Universidade Federal do Amapá
Pró-Reitoria de Ensino de Graduação
Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia
Disciplina: Filosofia da Educação I
Educador: João Nascimento Borges Filho

A política educacional do Governo Fernando Henrique Cardoso entre o discurso da lei e a realidade nacional

Raquel de Almeida Moraes
Universidade de Brasíllia - UnB

Vou abordar esse texto fazendo, em primeiro lugar, uma apresentação do discurso *"em si",* ou seja: sua fala sem comentários, utilizando como referência os sites onde ele se encontra, deixando para o final alguns comentários sobre esse discurso.

Sugiro que sejam lidos os textos que estão no link: Educação: Política e Resultados (http://www.mec.gov.br/) pois neles se encontram os argumentos explícitos da atual política educacional.

1. A atual legislação da Educação Brasileira

1. 1. Quanto ao discurso em nível legal, a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional pode ser lida no site:

http://kekule.fe.usp.br/LDB/index.html

1. 2. Sua legislação complementar pode ser lida no site:

http://mec.gov.br/home/legislacao/default/shtm

1. 3. As resoluções e pareceres do Conselho Nacional de Educação estão no site:

http://www.mec.gov.br/cne/resolucao.shtm

2. A Organização da Educação Brasileira

Na atual legislação, o ensino brasileiro está dividido em dois níveis: o básico e o superior.

O básico subdivide-se em: infantil, fundamental, médio, profissionalizante, educação de jovens e adultos e educação especial.

http://www2.unifap.br/borges

O superior subdivide-se em: graduação e pós-graduação. A pós-graduação compreende tanto os cursos strito sensu (mestrado e doutorado) como os lato sensu (especialização). Nesses dois níveis de ensino aparece a educação à distância, como uma modalidade complementar de educação.

A seguir, veremos detalhadamente a referência dos sites em que você poderá encontrar informações sobre esses níveis de ensino.

2.1 Educação Infantil

http://www.mec.gov.br/nivemod/educinf.shtm

2.2 Ensino Fundamental

http://www.mec.gov.br/nivemod/ensfund.shtm

2.3 Ensino Médio

http://www.mec.gov.br/nivemod/ensmed.shtm

2.4 Educação Profissional

http://www.mec.gov.br/nivemod/educprof.shtm

2.5 Educação Especial

http://www.mec.gov.br/nivemod/educesp.shtm

2.6 Educação de Jovens e Adultos

http://www.mec.gov.br/nivemod/educjovad.shtm

2.7 Educação a Distância

http://www.mec.gov.br/nivemod/educdist.shtm

2.8 Educação Superior

http://www.mec.gov.br/nivemod/educsupe.shtm

2.9 Pós-Graduação

http://www.mec.gov.br/nivemod/posgradu.shtm

3. Financiamento

Os indicadores de desempenho do Fundo de Manutenção e de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) podem ser consultados no site:

http://www.inep.gov.br/censo/default.htm

4. Escolas e Instituições – décadas de 1980-2000.

Educação Básica

Contagem da População - 1996 POPULAÇÃO RESIDENTE.

BRASIL

http://www2.unifap.br/borges

Norte	11.288.259
Rondônia	***1.229.306***
Acre	***483.593***
Amazonas	***2.389.279***
Roraima	***247.131***
Pará	***5.510.849***
Amapá	***379.459***
Tocantins	***1.048.642***
Nordeste	*44.766.851*
Maranhão	***5.222.183***
Piauí	***2.673.085***
Ceará	***6.809.290***
Rio Grande do Norte	***2.558.660***
Paraíba	***3.305.616***
Pernambuco	***7.399.071***
Alagoas	***2.633.251***
Sergipe	***1.624.020***
Bahia	***12.541.675***
Sudeste	67.000.738
Minas Gerais	***16.672.613***
Espírito Santo	***2.802.707***
Rio de Janeiro	***13.406.308***
São Paulo	***34.119.110***
Sul	23.513.736
Paraná	***9.003.804***
Santa Catarina	***4.875.244***
Rio Grande do Sul	**9.634.688**
Centro-Oeste	10.500.579
Mato Grosso do Sul	***1.927.834***

http://www2.unifap.br/borges

Mato Grosso	***2.235.832***
Goiás	***4.514.967***
Distrito Federal	***1.821.946***
TOTAL BRASIL	157.070.163

