

Estado, políticas públicas e organismos internacionais: a educação no foco do debate

The state, public policies and international organizations: the debate on education in focus

Eduard Angelo Bendrath

Mestre em Educação (UNESP) - FTC -Faculdade de Tecnologia e Ciências, Campus de Vitória da Conquista – BA. Coordenador do Curso de Educação Física e Coordenador de Pesquisa NAAC
bendrath@ig.com.br

Alberto Albuquerque Gomes

Doutor em Educação (UNESP)
Universidade Estadual Paulista, UNESP, Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente
Departamento de Educação, docente da Graduação e Pós Graduação (Mestrado e Doutorado)
alberto@fct.unesp.br

Estado e influência internacional

Refletir sobre o processo educacional que vivemos na atualidade, as diversas formas e modelos implantados na escola pública brasileira e os objetivos a serem atingidos com uma proposta de educação para todos, exige antes de tudo, uma análise tomando como princípio a articulação entre os interesses do Estado e a sociedade. As definições das políticas públicas seguem quais modelos e influências? Qual o papel da educação frente às propostas provenientes de modelos internacionais de gestão? A quem se destinam as políticas compensatórias no setor? Essas são algumas questões que abordaremos nesse trabalho e tentaremos de forma articulada apresentar subsídios para uma reflexão mais aprofundada do que realmente venha a ser o conceito de educação dentro das políticas compensatórias do Estado.

Compreender os movimentos que influenciam as tomadas de decisões em nível macro da política educacional requer, antes de qualquer coisa, uma definição do que venha a ser o papel do Estado perante a sociedade. Mabbott

(1965) descreve a base da concepção de Estado a partir do pensamento de grandes filósofos ao longo dos tempos. Segundo o autor, a Filosofia de Aristóteles exerceu grande influência nas análises políticas que percorreram os tempos tendo como base a sua definição da doutrina do fim do Estado. Hobbes foi mais além, e discorreu a questão do que venha a ser o Estado sobre a base de uma teoria política na forma do contrato entre os homens, a questão do direito em favor do soberano. Já para Locke a questão do Estado está associada ao direito à vida, à liberdade e a propriedade, em que a sociedade deve preservar e respeitar. Podemos considerar as posições individualistas de Locke como o alicerce futuro do liberalismo clássico. Rousseau traz consigo a posição do Estado enquanto agente da ordem pública, enfatizando o conceito de lei como expressão da vontade geral da sociedade para o bem comum. Hegel, através do movimento dialético, apresenta o Estado como uma instituição natural, liberalizadora e moralizadora, um conceito de autodesenvolvimento do conceito de liberdade.

As relações entre sociedade e interesses do Estado estão amplamente interligadas, e estabelecem parâmetros e objetivos em comum como já apontavam os estudos de Marx e Gramsci.

[...] Marx subordina claramente o Estado à sociedade civil, e é ela que o define e estabelece a organização e os objetivos do Estado, de acordo com as relações materiais de produção num estágio específico do desenvolvimento capitalista [...] Para Marx e Gramsci, a sociedade civil é o fator chave na compreensão do desenvolvimento capitalista. (CARNOY, 1994, p.92)

Mas qual a abordagem e conceito que pretendemos usar para definir o papel do Estado atual na execução de políticas públicas educacionais? A definição de Estado é uma questão quem tem suas origens na Filosofia, passando pelos “naturalistas” Locke e Rousseau, adentrando os conceitos de movimentos de classe e sociedade de Marx, Gramsci e Lênin, porém nossa intenção aqui é realizar um posicionamento atual frente às demandas existentes no processo educacional, que tem por base as políticas públicas adotadas pelo Estado brasileiro. As abordagens teórico/filosóficas são fundamentais para a construção do que venha a ser o Estado durante a evolução dos sistemas sociais até a chegada ao movimento do Estado Moderno, mais especificamente o Estado Capitalista. Definimos como Estado Capitalista aquele na qual a política macroeconômica dita as diretrizes das políticas públicas em seus mais diversos

setores, tendo como parâmetro o acesso ao mercado, os índices de produção, taxas cambiais, metas inflacionais, e o desenvolvimento social como aporte ao desenvolvimento econômico.

Para uma definição mais conceitual do termo, é possível considerar o Estado Capitalista a partir de duas vertentes antagônicas que percorreram os últimos 50 anos, são elas: O movimento Keynesiano (Estado do Bem Estar Social) e o movimento Neoliberal (Estado Mínimo).

