de programas, bens e serviços.

Este parece ser o posicionamento hegemônico e é aquele que mais é divulgado no meio educacional. Brunner (2002) desenvolve esta linha de raciocínio para chamar atenção para o fato de que a tese dos “grandes efeitos” não é absoluta e que precisa ser relativizada, uma vez que a revisão de literatura indica que a argumentação empregada nos estudos e ensaios não chega a demonstrar como são efetivamente produzidos os efeitos dos impactos citados anteriormente. Utilizando-se do quadro resumo, escreve ele:

Conforme mostra o quadro, praticamente tudo o que acontece atualmente em torno da educação, bem como em relação à orientação, direção e implementação de políticas e processos de reforma educacional, aparece vinculado – por algum autor, em algum momento – ao fenômeno da globalização, ainda que, apenas ocasionalmente, a relação causa/efeito apareça justificada.

A partir dessa observação, apresenta a idéia de que a alta propensão de impacto atribuída à globalização no âmbito educacional se deve ao uso de “dispositivos hermenêuticos”, que exageram os seus efeitos. São os seguintes os “dispositivos hermenêuticos”:

- Superdeterminação ideológica da globalização: que consiste em atribuir-lhe uma orientação ideológica unívoca (neoliberal) e a esta, por sua vez, um efeito na educação e nas políticas educacionais;
- Causalidade concatenada: que

busca indicar que a globalização é responsável pela queda das receitas fiscais das universidades públicas, o mesmo argumento que se usa para explicar uma pretendida queda nos recursos que o Estado aloca para a educação em geral;

- Causa generalizada e imediata: que dá por certo que ela opera, por si e de uma maneira direta, como causa de uma série de fenômenos (habitualmente adversos), que afetam a educação;
- Efeitos por afinidade escolhida: entre a globalização, as idéias neoliberais e certos efeitos de correspondência, correlação, proximidade, semelhança, relacionamento, paralelismo ou sintonia que se produziriam no sistema educacional, conforme os exemplos citados no quadro.

Em resumo, escreve Brunner (2002), que

[...] a tese dos “grandes efeitos” não proporciona um enfoque adequado para permitir uma avaliação das consequências da globalização sobre o entorno em que se desenvolve a educação e, muitas vezes, nem uma avaliação das consequências das mudanças no referido entorno sobre a intimidade do sistema educacional, ou seja, sobre os processos de ensino/aprendizagem.

Estamos, pois diante de uma grande encruzilhada. Carnoy e Brunner

parecem contrapor-se e, a sua maneira, cada um deles parece estar correto.

Carnoy (2002) aponta itens que conseguimos identificar nos recentes movimentos de reforma educacional brasileira e que se perpetuam no atual governo que, assumindo a posição contrária àquelas da reforma, fez parecer que modificaria seus rumos.

Brunner (2002) aponta claramente que não há causalidade direta e que a posição de fundo da globalização não é causadora direta das mudanças que temos em educação. Ela poderia servir a propósitos de fundo ideológico, visando garantir posições unívocas. Se ele estivesse equivocado, um governo de direção anti-globalização teria decisões conseqüentes imediatas e direção definida [...] não é isso que se vê.

Frente a essas questões de função provocativa, temos alguns fatos controversos: enfrentamos uma perda de receitas fiscais, redução de valores e porcentagens reservadas à educação, vemos a valorização da escolarização, a valorização do privado, o enfraquecimento do público, a massificação da educação pública (com recursos diminuídos), isso confirma Carnoy. Vemos que aquilo que era anteriormente criticado pelos políticos de oposição é mantido e fortalecido; escolhas são realizadas utilizando critérios antes criticados; estatísticas e números são utilizados de forma a mostrar situações pontuais omitindo-se o contexto em que estão inse-

ridos, pois este teria a função explicativa; a cartilha chamada de neoliberal passa a não ser tão ruim quando se está no exercício e no gozo do poder.

A conhecida direita-esquerda

Se isto já não fosse o bastante, podemos enumerar mais alguns argumentos que nos levam a refletir sobre o poder da ideologia sobre as análises e críticas encontradas no universo educacional, críticas estas que, muitas vezes, não permitem distinguir se seus fundamentos são técnicos, ou de origem ideológica ou surgidas do amargor da derrota política de suas ideologias, representadas por partidos e agremiações auto-denominadas de “esquerda” ou de “direita”, qualificação esta que está a solicitar estudos objetivos sobre seus significados contemporâneos – se é que existem – e, se existirem, suas conseqüências na educação e no ensino.