Fonte: IBGE

4.1 Educação Infantil e Classes de Alfabetização

O que se observa como um dos destaques nos dados apresentados no Censo do INEP-MEC de 1998, é um crescimento bastante significativo do atendimento na Pré-escola, especialmente do setor público, notadamente na rede municipal. Em contrapartida, as redes estadual e particular que respondiam juntas a 60% das matrículas em 1987, participavam, dez anos depois, em 1997, com apenas 37% das matrículas. Este fenômeno evidencia a municipalização deste nível de ensino.

Por outro lado, podemos estar assistindo senão à extinção, mas pelo menos a uma diminuição significativa das Classes de Alfabetização, estimulada principalmente pelo Fundo de Manutenção e de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef).

Alguns indicadores:

De um total de municípios, em torno de 5507, 5320 são atendidos na pré-escola (96,6%) e 2279 nas classes de alfabetização (41,4%).

A hierarquia na distribuição da oferta pelos municípios é a seguinte: nordeste, sudeste, sul, norte, centro-oeste. É de surpreender que o nordeste está em primeiro lugar, e isso se dá na oferta de estabelecimentos, que é ficar em primeiro lugar, o número de crianças que é quase a metade do país (39.154 para um total de 80.961). E destes estabelecimentos 77,2% são públicos (federal, estadual e municipal) e 22,7% são privados, sendo que a maioria são escolas com até 25 alunos: 66,9%.

Na revista Veja, de 28/06/2000 esse fato ganha destaque em matéria assinada por Gisela Sekeff. Ela coloca que: "Em pelo menos um aspecto, a região que concentra os piores indicadores sociais sai-se melhor que o restante do país. As capitais nordestinas, à exceção de Maceió, têm mais crianças matriculadas na pré-escola que cidades como São Paulo, Porto Alegre ou Curitiba. A campeã de alunos mirins é o Recife".

http://www2.unifap.br/borges

4.2 Educação Fundamental

A partir dos anos 70, a política educacional assumiu como prioridade a universalização desse nível de ensino. Naquela época, o Brasil tinha uma taxa de analfabetismo, na faixa etária de 15 anos e mais, de 33,6% e uma taxa de escolarização bruta de 81%. Em 1997, estes indicadores passaram para 14,9% e 116%, respectivamente, o que mostra um esforço feito nesta direção.

Alguns indicadores:

A taxa média nacional de aprovação no ensino fundamental é de: 73% em 1996 contra 60,6% em 1988.

A taxa média nacional de reprovação no ensino fundamental é de 14,1% em 1996 contra 18, 8% em 1988. Os gargalos se encontram, em 1996, na 1ª série, com 18,7% e na 5ª série, com 17%.

As regiões que apresentam maiores taxas de reprovação, na 1ª série são: Norte, Nordeste, Sul, Sudeste e Centro-Oeste, com as seguintes taxas:

Norte: 28,17%

Nordeste: 27,0%

Sul: 22,0%

Sudeste: 17,8%

Centro-Oeste: 16,9%

As regiões que apresentam maiores taxas de reprovação, na 5ª série são: Norte, Sudeste, Nordeste, Sul e Centro-Oeste, com as seguintes taxas:

Norte: 25,0%

Sudeste: 24,5%

Nordeste: 22,9%

Sul: 21,9%

Centro-Oeste: 21,2%

Interessante é registrar que se na primeira série os alunos do norte e nordeste estão em maior desvantagem o mesmo não acontece na quinta-série, onde os alunos do sudeste e do sul igualam aos do norte e nordeste quanto à reprovação.

O que sugere esse dado?

A taxa média de abandono no ensino fundamental é de 12,9% em 1996 contra 20,6% em 1988. Os gargalos se encontram, em termos de média nacional,

http://www2.unifap.br/borges

na 1ª série com 17,2% e na 5ª série com 18,3%.