Dessa forma, a partir das duas vertentes propostas, podemos identificar as relações estabelecidas entre as ações do Estado e a sociedade como complementares, assim, a partir do momento em que os indivíduos se unem em esforços para realizar objetivos em comum, as organizações por eles formadas, tal qual o Estado, passam a ter o seu sistema próprio de objetivos e meios de ação (HAYEK, 1977, p.57). Podemos acreditar então, que o princípio geral que norteia as políticas públicas do Estado deva emanar dos anseios da sociedade, da vontade de uma nação.

Abordando uma visão e uma definição conceitual mais local, e adotando o discurso teórico de Bresser-Pereira (2008) podemos compreender de uma forma geral que uma nação só existe realmente quando o povo possui um Estado ou está lutando por ele.

[...] o Estado é sempre a expressão da sociedade; é a instituição que a sociedade cria para que regule o comportamento de cada um, e assim assegure a consecução dos seus objetivos políticos. [...] Quanto menores forem diferenças de poder derivado do dinheiro e do conhecimento, e quanto coesas forem tanto a nação quanto a sociedade civil, mais democrático e mais forte será o Estado – mais capaz, portanto, de desempenhar seu papel de instrumento de ação coletiva da sociedade. (BRESSER-PEREIRA, 2008, p.175)

Em uma definição mais sucinta, Hofling (2001) define que o Estado é caracterizado como o conjunto de instituições permanentes, como órgãos legislativos, tribunais, exército e outras que não formam um bloco monolítico necessariamente, e que possibilitam a ação do governo.

Assim, a definição de Estado Capitalista enquanto poder e representação da sociedade ganham força a partir do final da Segunda Guerra Mundial, juntamente com o surgimento da nova ordem mundial e dos Organismos Internacionais de monitoramento global. O fato é que as décadas posteriores

ao encerramento da guerra assistem ao crescente intervencionismo estatal no campo econômico e social, em países muito, pouco, ou nada industrializados (VIEIRA, 1992). É o movimento pautado no desenvolvimentismo, o Estado de Bem Estar Social, conclamado pela teoria Keynesiana, que mantendo as bases de uma economia capitalista, lançava ao Estado a responsabilidade de provedor do desenvolvimento econômico e social, se contraponto ao movimento liberal.

Com o re-ordenamento político após o final da segunda guerra mundial, destaque de grande importância quatro acontecimentos que influenciariam as relações internacionais nos mais diversos campos de aplicação: a conferência de Bretton Woods em 1944, evento que culminou com a criação do Fundo Monetário Internacional (FMI) e Banco Mundial; a assinatura da Carta das Nações Unidas em 1945, que culminou no surgimento da própria Organização das Nações Unidas (ONU); e o início das atividades da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) em 1947. Assim, o estabelecimento de uma posição de consenso internacional sobre determinados temas, tendo como legitimador de tais posições, os organismos internacionais, conferiu ao Estado, em especial os mais pobres, a função de executor de programas e medidas de origem transnacional para salvaguardar a macro-economia e assegurar o desenvolvimento dentro do modelo capitalista. A educação nesse sentido foi, e ainda é caracterizada como fator de redução de desigualdades e como elemento de desenvolvimento social dentro do conceito democrático de Estado.

Porém, o modelo Keynesiano de um Estado do Bem Estar Social, pautado no conservadorismo econômico, não foi capaz de garantir em longo prazo os direitos sociais e a garantia de pleno emprego, gerando um crescimento do custo estatal além do esperado. As críticas oriundas dos neoliberais, enfatizavam a necessidade de abertura comercial, a desregulamentação do custeio estatal (Estado mínimo) e o equilíbrio econômico pautado nas leis de mercado.