Optamos, para os fins deste estudo, nominar as políticas derivadas do binômio direita-esquerda de Políticas Topológicas. Chamaremos de políticas públicas topológicas aquelas que se pretendem rotular de políticas públicas de esquerda e políticas públicas de direita, considerando que a origem da díade se deu quando, no período da Revolução Francesa, um partido se colocava à direita e outro à esquerda do plenário e, daí, surge a distinção. A analogia é feita, pois, a partir do conceito de topologia.

Esquerda e/ou direita! Eis um tema complexo que solicita tempo de reflexão – pela variáveis difusas que encerra – e espaço para apresentação dos diversos itens que precisam compor um texto mínimo, considerando algumas variações essenciais. Uma das grandes variações é que o significado da díade direita/esquerda hoje é diferente daquele de tempos atrás. Nas questões atuais, não existe clareza sobre o que seja posição de esquerda e posição de direita, uma vez que as posições se alternam de acordo com o contexto, com a motivação e com relação de poder. Tal fato é assinalado por Bobbio (2001, p. 98) quando escreve que os

[...] meios podem ser adotados, conforme as circunstâncias, tanto pela esquerda quanto pela direita, conclui-se que direita e esquerda podem se encontrar e até mesmo trocar de lado, sem porém deixarem de ser o que são.

Cabe ressaltar – no exercício da visão crítica que propomos neste trabalho –, que o fato dessas políticas se encontrarem nos “meios”, não as tornam iguais. Hobsbawm (2000, p. 101), ao comentar o fato de a esquerda estar no poder em vários países, suas práticas e o fato de ela ainda existir, diz

A esquerda continua a existir, pois ainda persiste uma diferença entre direita e esquerda. Em geral, aqueles que negam essa diferença pertencem à direita. Em termos históricos, essa é uma distinção muito antiga, que remonta a Revolução Francesa. Evidentemen-

te ela sofreu modificações com o passar dos séculos, mas o que cabe perguntar é se a divisão entre esquerda e direita é inevitável e, portanto, se está destinada a continuar existindo, independentemente do conteúdo que assuma em cada época.

Sem entrar no mérito sobre o que são, Bobbio aponta para o fato de esquerda e direita se encontrarem no uso dos meios, provando a relatividade da postura no mundo real, por mais “puro” que possa vir a ser o conceito no mundo “ideal”. No Brasil, temos alguns indicativos: ser de esquerda é “chique” e ser de direita é “comprometedor”, pois que se fez uma relação falaciosa entre a direita e a ditadura, a antidemocracia, a ladroagem, a miséria, a morte. Esquecendo-se, os construtores da falácia, que estas mesmas características são encontradas nas “vitruínas de esquerda” como Cuba, China, ex-URSS, Camboja, Coréia do Norte, só para citar as mais animadas! São, na verdade, “vidraças” – e não “vitruínes” –, encobertas pela visão unificadora, homogeneizante e redutora da ideologia de esquerda, que subtrai espaços ao pluralismo de idéias e de visões de mundo, indispensáveis à formação do cidadão crítico.

Logo, será imprudente discorrer, no limite deste trabalho, sobre as bases da dita direita e da chamada esquerda e do processo de mutação dessas bases.

Deixando claro tal limite, apresen-

tamos uma lista de palavras – todas valoradas e ideológicas, o que significa que podem ser interpretadas diferentemente de acordo com leitor – comumente associadas a esquerda ou

a direita (BOBBIO, 2000, 2001; GIDDENS, 2001; BAUMAN, 2000), deixando de fazer a distinção entre as duas categorias de Políticas Públicas, por impossibilidade de identificar limites.