As regiões que apresentam as maiores taxas de abandono em 1996 são, respectivamente: Centro-Oeste, Nordeste, Norte, Sudeste e Sul, com as seguintes taxas:

Centro-Oeste: 33,4%

Nordeste: 23,5%

Norte: 20,5%

Sudeste: 18,1%

Sul: 13,5%

As regiões que apresentam as maiores taxas de abandono em 1966 na quinta-série são: Centro–Oeste, Nordeste, Norte, Sul e Sudeste, com os seguintes indicadores:

Centro-Oeste: 32,6%

Nordeste: 27,1

Norte: 23,9%

Sul: 20,1%

Sudeste: 17,3%

Sintetizando, as taxas de aprovação, reprovação e abandono no país no ensino fundamental em 1996 são as seguintes, por região (em %):

Regiões	Norte		Nordeste		Sudeste		Sul		Centro-oeste
Taxas \ Séries	1ª a 4ª	5ª a 8ª	1ª a 4ª	5ª a 8ª	1ª a 4ª	5ª a 8ª	1ª a 4ª	5ª a 8ª	1ª a 4ª
Aprovação	62,2	62,5	60,4	66,5	86,4	78,7	81,6	73,2	75,0
Reprovação	19,7	16,7	19,1	12,6	9,4	11,1	13,8	16,3	14,8
Abandono	18,2	19,3	20,5	13,0	4,2	17,1	4,6	22,2	10,2

http://www2.unifap.br/borges

O mais importante é destacar que do conjunto da população em 1996 de 113.722.084, 59,5% possuíam até 4 anos de escolaridade, 25,6% até 8 anos de escolaridade e 14,4% até 11 anos de escolaridade. (p.139)

Ou seja: a maioria da população brasileira é semi-alfabetizada, o que indica uma elitização do ensino, apesar da política recente que prioriza o ensino fundamental.

4.3 Educação de Jovens e Adultos

A Educação de Jovens e Adultos, por lei, é destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e/ou no Ensino Médio na idade própria. A maior parte da rede de ensino está a cargo dos sistemas estaduais, entretanto, a rede particular detém um número significativo de matrículas.

A Educação de Jovens e Adultos ainda é um importante mecanismo de acesso à educação e pode ser bastante útil para uma parcela da população. O contingente matriculado, considerando Alfabetização, Ensino Fundamental e Ensino Médio, correspondia, no primeiro semestre de 1997, a cerca de 2,8 milhões de alunos. As taxas de analfabetismo na população de 15 anos e mais têm decaído sistematicamente nos últimos anos. Ainda existia, em 1996, segundo o levantamento do IBGE, um percentual de cerca de 14,9% de analfabetos nesta faixa etária. Na faixa etária de 15 a 24 anos, 6,5% da população brasileira ainda era analfabeta em 1996, cerca de 1,9 milhões de pessoas e, segundo o Censo Escolar 64%, do sexo masculino.

Alguns indicadores:

De um total de 5507 municípios em 1998, oferecem essa modalidade de ensino 3310 ou 60,1%. As regiões que mais oferecem, em ordem decrescente, são: sudeste, nordeste, norte, centro-oeste e sul. Nestes, 87,6% dos estabelecimentos são públicos (federal, estadual e municipal) e 12,4% são privados.

Percebe-se que apesar da concentração de escolas para educação de jovens e adultos dar-se na região sudeste, são nas regiões nordeste e norte que há maior demanda por essa modalidade de ensino, dado que são as regiões mais carentes.

4.4 Educação Especial

http://www2.unifap.br/borges

Entende-se por Educação Especial a modalidade de educação escolar destinada aos educandos portadores de necessidades especiais, oferecida tanto na rede regular de ensino como em instituições especializadas. No ensino regular, para efeito de levantamento do Censo Escolar, só foram consideradas como estabelecimentos de educação especial, até 1997, as escolas que ofereciam algum atendimento especializado em classes especiais ou mesmo em classes comuns (integração). Para identificar o contingente que está plenamente integrado, entretanto sem receber atendimento especializado – o que não caracteriza educação especial – foi introduzido um quesito no questionário do Censo Escolar de 1998, ainda não apurado. Esta informação ajudará os especialistas desta área a definir as políticas do setor.