Com a derrocada do movimento desenvolvimentista do Estado de Bem Estar Social, e com a efervescência do projeto neoliberal, impulsionado principalmente pela política internacional adotada pelo Banco Mundial e FMI a partir da década de 1970, a concepção de Estado enquanto provedor e impulsionador do desenvolvimento econômico e social deu lugar às regras das leis de mercado. O desaparecimento do Estado centralizador dentro do capitalismo e a conseqüente sociedade capitalista sem Estado derivam da complexidade na definição de

“mínimo estatal”, dificultando assim o estabelecimento das fronteiras de atuação do governo (VIEIRA, 1992, p.94). Dessa forma abriu-se o leque de possibilidades de interferência internacional na elaboração de políticas públicas locais que garantissem a disponibilidade ao mercado de áreas até então de responsabilidade do Estado, tais como, saúde, infra-estrutura e educação. Hayek (1977), prêmio Nobel de economia em 1974, e um grande entusiasta neoliberal, já sugeriria que o planejamento econômico deveria ser realizado em nível internacional, por alguma autoridade “supranacional”.

Uma autoridade internacional que limite efetivamente o poder do Estado sobre o indivíduo será uma das melhores salvaguardas da paz. O regime internacional da Lei deve tornar-se uma salvaguarda tanto contra a tirania do Estado sobre o indivíduo, como contra a tirania do novo superestado sobre as comunidades locais. Nossa meta não deve ser nem um superestado onipotente nem uma “frouxa” associação de nações, mas uma comunidade de nações compostas de homens livres. (HAYEK, 1977, p.221)

A adoção de propostas e pacotes de políticas públicas “prontas”, idealizados pelo Banco Mundial e FMI a partir da década de 1970, trouxeram aos países onde foram inseridos, graves problemas estruturais e sociais com o passar dos anos.

Atualmente, no Brasil, e aqui nos referimos especificamente à educação, a escola pública a partir das políticas neoliberais implementadas ao longo das últimas décadas, assentada sobre estruturas capitalistas, distancia-se cada vez mais de sua função e significado enquanto instituição social (SILVA, 2002, p.167).

O papel da UNESCO enquanto instância internacional na área de educação manteve sua atenção e suas ações nos países mais pobres com programas de alfabetização, muitos desses programas financiados pelo próprio Banco Mundial, tendo agora, atenção especial a programas mais abrangentes, em especial os relacionados à educação não-formal. Para Gohn (2008), a atuação da ONU e da UNESCO na ampliação do acesso ao modelo de educação não-formal, tendo como pano de fundo as alterações econômicas, contribuiu para a formulação da “Declaração mundial sobre educação para todos”¹, ampliando as esferas de atuação da agência nos países membros.

Dentre as ações e propostas² específicas da UNESCO para a educação, muitas amparadas por recursos financeiros do Banco Mundial ou recursos dos

¹ Declaração Mundial sobre Educação para Todos – EPT – 1990 – Jomtien, Tailândia

² UNESCO. O que é? O que faz? Disponível em: <www.unesco.org/bpi> Acesso em 20 julho 2009

Estados onde contratos de consultoria são firmados, é interessante destacar duas de suas principais medidas de intervenção direta:

- Assistir aos países na formulação de políticas públicas
- Intermediar parcerias entre atores públicos, privados e não-governamentais para garantir uma melhor coordenação de esforços e para sustentar o momento político favorável;

Amparada pela anuência do Estado e com respaldo financeiro, programas de intervenção na área da educação são implantados pela UNESCO observando-se o seu sentido público compensatório. Desta forma com a consolidação do Estado Capitalista e a influência de organismos internacionais na gestão e implantação de políticas públicas, tendo como modelo agora as bases neoliberais, criaram-se inúmeros índices e sistemas de metas para avaliação de rendimento e retorno de investimento. Grande parte dos sistemas avaliativos é acordada em conferências internacionais entre Estados e colocados em prática nos países através da implantação de políticas públicas específicas, voltadas exclusivamente para se atingir os índices e metas pré-estabelecidos pelos Organismos Internacionais.

A política internacional de validação, metas e índices, adentra todos os setores da sociedade, incluindo sistemas econômicos e sociais, e tenta estabelecer comparações relativas entre Estados. Podemos considerar tais políticas como pré-requisitos para concessão de empréstimos internacionais, onde os sistemas de metas funcionam como reguladores das políticas vigentes, contribuindo para a adequação entre os interesses do Estado e dos Organismos Internacionais, colocando a educação como fator de análise creditícia. Segundo essa política, os créditos concedidos à educação são frações de créditos econômicos e parte deles deve ser destinada aos projetos educacionais aprovados segundo critérios, por exemplo, do próprio Banco Mundial (SILVA, 2002, p.12).