Quadro comparativo entre as ditas características da esquerda e da direita

Esquerda	Direita
Inovadora	Conservadora
Estatizante	Privatista
Sociedade aberta	Sociedade fechada
Socialista	Neoliberal
Progressista	Tradicionalista
Pela igualdade	Pela desigualdade
Pela inclusão	Pela exclusão
Pela emancipação	Pela tradição
Pela não-violência	Pela violência

Frente a esta dicotomia de difícil limite, surge uma opção que vem sendo discutida nos meios políticos e acadêmicos, que se propõe a ser uma alternativa: a chamada Política Pública de Terceira Via. Seguindo a nossa posição neste item do trabalho, daremos a palavra a Giddens (2001, p. 12-13, grifo nosso), para que ele apresente este modelo de política:

Precisamos apresentar uma estrutura diferente, que evite ao mesmo tempo o governo burocrático e hierarquizado, favorecido pela velha esquerda, e a pretensão da direita em desmantelá-lo.

Diz-se que as pedras fundamentais do novo progressismo são oportunidades iguais, responsabilidade pessoal e mobilização de cidadão e

comunidades. Com os direitos vêm as responsabilidades. Temos de descobrir como cuidar de nós mesmos, porque agora não podemos mais confiar que as grandes instituições o farão. **A política pública precisa substituir sua preocupação na concentração e redistribuição de riqueza pelo incentivo à criação de riqueza.** Em vez de oferecer subsídios às empresas, os governos devem fomentar condições que levam as empresas a inovar e os trabalhadores a se tornarem mais eficientes na economia global.

As críticas à Terceira Via, surgem tanto da direita quanto da esquerda. Os primeiros dizem de sua “vacuidade fundamental” e dizem que debater com seus

defensores é como lutar com um boneco inflável que, ao se apertar um braço, todo o ar se desloca para o resto do corpo. Os seguidores da esquerda, por sua vez, dizem que a sua filosofia é essencialmente de direita em um ângulo mais atraente: “Margaret Thatcher sem a bolsa na mão” (GIDDENS, 2001, p. 17).

Retornando ao universo educacional, lembraremos a fragilidade nas propostas de ação de governo concretizado nas Políticas Públicas e a reatividade nos movimentos de acompanhamento pelos diversos segmentos sociais que foram muito bem retratadas por Oliveira (2000, grifo nosso), ao escrever que o

[...] debate sobre o tema [ensino médio] na literatura educacional vem sendo muito restrito. Alguns autores **contestam a legitimidade do governo federal** em promover as reformas, limitando a análise do mérito a aspectos do modelo de competência debatido no início da década [...] ou das diretrizes curriculares. Mas, mesmo em alguns desses estudos de caráter eminentemente contestador, observa-se a **crítica ao tratamento superficial** do governo ao problema e à **falta de fundamentação** para propostas apresentadas.

Além destes, poderíamos tratar de outros temas que habitam o universo educacional e que sofrem distorção de análise por conta de uma contaminação ideológica: A busca pela eficácia e eficiência de gestão e a chamada qualidade de ensino pelas instituições

públicas. Estas demandas não resultam de invasões neo-liberais ao aparato estatal. São, verdadeiramente, dispositivos éticos que fazem com que a coisa pública retorne ao eixo do qual nunca deveria ter se afastado. Por que uma escola pública não pode ser eficaz e eficiente naquilo para o qual foi criada? Por que resistirmos a criação de mecanismos que busquem levar o aluno ao aprendizado? Por que não podemos discutir o fato de que a sociedade não quer pagar a conta extra da repetência vergonhosa e da evasão vexatória, já que ela já paga os salários e insumos na forma de (cada vez mais) altos impostos? O que há de neoliberal em questionar a manutenção de instrumentos públicos eficazes e eficientes? O que há de neoliberal na solicitação para que os servidores públicos cumpram a sua função e obtenham resultados efetivos? Porque a máquina pública não pode ser ágil, rápida, produtiva e limpa?

Continuando a longa lista de contaminação da análise e decisão educacional por ideologias dominantes – a anti-globalização e a resistência ao chamado neoliberalismo – por meio de mecanismos nem sempre claros e explícitos, optamos por construir e fundamentar a análise com três autores distantes da fronteira *stricto sensu* da educação, que apresentam três interessantes pontos sobre este tema: a epidemia que faz com que o mundo batizado como neoliberal seja culpado de tudo; o sofisma costumei-

ro para deixar de assumir as mínimas responsabilidades por estar na e fazer “oposição” e a posição danosa do ódio ideológico ao governo. Aos comentários destes autores, agregamos algumas reflexões de autores do campo educacional.