Em 1997, apenas 43% dos municípios brasileiros possuíam alguma escola com atendimento educativo para os portadores de necessidades especiais, índice bastante baixo se considerarmos que a maioria dos especialistas sustentam a tese de que cerca de 10% da população têm algum tipo de deficiência.

A análise das tabelas e gráficos indica a concentração da oferta desta modalidade de ensino nas Regiões Sul e Sudeste e a grande participação da rede privada no atendimento dos portadores de necessidades especiais, respondendo pela oferta de quase 50% do total de matrículas. Este quadro muda quando se analisa os dados desta modalidade no nível de Ensino Fundamental onde a participação da rede estadual supera a rede particular. Pode-se destacar, ainda, o elevado nível de qualificação dos profissionais docentes que atuam nesta modalidade de ensino, especialmente se comparado, por exemplo, com a qualificação dos docentes do Ensino Fundamental.

4.5 Ensino Médio

Com a aceleração do fluxo dos alunos entre as séries do Ensino Fundamental e das exigências da economia moderna, é notório o crescimento da demanda por este nível de ensino nos últimos anos no país. No entanto, ainda é grande a concentração das matrículas na região Sudeste. A maior parte das matrículas de Ensino Médio é atendida pelas redes estaduais de ensino, que respondem a uma responsabilidade expressa na Lei de Diretrizes e Bases da Educação que definiu responsabilidades onde antes não existia.

http://www2.unifap.br/borges

Ademais, essa exigência foi reforçada pela Emenda Constitucional n.º 14, de 1996.

Os dados apresentados aqui identificam os principais indicadores do Ensino Médio no Brasil, inclusive quantificando as diferenças regionais, onde se verifica sua concentração nos centros urbanos e que, ainda, não é uma oportunidade educativa de acesso universal, sobretudo porque 15% dos municípios do Brasil ainda não oferecem as três séries deste nível de ensino. A situação mais crítica é verificada no Estado do Piauí, onde cerca de 60% dos municípios apresentam este quadro.

Alguns indicadores gerais:

Municípios com ensino médio:

85,4% (4705) e sem ensino médio: 11,1% ou (609). A maior concentração está no Centro-Oeste: 96,2%, seguido do Sudeste: 91,4%, Sul: 85,2%, Norte: 80,2% e Nordeste: 78,7%.

A evolução do ensino médio no Brasil por estabelecimentos, indica que houve um aumento da participação do Estado, e a na esfera estadual, na oferta desse nível de ensino. Em 1972 o setor privado entrava com 55,8% e em 1996 chegou a 33,7%. Em 1997 temos o seguinte percentual: 1% federal, 8% Municipal, 57% estadual e 34% particular, com as seguintes funções docentes: 3% federal, 6% municipal, 60% estadual e 31% particular.

Entre os docentes, a formação em nível superior subiu, em termos gerais, de 64,8% em 1975 para 86,4% em 1996. As regiões que têm os docentes com melhor qualificação são, por ordem decrescente: 91,7% Sudeste, 90,7% Sul, 79,4% Centro-Oeste, 79,3%, Norte 74,9% Nordeste.

Matrículas de Alunos em 1997: 72,5% escolas estaduais; 5,7% escolas municipais; 02% escolas federais e 19,8% privadas.

Relação urbano-rural no ensino médio: em 1971 e 1996 o urbano ficou com 98,1 enquanto que nesse mesmo período o rural manteve os 1,1%.

Estabelecimentos de ensino que têm laboratórios de informática no Brasil: 28% dos estabelecimentos e 29,1% dos alunos são beneficiados.

Estabelecimentos de ensino que têm laboratórios de ciência: 49,5% e se beneficiam 61,0%. E as regiões sudeste e sul se destacam no país na oferta desses equipamentos.

http://www2.unifap.br/borges

Taxa de concluintes:

1980: 3% federal, 37,7% estadual, 3,5% municipal, 55,8% privado.

1996: 1,8% federal, 66,1% estadual, 5,5 municipal, 26,5% privado.

Esse aumento do percentual de concluintes no ensino estadual deve-se a que este tipo de ensino teve crescimento mais que dobrado.