Nesse sentido a UNESCO trabalha alinhada aos movimentos internacionais ao realizar parcerias com o próprio Banco para execução e financiamento de seus projetos, colocando em dúvida as práticas contratuais e os encargos sociais, advindos de tal parceria.

Além das ações de âmbito interagencial, a UNESCO com frequência se apóia em parcerias com outros organismos internacionais, como a USAID ou Bancos Internacionais de Desenvolvimento, como forma de financiar ou apoiar atividades de grande importância e que exigem o intercâmbio de experiências. (UNESCO, 2009)

Políticas públicas e organismos internacionais

A delegação de encargos técnicos particulares a organismos autônomos, embora seja fato freqüente, não é, contudo, senão o primeiro passo no processo pelo qual uma democracia abre mão progressivamente de seus poderes. (HAYEK, 1977, p.63)

A citação acima, apesar de proferida por um dos grandes intelectuais do movimento neoliberal, traz a tona uma das questões mais importantes no processo de globalização ocorrido nas últimas décadas, a isenção do Estado sob assuntos de seu interesse em favor de agentes privados ou organizações de origem transnacional. Faleiros (1991) argumentando sobre essa questão, afirma que o Estado se posiciona politicamente de acordo com as forças dominantes, com certa autonomia de dividir e articular os ônus e as vantagens imediatas e de médio prazo entre as forças interessadas na questão. Assim compreendemos que as políticas públicas do Estado podem sofrer influências de natureza hegemônica, sendo para tanto formuladas a partir de um consenso supranacional.

Para Cassassus (2001, p.08), o movimento de globalização não está apenas no campo da economia; para o autor, é importante considerá-lo também a partir do campo da desterritorialidade, no qual o Estado nacional perde suas fronteiras e emergem outros espaços para a configuração da identidade e da cultura. Mas a qual cultura e qual identidade podemos nos referir? A uma cultura liberal? A uma identidade burguesa? É notório que os movimentos internacionais fluem no sentido de dar à educação apenas o valor da formação do capital humano.

Movimentos nesse sentido vêm amplamente sendo divulgados pela UNESCO e outros órgãos internacionais, em destaque, o Relatório de Monitoração Global: Meta de 2015 do programa Educação Para Todos (EPT), que traçou seis marcos a serem atingidos pelos países até o ano de 2015 na área da educação. A meta três do relatório coloca de forma clara, a educação como fator de diferença entre os sujeitos, apontando a ela a responsabilidade pelo treinamento para a “vida”, uma alusão direta ao mercado de trabalho e ao sistema concorrencial gerado pelo sistema capitalista.

Assegurar que sejam atendidas as necessidades de aprendizado de todos os jovens e adultos através de acesso equitativo a programas apropriados de aprendizagem e de treinamento para a vida. (UNESCO, Relatório de Monitoramento Global EPT, 2008, p.15)

Ao elencar tal medida, reforça-se a idéia de uma proposta voltada para as adequações ao mercado internacional e para uma fragmentação do conceito

de educação, tendo em vista que o próprio documento afirma ser difícil monitorar tais ações tendo em vista os conceitos difusos sobre quais atividades educacionais devam ser incluídas.

O Relatório de Monitoramento Global de EPT de 2008 reconhece que há dificuldades para definir e monitorar esse terceiro objetivo definido em Dacar, entre elas a ausência de uma meta quantitativa que deveria ser atingida e a falta de compreensão comum de que atividades de aprendizagem devem ser incluídas. A principal estratégia para responder às necessidades de aprendizagem dos jovens e adultos é a expansão da educação secundária e superior. (UNESCO, Relatório de Monitoramento Global EPT, 2008, p.15)

Com uma grande dificuldade de monitoramento quantitativo dos índices da meta pré-estabelecida, a atenção em programas de cunho imediatista e de rápida absorção de seus egressos pelo mercado de trabalho, ampliou em grande escala as políticas compensatórias na área da educação. Assim, podemos definir o conceito de política compensatória como ações de acesso social amplo e de cunho temporário, garantindo direitos em prazos limitados, em setores onde a ineficácia do Estado é acentuada. Tomando como base o Estado Capitalista e a posição de Vieira (1992), podemos compreender que a política econômica e a política social nesse sentido estão intimamente relacionadas.