O primeiro autor é Joelmir Beting (2000, p. 42), conhecido jornalista econômico, que inicia seu artigo com um pensamento de Nietzsche: “Certas convicções políticas podem ser mais inimigas da verdade do que certas mentiras” e diz que os intelectuais defensores do comunismo alimentam a satanização do que chamam de “modelo neoliberal”, depositando-lhe a culpa de todos os males. A necessidade de encontrar um “bode expiatório” para a falência do comunismo/socialismo, decretada da noite para o dia, talvez se deva à necessidade de não lembrar que os pensadores que se diziam marxistas, na sua esmagadora maioria, envolvidos nas névoas da ideologia, nada falaram, nada escreveram sobre a queda do muro-símbolo. O que se vê hoje, ainda segundo o autor, é que a ideologia da chamada esquerda acadêmica serve-se de livros, ensaios, simpósios e passeatas para, com o alegre trânsito na mídia, xingar a mãe da globalização, da competição, da modernização, da desestatização, da desregulamentação, da informatização e até da estabilização. Dessa forma, seus escritos – por não identificarem as fronteiras entre o que é

possivelmente técnico e necessariamente ideológico – ficam comprometidos para uso de origem eminentemente técnica. Falando sobre importância do “pluralismo” no ensino e da dificuldade disto ocorrer na visão estreita dos seguidores do marxismo, Shils (2001) dirá que

[...]o marxismo é, sem dúvida, um destacado programa político que, no curso do tempo, desenvolveu vasto corpo de literatura não raro excelente, mas o mais das vezes doutrinário.

O segundo autor a que recorremos para justificar a dificuldade de utilizar textos impregnados pela ideologia é o insuspeito Elio Gaspari (2000) que, aliás, não poupa críticas lúcidas ao atual governo, como não poupava ao anterior. O referido autor apresenta suas reflexões em torno das considerações dos senhores Luiz Inácio “Lula” da Silva e José Dirceu, no momento dos infelizes episódios violentos envolvendo o Governador Mário Covas, quando atravessava um acampamento de professores da rede oficial em greve nos portões da Secretaria de Estado de Educação de São Paulo.

Inicia seu artigo lembrando as palavras de Hillary Clinton frente às acusações de adultério de seu marido, o presidente Bill Clinton: “Uma vasta conspiração de direita”, disse ela. Para, mais adiante, ver confirmadas todas as acusações. Diz Gaspari, em seu memorável artigo:

Pois Luiz Inácio Lula da Silva e José Dirceu, dois Grão-duques do PT, estão querendo transformar a agressão ao governador Mário Covas numa 'vasta conspiração de direita'. É um velho truque de transformar o fato (o adultério ou a agressão) num efeito (o interesse da direita ou o de Covas).

Assim, nada é o que é. Tudo é encarnação do que se quer que seja.

Esse é o mesmo movimento que se percebe na construção dos textos críticos em educação e nas propostas de mudanças. Qualquer decisão em educação é sempre vista como manifestação de uma vontade neoliberal, que torna os decisores seres teleguiados pelo famigerado e satânico FMI ou o Banco Mundial.

No quesito "nada é o que é" mas tudo pode ser "o que se quer que seja", podemos enumerar algumas decisões recentes ou em processo no campo educacional. O governo federal está implementando a implantação do FUNDEB e isto pode ter duas leituras, pelo menos. A primeira é o que está propalado: a ampliação do FUNDEF para toda a educação básica, auxiliando no financiamento do ensino médio e da educação infantil. A segunda se baseia no fato de que o FUNDEF ainda não cumpriu seu primeiro ciclo de resultado, pois ainda não formou uma turma que tenha vivida oito séries

sob sua vigência, o que não é recomendado como avaliação rudimentar de uma política de tal porte. Logo, este movimento pode estar camuflando a intenção de "matar" a sigla e o programa exitoso do governo anterior ou mesmo salvar os governos estaduais que, na sua maioria, não foram competentes para equacionar o problema do atendimento do ensino médio e o não oferecimento de educação infantil pelas prefeituras. Todos problemas de incompetência de gestão, visto que o prazo para tal foi longo e os dados estão disponibilizados desde antes.

O terceiro autor escolhido é Sérgio Abranches. Ele nos ajudará a dizer que as críticas aos textos ideologicamente contaminados não diminuem o valor intelectual de seus autores, muito menos desconsidera suas histórias de vida e profissional.