O relatório da UNESCO/OCDE de 1999 aponta que o aumento combinado dos anos de expectativa média de permanência na educação básica no Brasil pulou de 10 para 12,7 anos. Este crescimento é maior do que a mudança média ocorrida no conjunto dos 18 países da OCDE para os quais existem dados (de 13 para 15,4 anos).

Enquanto, no Brasil, o aumento da expectativa de escolaridade ocorreu principalmente no nível fundamental e médio da educação, o aumento no Chile e na Malásia foi ocasionado por maiores taxas de participação nos níveis médios e superior.

Contudo, o relatório da UNESCO/OCDE revela que embora o número de concluintes do ensino fundamental e médio venha crescendo rapidamente nos últimos anos, as taxas de conclusão do Brasil são muito baixas em comparação com os demais países da OCDE.

De 1994 a 1999, o número de concluintes do ensino fundamental saltou de 1 milhão e 588 mil para 2 milhões e 383 mil, um crescimento de 50,1%. No mesmo período, o número de concluintes do ensino médio aumentou 67,8%, indo de 915 mil para 1 milhão e 535 mil.

Mesmo assim, o total de concluintes do ensino fundamental representa apenas 58% da população com 14 anos de idade, ou seja, com a idade correta para a conclusão da 8ª série. No ensino médio, o total de concluintes representa apenas 38% da população com a idade adequada para a conclusão deste nível de ensino, ou seja, 17 anos.

O atraso escolar faz com que 42% dos concluintes do ensino fundamental tenham 15 anos ou mais de idade e 62% dos concluintes do ensino médio tenham 18 anos ou mais, idade suficiente para estar cursando o nível superior.

De 1996 para 1999, subiu de 6,9 milhões para 8,5 milhões, o equivalente a 23,2%, o total de pessoas com 15 anos ou mais de idade que estão matriculadas no ensino fundamental. No ensino médio, o número de pessoas

http://www2.unifap.br/borges

com 18 anos ou mais de idade subiu de 3,1 milhões para 4,3 milhões no mesmo período, o que corresponde a um crescimento de 38,7%.

O atraso prossegue no ensino superior. O total de concluintes do ensino de graduação representa apenas 9% da população com 21 anos de idade. Este percentual entre os homens chega a 7%, e entre as mulheres a 11%. Nos Estados Unidos, país com melhor desempenho, o total de concluintes do ensino superior corresponde a 35% da população com 21 anos de idade: 31% entre os homens e 39% entre as mulheres.

4.6 Educação Superior

O ensino superior brasileiro, especialmente o de graduação, vive uma nova fase de crescimento e diversificação. As informações coletadas anualmente pelo Censo do Ensino Superior revelam que o crescimento de 28% das matrículas entre 1994 a 1998 foi maior do que o registrado ao longo dos 14 anos anteriores, ou seja, no período de 1980 a 1994, em que não passou de 20,6%.

Em 1998 havia, no País, 2,1 milhões de alunos freqüentando cursos de graduação. Incluindo os cursos de extensão, os seqüenciais e os de pós-graduação (especialização, mestrado e doutorado), o número total de alunos no ensino superior atingiu, naquele ano, 2,7 milhões. A maioria dos estudantes dos cursos de graduação estava nas instituições privadas (1.321.229); e se distribuíam, em seguida, pelas públicas federais (408.640), estaduais (274.934) e municipais (121.155).

A expansão em curso reflete o crescimento do número de concluintes do ensino médio e a incorporação de novos públicos, até então sem acesso ao ensino superior. Essa nova demanda tem aumentado o número de inscrições aos vestibulares das universidades, muito particularmente das públicas (e gratuitas). As inscrições nos vestibulares das instituições públicas federais, estaduais e municipais (universitárias ou não) cresceram 86,8% no período de 1980 a 1998, contra apenas 27,9% nos vestibulares das instituições particulares. Em 1998, a relação candidatos/vaga no segmento público foi de 7,7 candidatos por vaga, enquanto no segmento particular foi de 2,2 por vaga.