Através de tais proposições, os modelos de políticas públicas adotados pelos Organismos Internacionais tendem a favorecer movimentos educacionais que fogem da rigidez e burocracia estatal, ampliando o acesso da sociedade a projetos, por exemplo, de educação não-formal. Gohn (2009, p.124) destaca bem esse movimento ao colocar que a educação não-formal lida com outra lógica de espaço e tempo, e possui como abordagem a linha da educação social, abordando propostas educacionais que se caracterizam por serem desenvolvidas com populações em situações de vulnerabilidade ou exclusão social, ou seja, setores sociais onde o Estado possui imensa dificuldade em sanar seus problemas através de políticas públicas permanentes, e que através das políticas compensatórias conseguem amenizá-los favorecendo o (re) ingresso dessas populações no mercado.

O programa escola da família/unesco a partir da política estatal

A parceria entre Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e a UNESCO em 2003 resultou na criação do Programa Escola da Família, programa esse que abre as escolas estaduais paulistas aos finais de semana para a comunidade

em geral. Tal política foi desenvolvida com base nos pilares da educação estabelecidos pelo relatório Delors da UNESCO (1996), que fixa as competências necessárias da educação em: *ser, fazer, conhecer e conviver*.

Nesse sentido, não há como não enxergar no Programa Escola da Família, co-implantado pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo e pela UNESCO, uma forma bem sucedida de aliar os grandes pilares norteadores da UNESCO em relação à educação de qualidade. (SÃO PAULO, 2004, p.9)

Tomando como referência os princípios dos quatro pilares da educação propostos pela UNESCO, as atividades desenvolvidas nas escolas aos fins de semana baseiam-se no modelo de educação não-formal, subdivididos nos eixos: cultura, esporte, saúde e qualificação profissional.

A política adotada pelo governo estadual para o Programa Escola da Família (PEF) agrega dentro de um mesmo projeto, ações sociais distintas, que vão desde a concessão de bolsas de estudos a universitários que trabalham no programa, até acesso à educação e qualificação através das oficinas desenvolvidas nas escolas. A referência para o desenvolvimento de um projeto desta natureza caracteriza-se pela compensação do Estado em garantir:

- Acesso gratuito ao ensino superior
- Acesso a modelos de qualificação e recolocação profissional
- Minimização dos conflitos locais através da parceria escola/comunidade
- Acesso a bens de cultura e lazer em áreas desprezadas pelo poder público

A implantação de um projeto que inicialmente compreendeu a totalidade das escolas estaduais, de elevado custo operacional, oferecendo acesso gratuito ao ensino superior, qualificação profissional básica, além de atuar na redução da violência através de ações de natureza sócio-preventivas, tornou-se ação de propaganda estatal, com objetivo de validar uma política pública educacional, tendo como parâmetro a opinião pública. Heller (1968) reforça essa idéia ao apontar que a doutrina da opinião pública como força governante constitui uma forma singular de relativização do Estado ao povo e da identificação do poder do Estado com a vontade do povo; assim a concessão de direitos sociais temporários, através das diversas ações do Programa Escola da Família (PEF), configura-se em uma forma de alavancar positivamente a opinião pública compensando a sociedade daquilo que o Estado não lhe pode suprir definitivamente. O grande

déficit de vagas nas universidades públicas estaduais, o acesso ao mercado de trabalho cada vez mais seletivo quanto à qualificação profissional, e ausência de políticas de lazer e esporte para a juventude, revelaram a real intenção do governo paulista ao adotar o programa como referência da Secretaria de Educação de São Paulo dos anos de 2003 a 2006.

Com o acesso de várias camadas sociais o Programa Escola da Família (PEF) garantiu ao governo paulista números expressivos de participações³ nas comunidades e números expressivos na concessão de bolsas de estudos⁴ a universitários atuantes do programa. Nesse sentido Delors (1996, p.71) aponta a importância do capital humano e, portanto, do investimento educativo para a produtividade, fator amplamente adotado pela política do PEF de atribuição de bolsas e capacitação profissional básica da comunidade. Dentro desta perspectiva podemos compreender a posição de Offe (1989), sobre a atuação do Estado frente à política de mercado de trabalho, como requisitos na elaboração das políticas educacionais pautadas em acordos internacionais.