Diz Abranches (2000) que assistiu a um seminário na TV onde importantes acadêmicos discutiam seriamente "se o colapso social do Brasil levará a um golpe de Estado ou a uma insurreição popular. Obviamente, nem um nem outra, simplesmente porque o país não está à beira do colapso social." Após essa reflexão, o autor indica o cerne da questão:

Não falta inteligência a esses analistas, nem são incapazes de ler e entender estatísticas sociais e distinguir a impressão empirista do fenômeno real revelado pela boa análise. Estão infecta-

ro para deixar de assumir as mínimas responsabilidades por estar na e fazer “oposição” e a posição danosa do ódio ideológico ao governo. Aos comentários destes autores, agregamos algumas reflexões de autores do campo educacional.

O primeiro autor é Joelmir Beting (2000, p. 42), conhecido jornalista econômico, que inicia seu artigo com um pensamento de Nietzsche: “Certas convicções políticas podem ser mais inimigas da verdade do que certas mentiras” e diz que os intelectuais defensores do comunismo alimentam a satanização do que chamam de “modelo neoliberal”, depositando-lhe a culpa de todos os males. A necessidade de encontrar um “bode expiatório” para a falência do comunismo/socialismo, decretada da noite para o dia, talvez se deva à necessidade de não lembrar que os pensadores que se diziam marxistas, na sua esmagadora maioria, envolvidos nas névoas da ideologia, nada falaram, nada escreveram sobre a queda do muro-símbolo. O que se vê hoje, ainda segundo o autor, é que a ideologia da chamada esquerda acadêmica serve-se de livros, ensaios, simpósios e passeatas para, com o alegre trânsito na mídia, xingar a mãe da globalização, da competição, da modernização, da desestatização, da desregulamentação, da informatização e até da estabilização. Dessa forma, seus escritos – por não identificarem as fronteiras entre o que é

possivelmente técnico e necessariamente ideológico – ficam comprometidos para uso de origem eminentemente técnica. Falando sobre importância do “pluralismo” no ensino e da dificuldade disto ocorrer na visão estreita dos seguidores do marxismo, Shils (2001) dirá que

[...]o marxismo é, sem dúvida, um destacado programa político que, no curso do tempo, desenvolveu vasto corpo de literatura não raro excelente, mas o mais das vezes doutrinário.

O segundo autor a que recorremos para justificar a dificuldade de utilizar textos impregnados pela ideologia é o insuspeito Elio Gaspari (2000) que, aliás, não poupa críticas lúcidas ao atual governo, como não poupava ao anterior. O referido autor apresenta suas reflexões em torno das considerações dos senhores Luiz Inácio “Lula” da Silva e José Dirceu, no momento dos infelizes episódios violentos envolvendo o Governador Mário Covas, quando atravessava um acampamento de professores da rede oficial em greve nos portões da Secretaria de Estado de Educação de São Paulo.

Inicia seu artigo lembrando as palavras de Hillary Clinton frente às acusações de adultério de seu marido, o presidente Bill Clinton: “Uma vasta conspiração de direita”, disse ela. Para, mais adiante, ver confirmadas todas as acusações. Diz Gaspari, em seu memorável artigo:

Pois Luiz Inácio Lula da Silva e José Dirceu, dois Grão-duques do PT, estão querendo transformar a agressão ao governador Mário Covas numa 'vasta conspiração de direita'. É um velho truque de transformar o fato (o adultério ou a agressão) num efeito (o interesse da direita ou o de Covas).

Assim, nada é o que é. Tudo é encarnação do que se quer que seja.

Esse é o mesmo movimento que se percebe na construção dos textos críticos em educação e nas propostas de mudanças. Qualquer decisão em educação é sempre vista como manifestação de uma vontade neoliberal, que torna os decisores seres teleguiados pelo famigerado e satânico FMI ou o Banco Mundial.