A Cultura da Paz, bandeira da UNESCO para o propósito do fim dos conflitos sociais, foi incorporada na proposta do PEF, tendo em vista que para a organização, tal medida tem sentido, pois as escolas muitas vezes se vêem transformadas em locais perigosos, onde ocorrem roubos, homicídios, abusos sexuais, ameaças e danos a bens materiais, bem como outras formas mais brutais de violência. Situações como essas ocorrem dentro das escolas, bem como em seu entorno imediato (UNESCO, 2003, p.2). Assim a abertura das escolas aos finais de semana fortaleceria o elo entre a comunidade local e Estado (representado pela escola), desencadeando ações preventivas e de natureza sócio-educativa.

O Programa se insere no marco mais amplo de atuação da UNESCO pela construção mundial de uma cultura de paz, promoção de educação para todos ao longo da vida, erradicação e combate à pobreza e pela construção de uma nova escola para o século XXI. (NOLETO, 2006, p.120)

A concepção de violência escolar e a visão da Unesco para uma Cultura de Paz remetem ao programa a responsabilidade de minimização dos conflitos locais, atuando de forma a alinhar em uma única proposta, uma educação para a autonomia, denominada protagonismo juvenil, como base das relações

³ 7 milhões de jovens beneficiados diretamente. Fonte: Secretaria de Educação de São Paulo. Idéias 32. 2004

⁴ 14.951 bolsas de estudos em vigência no momento. Referência do mês de Julho de 2009. Fonte: www.escoladafamilia.sp.gov.br. Acesso em: 13 de Agosto 2009

entre os jovens e a escola, além de ações preventivas através de projetos e/ou oficinas específicas. O foco nos jovens reforça a idéia da tentativa do Estado de mudar a concepção de uma *educação verticalizada*⁵ para uma educação pautada nos movimentos e interesses oriundos dos próprios jovens. Dessa forma o Estado acredita que, por meio de iniciativas dessa natureza e, em particular, pela definição do Programa como política pública é possível influenciar outras políticas e contribuir para mudanças positivas tanto nas várias juventudes como na escola. (SÃO PAULO, 2004, p.48)

Desenvolvido sob os olhares e diretrizes da UNESCO, o PEF incorporou para seu rol de ações vários movimentos e propostas educacionais que dificultaram a verificação direta dos resultados produzidos. Dentre tais movimentos destaca-se a parceria com o Instituto Ayrton Senna e a tentativa de implantação via PEF do projeto SuperAção Jovem, projeto cuja meta é desenvolver ações de natureza social tendo como protagonistas jovens de 14 a 18 anos. Sob as bases dos quatro pilares da educação, o SuperAção Jovem trazia consigo três eixos distintos; *Educação para Valores, Cultura e Trabalhabilidade*, porém, com uma metodologia pedagógica complexa, o desenvolvimento do projeto sempre esteve aquém das expectativas. Um dos grandes entraves para o SuperAção Jovem dentro do PEF foi a falta de adesão por parte das escolas e o respectivo desinteresse pelos educadores universitários (bolsistas) em desenvolver o projeto de acordo com a metodologia pedagógica definida para ele.

Com um discurso teórico pautado no desenvolvimento de uma Cultura da Paz nas escolas, fato esse de grande relevância tendo em vista a caracterização da sociedade atual, o Programa Escola da Família destaca-se mais pela grandiosidade de ações diversas aplicadas e remetidas a sua esfera de atuação, do que propriamente dos resultados obtidos.

Outro fator de grande destaque para o PEF é a quantidade de participações por Unidade Escolar (UE); somente no mês de julho de 2009, computou-se um total de 6.395.042 de participações em projetos e oficinas desenvolvidos pelos bolsistas do programa. Porém, a avaliação e a qualidade das atividades são relativas, tendo em vista a não participação das Universidades e Faculdades privadas no acompanhamento da implantação e desenvolvimento dos projetos

⁵ Consideramos como *educação verticalizada* aquela em que os movimentos educativos iniciam-se na ação do Estado enquanto instância de poder, não considerando as posições da sociedade perante tal ação.

por parte dos seus bolsistas, descaracterizando a importância entre o curso de graduação e a atividade desenvolvida na escola.

A participação da UNESCO no programa compreendeu os períodos de implantação em 2003 até a sua saída definitiva em 2008. Sua atuação sempre foi focada no suporte técnico, mesmo que, incipiente no dia-a-dia ocorrido aos finais de semana nas escolas do programa. Basicamente suas ações concentravam-se em contratar os educadores responsáveis pela coordenação do programa nas Diretorias de Ensino e nas Unidades Escolares. Para isso recebia recursos repassados da Secretaria de Educação de São Paulo, via contrato de consultoria técnica⁶, e realizava as contratações de acordo com a legislação internacional⁷ dos signatários do tratado de constituição da ONU.

Partindo deste princípio a dualidade da participação da UNESCO no programa pôde ser resumida através da intenção do Estado em se isentar da contratação legal de seus profissionais, e do respaldo técnico/teórico de suas propostas educacionais, o que de certa forma mobilizaria a opinião pública favoravelmente a uma política pública compensatória. Heller (1968) destaca bem o posicionamento do Estado em relação a essa questão ao apontar que a enorme importância política da opinião pública consiste no fato que, em virtude da sua aprovação ou desaprovação, devem-se garantir as regras convencionais que são a base da conexão social e da unidade estatal, conexões essas que mobilizam diretamente o desenvolvimento social e econômico, interesse direto do Estado.

Considerações finais

O Estado enquanto instância de poder de uma determinada sociedade detém na sua totalidade, a autonomia para direcionar as ações de suas políticas públicas, e aqui em especial, as educacionais. A influência partindo de organismos internacionais, não mais que remete a indicações de natureza técnica/operacional sobre determinado foco; sendo assim com base em sua soberania, é responsabilidade do Estado aceitar ou recusar a assinatura de acordos/tratados. Para Sato (2003, p.167), embora as organizações internacionais geralmente

⁶ Despacho do Governador, Ofício GS-921-2003SE. Disponível em: Diário Oficial do Estado de São Paulo – Poder Executivo, Seção 1. Quarta feira, 3 de Setembro de 2003

⁷ Nesse sentido tanto a UNESCO quanto outros órgãos ligados à ONU, não se submetem às leis trabalhistas locais, sendo para tanto autônomas no sentido de garantia de direitos aos seus consultores (trabalhadores). Assim os profissionais contratados nunca fizeram jus a direitos trabalhistas assegurados pela constituição brasileira, garantindo ao próprio Estado (São Paulo) uma economia de recursos financeiros.

sejam voltadas para uma determinada área das relações internacionais, elas exercem influência significativa sobre todas as demais. Assim o estabelecimento de acordos na área de educação ressalta o interesse internacional em outros setores de responsabilidade do Estado, favorecendo a articulação entre diversos setores econômicos e sociais de um governo.

A partir de uma política compensatória, o Programa Escola da Família, trouxe ao governo do Estado de São Paulo, soluções paliativas frente a grandes demandas sociais decorrentes da falta um planejamento público de longo prazo. O respaldo do convênio com a UNESCO garantiu a legitimidade do programa enquanto agente de ações pedagógicas perante a opinião pública, e as ações administrativas do Estado na concessão de bolsas de estudo reduziu a problemática e deficiência da falta de vagas nas universidades públicas estaduais. A partir de uma visão do Estado Capitalista, percebe-se que a formação do capital humano e o movimento de Cultura da Paz, tendo como eixo as diversas ações do Programa Escola da Família, resultaram em números expressivos tanto para o Estado, quanto para a própria UNESCO. O que se questiona é até que ponto a sociedade incorporará para si tal modelo de política pública, e até que ponto tal política pode ser eficaz, tendo em vista a dificuldade de avaliações criteriosas baseado em modelos qualitativos.

As relações internacionais nesse sentido reduziram-se a uma mera adequação de interesses particulares em um movimento único, o Programa Escola da Família. Durante a parceria com a UNESCO, expandiu-se o conceito educacional proposto pela organização, desta vez Brasil afora, sendo incorporado por outros governos, enquanto ao Estado supriram-se as deficiências imediatas de formação do capital humano, além de ações preventivas, reduzindo a ineficiência estatal em setores críticos de atuação do governo.

Sem dúvida a abertura das escolas estaduais aos finais de semana resultou em uma ação inovadora e coerente dentro de um propósito maior, a educação, porém as diversas responsabilidades lançadas a um único programa acarretaram uma confusão conceitual sobre qual o seu real propósito, angariando de um lado críticas quanto à qualidade das atividades educacionais desenvolvidas nas escolas, e de outro uma grande propaganda estatal com apresentação de números e dados técnicos, procurando demonstrar a eficácia de uma política pública compensatória, redutora de desigualdades sociais.