No quesito “nada é o que é” mas tudo pode ser “o que se quer que seja”, podemos enumerar algumas decisões recentes ou em processo no campo educacional. O governo federal está implementando a implantação do FUNDEB e isto pode ter duas leituras, pelo menos. A primeira é o que está propalado: a ampliação do FUNDEF para toda a educação básica, auxiliando no financiamento do ensino médio e da educação infantil. A segunda se baseia no fato de que o FUNDEF ainda não cumpriu seu primeiro ciclo de resultado, pois ainda não formou uma turma que tenha vivida oito séries

sob sua vigência, o que não é recomendado como avaliação rudimentar de uma política de tal porte. Logo, este movimento pode estar camuflando a intenção de “matar” a sigla e o programa exitoso do governo anterior ou mesmo salvar os governos estaduais que, na sua maioria, não foram competentes para equacionar o problema do atendimento do ensino médio e o não oferecimento de educação infantil pelas prefeituras. Todos problemas de incompetência de gestão, visto que o prazo para tal foi longo e os dados estão disponibilizados desde antes.

O terceiro autor escolhido é Sérgio Abranches. Ele nos ajudará a dizer que as críticas aos textos ideologicamente contaminados não diminuem o valor intelectual de seus autores, muito menos desconsidera suas histórias de vida e profissional.

Diz Abranches (2000) que assistiu a um seminário na TV onde importantes acadêmicos discutiam seriamente “se o colapso social do Brasil levará a um golpe de Estado ou a uma insurreição popular. Obviamente, nem um nem outra, simplesmente porque o país não está à beira do colapso social.” Após essa reflexão, o autor indica o cerne da questão:

Não falta inteligência a esses analistas, nem são incapazes de ler e entender estatísticas sociais e distinguir a impressão empirista do fenômeno real revelado pela boa análise. Estão infecta-

dos por um ódio ideológico ao governo e por isso não se perguntam sequer se o que imaginam resultar da cumplicidade entre ele e o capital internacional é falso ou verdadeiro. Não é o governo que está em questão, mas a apreensão adequada de nossos problemas para que possamos encaminhar soluções pertinentes. Que governo e oposição oferecem soluções distintas é uma virtude da democracia, que dá aos cidadãos o direito de escolher.

O Programa Bolsa-família (Governo Lula), que pretende substituir o antigo programa Bolsa-escola (Governo FHC), teve seu início operacional no Governo Cristóvão Buarque (PT/DF), como está amplamente divulgado na mídia. Mas não se conta que esta idéia já estava indicada nos documentos de Hélio Jaguaribe para o então Governo Sarney. Este estudo foi intitulado “Brasil, Reforma ou Caos”. Para se ter uma idéia das propostas de vanguarda apontadas em educação, eis o que diz a obra, após longas e detalhadas considerações (JAGUARIBE, 1989, p. 221-222):

Diante deste quadro da educação brasileira e das carências que atingem a população-alvo, formulam-se quatro prioridades para uma política educacional voltada para a eliminação daquelas carências, com previsão de seus respectivos custos:

- (1) matrícula de toda a população na faixa etária dos 1º e 2º graus;
- (2) capacitação e melhoria salarial dos professores de ensino de 1º grau;

- (3) alfabetização e educação básica na faixa de 9 a 19 anos;
- (4) retenção na escola dos alunos da 4ª a 8ª séries do 1º grau, através do cheque-escola.

Na mesma linha de raciocínio, Bruner apresenta reflexões interessantes sobre a tão discutida globalização. Inicia suas reflexões apresentando um texto de Ulrich Beck (apud BRUNNER, 2002) que escreve: “Globalização é seguramente a palavra (as vezes “slogan” ou ordem), pior empregada, menos definida, provavelmente a menos compreendida, a mais nebulosa e, politicamente, a mais eficaz dos últimos – e sem dúvida também dos próximos – anos”.

A fim de trazer luzes a esta discussão e auxiliar os referidos autores de ensaios que buscam na panacéia da globalização a justificativa para os males educacionais de múltiplas origens, transcrevemos a definição de Castells (apud BRUNNER, 2002) que diz que globalização

em sentido stricto é o processo resultante da capacidade de certas atividades funcionar como unidade em tempo real na escala planetária. É um fenômeno novo porque só nas duas últimas décadas do século XX se construiu um sistema tecnológico de sistema de informação, telecomunicações e transporte, que articulasse todo o planeta em uma rede de fluxos para onde confluem as funções e unidades estrategicamente dominantes em todos os âmbitos da atividade humana.

Eis aí! Temos, hoje, em educação, que se diz de esquerda e se encastela na coisa pública, extrema dificuldade para extrair uma análise factual isenta, ou melhor, uma análise factual onde fique claro onde termina a análise crítica do objeto em questão e começa a posição ideológica – válida e necessária sempre – daquele que se quer crítico.

O discurso neoliberal é o culpado da vez e o processo chamado de globalização é o bode expiatório eleito para justificar todas as decisões que desagradem ou não satisfaçam algumas correntes. O ódio ao governo – atual ou anterior e/ou aquilo que eles representam –, e seus atos em processos relativos contamina as observações e “aquilo que é” passa a ser “o que se quer que seja”.

Enfim, os parâmetros tanto para Políticas Públicas quanto para Ideologia são difusos e os conceitos são polissêmicos. Isso nos leva a uma situação de insegurança e de desconforto, uma vez que, não tendo parâmetros seguros e definidos, não podemos exercer o direito de conhecer a realidade e o dever de atuar no sentido de modificá-la a fim de que alcance os rumos que acreditamos ser o melhor.

O rumo é dado pela maneira com que se lê e interage com o mundo, com a sociedade e com homem... Isto é essencialmente ideológico e pode estar implícito no processo decisório. Por isso, devemos aprender a diferenciar a

intervenção ideológica implícita da intervenção necessária a consecução de direitos. Isto tanto serve para a análise da Reforma Universitária em curso como para os processo de gestão escolar, de escolha de livros para a biblioteca, para a seleção de bolsistas e de projetos a serem financiados etc.

O que se acredita melhor está intrinsecamente ligado à maneira como reduzimos o mundo para melhor entendê-lo ... Isto também é ideológico. E o é de tal forma que dificilmente permitimos aos outros o conhecimento de ideologia diferente daquela que nos plenifica. Estaremos fadados a viver em um mundo onde todos gostam de azul pelo simples fato de não terem a chance de conhecer o verde? A uniformização de modelos e a centralização decisória facilitam e favorecem este fenômeno sócio-político, desconsiderando o fato de que pode haver caminhos distintos que servem ao mesmo resultado.

Por conta disso, em nome da diversidade que deve marcar o espaço acadêmico, aprendamos a apresentar aos estudantes, da forma mais isenta possível, os fundamentos das diversas ideologias para que eles

- possam exercer o direito de conhecer o mundo que não seja exclusivamente pelos olhos do professor,
- sendo educados para perceber a existência possível de ideologias divergentes, possam exercer o direito de escolher aquela que

mais lhe satisfaz sem receio de patrulhamento injustificável e,

- sendo capazes de conhecer a diversidade das ideologias, eduquem-se para identificar, nos fios tênues do poder que sustentam e comandam as políticas educacionais, os movimentos de submissão e prevalência de ideologias, auxiliando nos mecanismos de acompanhamento e controle da coisa pública, solicitando transparência na gestão e justificativa para a decisão.

Assim se favorece uma educação diversificada que forma o cidadão mais preparado para perceber que o período do império totalitário dos governos alcança os últimos momentos para dar lugar a governos de consecução de direitos, independentemente do fundamento ideológico que se diz possuir.

Para concluir, queremos indicar a necessidade de superarmos como Nação o uso de ideologias nas leituras de fenô-

menos sócio-políticos de modo geral e nas formulações de políticas públicas, conforme conclama magistralmente Dror (1999, p. 137) quando escreve que

as culturas políticas contemporâneas ocidentais baseiam-se cada vez menos em ideologias, e a maioria dos partidos propõem política semelhantes para praticamente quase todas as questões [...]. Presidentes e Primeiros-ministros ocasionalmente anunciam seu compromisso com determinadas posições ideológicas mas, em geral, sem que isso altere por muito tempo a natureza de suas políticas.

Enfim, esperamos ter demonstrado a necessidade de trocarmos a luneta pelo binóculo, até porque a primeira seria um adequado instrumento para o olho do ciclope enquanto o segundo se adapta a morfologia que os milênios nos presenteou: a capacidade de enxergar os fenômenos observáveis com a direita e com a esquerda para, depois, melhor decidir.

Referências

ABRANCHES, S. De mal a menos mal. *VEJA*, São Paulo, p. 131, 31 maio 2000.