Resumo: O presente artigo faz uma análise e discussão da crescente ampliação do acesso a modalidades educacionais que possuem como base a formação do capital humano, e que tem como fundamentação a aplicação por parte do Estado de políticas públicas de caráter compensatório. Nesse sentido a influência de organismos internacionais na elaboração e implantação de tais modelos educacionais segue uma diretriz de orientação voltada a correções, tomando como referência a ineficácia do Estado em políticas públicas permanentes bem sucedidas. É analisado o desenvolvimento do Programa Escola da Família do Estado de São Paulo em parceria com a UNESCO a partir de sua proposta política, tendo como base a posição do Estado frente à influência internacional de um lado e a demanda imediata por soluções sociais de outro.

Palavras-Chave: *Estado, Política Pública, UNESCO*

Abstract: This article makes an analysis and discussion of the increasing expansion of access to educational methods that are based on human capital formation, and whose reasons the application by the state public policies of compensatory character. In this sense the influence of international organizations in the development and deployment of such models follows a policy of educational orientation to corrections, with reference to the inefficiency of the state in permanent public policies successful. It analyzes the development of Family School Program of São Paulo in partnership with UNESCO from its policy proposal, based on the position of the State and the international influence on one side and the demand for immediate solutions to social others.

Keywords: *State, Public Policy, UNESCO*

Referências

- BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. Nacionalismo no Centro e na Periferia do Capitalismo. **Estudos Avançados** 22 (62). 2008, 171-192p.
- CARNOY, Martin. **Estado e Teoria Política**. 4ª Ed. Campinas, SP: Papirus, 1994
- CASSASSUS, Juan. A Reforma Educacional na América Latina no Contexto da Globalização. **Cadernos de Pesquisa**. Nº114. Novembro 2001, p.7-28
- DELORS, Jacques. **Educação um Tesouro a Descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo. Cortez Editora, 1996.
- GOHN, Maria da Glória. **Educação Não-Formal e Cultura Política**. 4ª Ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- _____. Educação Não-Formal e o Educador Social. **Revista de Ciências da Educação**. Unisal. Ano X, Nº 19. 2º Semestre 2008, p.121-140
- HAYEK, Friedrich A. **O Caminho da Servidão**. 2ª Ed. São Paulo: Globo, 1977
- HELLER, Hermann. **Teoria do Estado**. São Paulo. Editora Mestre Jou. 1968
- HOFLING, Eloisa de Mattos. Estado e Políticas (Públicas) Sociais. **Cadernos CEDES**. Ano XXI, nº55. novembro 2001, 30-41p.
- MABBOTT, J. D. **O Estado e o Cidadão. Uma Introdução à Filosofia Política**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1968

NOLETO, Marlova J. Por Uma Escola Feliz. In: ATHIAS, Gabriela. **Dias de Paz. A abertura das escolas paulistas para a comunidade.** Brasília. UNESCO, 2006

OFFE, Claus. **Trabalho e Sociedade. Problemas Estruturais e Perspectivas para o Futuro da Sociedade do Trabalho.** Rio de Janeiro. Tempo Brasileiro, 1989.

SÃO PAULO (Estado). **Idéias 32 – Escola da Família.** Diretoria de Projetos Especiais. FDE. São Paulo, 2004, 208p.

UNESCO. **Lidando com a Violência nas Escolas: O Papel da UNESCO/BRASIL.** [s.e.], 2003, 28p.

_____. Sistema Nações Unidas e Outros Organismos Internacionais. Homepage Oficial. 2009. Disponível em: < <http://www.brasilia.unesco.org/comunidades/nacoesunidas>> Acesso em: 28 de julho de 2009

_____. **UNESCO: O que é? O que faz?** Paris, França. 2007. Disponível em: www.unesco.org/bpi . Acesso em: 20 julho 2009.

_____. **Relatório de Monitoramento Global.** Educacion para Todos em 2015. Alcanzaremos La meta? Paris, France. 2007

SATO, Eiti. Conflito e cooperação nas relações internacionais. As organizações internacionais no século XXI. **Revista Brasileira de Política Internacional.** Nº46 (2). 2003, 161-176p.

VIEIRA, Evaldo. **Democracia e Política Social.** São Paulo: Cortez. 1992.

Recebido em outubro de 2010

Aprovado em dezembro de 2010