BARRO, S. M. *Desenvolvimento de índices financeiros da educação internacionalmente comparáveis: a experiência da OECD e suas implicações para o Mercosul*. Rio de Janeiro: PREAL - Programa de Promoção da Reforma Educativa na América Latina e Caribe, 1997. (Documentos; n. 13).

BAUMAN, Z. *Em busca da política*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2000.

- BELLONI, I.; MAGALHÃES, H.; SOUSA, L. C. *Metodologia de avaliação de políticas públicas*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- BETING, J. O palavrão da vez. *O Globo*, Rio de Janeiro, p. 42, 18 jun. 2000.
- BOBBIO, N. *Teoria geral da política: a filosofia política e as lições dos clássicos*. Organizado por Michelangelo Bovero. Rio de Janeiro: Campus, 2000.
- _____. *Direita e esquerda*. São Paulo: UNESP, 2001.
- BRUNNER, J. J. Globalização e o futuro da educação: tendências, desafios, estratégias. In: UNESCO. *Educação na América Latina*. Brasília, DF: UNESCO, OREALC, 2002.
- BUCCI, M. P. D. *Direito administrativo e políticas públicas*. São Paulo: Saraiva, 2002.
- CARNOY, M. *Mundialização e reforma na educação: o que os planejadores devem saber*. Brasília, DF: UNESCO, 2002.
- CRESPIGNY, A.; CRONIN, J. (Ed.). *Ideologias políticas*. Brasília, DF: UnB, 1999.
- CUNHA, E. P.; Cunha, E. S. M. Políticas públicas sociais. In: CARVALHO, A. et al. (Org.). *Políticas públicas*. Belo Horizonte: UFMG, 2002.
- DROR, Y. *A capacidade para governar: informe ao Clube de Roma*. São Paulo: FUNDAP, 1999.
- DYSON, F. *Mundos imaginados*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- FAORO, R. *Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro*. São Paulo: Globo, 1995. 2v.
- FERGE, Z. Política social. In: OUTHWAITE, W.; BOTTOMORE, T. (Ed.). *Dicionário do pensamento social do século XX*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1996.
- FREY, K. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. *Planejamento e políticas públicas*, Brasília, DF, n. 21, jun/2000.
- FRISCHEISEN, L. C. F. *Políticas públicas: a responsabilidade do administrador e o Ministério Público*. São Paulo: Max Limonad, 2000.

- GASPARI, E. O PT toma sorvete com a testa. *O Globo*, 07 jun. 2000.
- GIDDENS, A. *A Terceira Via e seus críticos*. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- GRAU, E. R. *O direito posto e o direito pressuposto*. São Paulo: Malheiros, 1998.
- HOBSBAWM, E. *O novo século: entrevista a Antonio Polito*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- JAGUARIBE, H. (Org.). *Brasil, reforma ou caos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.
- KONDER, L. *A Questão da ideologia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- LAVINAS, L. *Combinando compensatório e redistributivo: o desafio das políticas sociais no Brasil*. Brasília: IPEA, 2000.
- MINOGUE, K. *Política: uma brevíssima introdução*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1998.
- MOREIRA NETO, D. F. *Considerações sobre a Lei de Responsabilidade Fiscal: finanças públicas democráticas*. Rio de Janeiro: Renovar, 2001a.
- _____. *Curso de direito administrativo*. 12. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2001.
- OLIVEIRA, J. B. A. Quem ganha e quem perde com a política de ensino médio no Brasil? *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*, Rio de Janeiro, v. 8, n. 29, p. 459-496, out./dez.2000.
- SANTOS, M. L. Políticas públicas (econômicas) e controle. *Cidadania e Justiça*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 12, 2. sem. 2002.
- SAVIANI, D. Educação e políticas especiais. In: INEP. *Políticas públicas & educação*. Brasília, DF: INEP; São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Campinas: UNICAMP, 1987.
- SHILS, E. *O apelo da educação: a ética acadêmica e outros ensaios sobre educação superior*. Bauru (SP): EDUSC, 2001.
- VIANA, A. L. Abordagens metodológicas em políticas públicas. *RAP*, Rio de Janeiro, v. 30, n. 2, p. 5-43, mar./abr. 1996.
- VINCENT, A. *Ideologias políticas modernas*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1995.
- Recebido em:** 09/11/2004
Aprovado para publicação em: 03/06/2005