A expansão das instituições de educação superior apresenta uma tendência muito positiva e da maior significância, que é o acelerado processo de interiorização do ensino de graduação. Nos anos 90, o crescimento da

http://www2.unifap.br/borges

matrícula foi mais expressivo no interior, invertendo a direção que prevalecia até 1990, quando a maioria dos alunos estava concentrada nas capitais. As instituições instaladas nas cidades do interior já possuem mais alunos (1.103.808) do que as das capitais (1.022.150). Os números revelam uma clara tendência de melhor distribuição espacial da oferta de vagas, embora a interiorização ainda apresente uma grande concentração na Região Sudeste, onde se observa, também, maior concentração populacional.

Também positiva é a clara melhoria da qualificação dos professores que atuam na graduação. Desde a criação do Exame Nacional de Cursos – o Provão -, em 1996, o número de professores com mestrado, no conjunto das instituições públicas e privadas, cresceu de 36.954 para 45.482, em 1998, tendo havido, portanto, um aumento de 23,1% no biênio. O número de professores com doutorado, por sua vez, subiu de 24.006 para 31.073, um salto de 29,4% em apenas dois anos. Esses dados indicam que o crescimento do ensino superior não vem ocorrendo à custa da deterioração da sua qualidade. Ao contrário, a melhoria do perfil do corpo docente mostra que há um esforço por parte das instituições em elevar o padrão de ensino.

Os dados voltam a confirmar: o Brasil continua a ter uma das menores relações de alunos por docente do mundo, no ensino superior, embora essa relação venha aumentando. Enquanto em 1994 a média era de 11,7 alunos por professor, ela cresceu, em 1998, nas instituições públicas e privadas, para 12,9. Entre os países que integram a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), essa relação é de 16,7.

A série histórica do Censo do Ensino Superior também revela que as universidades públicas federais ainda possuem poucos alunos freqüentando cursos de graduação no período noturno, se comparadas com as universidades particulares. Dos alunos matriculados nas federais em 1998, apenas 20,1% estavam cursando à noite, contra 66,4% das instituições privadas.

Outros indicadores:

Em 1980 havia 65 Universidades no país, sendo 34 federais, 9 estaduais, 2 municipais e 20 privadas. Em 1998 esse número salta para 153, sendo 39 federais, 30 estaduais, 8 municipais e 76 privadas.

Quanto às Faculdades Integradas e Centros de Ensino, em 1980 havia

http://www2.unifap.br/borges

20, sendo 1 estadual e 19 particular. Em 1998 todas as 93 existentes são particulares.

Quanto aos Estabelecimentos Isolados, em 1980 de um total de 797 estabelecimentos, 22 são federais, 43 são estaduais, 89 são municipais e 643 são particulares. Em 1998 esse número decresce; de um total de 727 estabelecimentos, 18 são federais, 44 são estaduais, 70 são municipais e 595 são particulares. Essa redução dos estabelecimentos isolados se deve à criação dos Centros de Ensino e Universidades, que agregou as anteriores e criou outras.

Quanto à natureza e dependência administrativa segundo as regiões, em 1980 de um total de 973 instituições, 570 se encontravam na região sudeste, 131 na região sul, 124 na região nordeste, 106 na região centro-oeste e 40 na região norte.

Quanto ao conjunto do país há uma paridade aparente entre instituições universitárias públicas e privadas: 77 e 76. Contudo, se analisarmos as regiões, há uma desproporção quanto à região sudeste, onde o número de instituições universitárias dos 3 tipos de ensino: Universidades, Faculdades Integradas, Centros Universitários e Faculdades Isoladas, alcança 58,6%.

Internamente, a proporção das instituições universitárias privadas é mais que o dobro (21 universidades públicas X 49 universidades privadas), ficando empatadas no segundo tipo de instituições (62) e mais que disparado quanto ao terceiro tipo (Faculdades Isoladas: 62 X 376).

Esse fato, a nosso ver, deve-se a que é essa a região mais rica do país, além de a mais populosa, e onde a demanda por ensino superior é puchado pelo bom desempenho do ensino básico, o que faz com que esse nível de ensino seja mais requerido. Ademais, por não ter o número suficiente de instituições públicas que atenda essa demanda, as instituições privadas vão cobrir essa lacuna, o que torna essa região uma das mais lucrativas quanto ao ensino particular no país.

Quanto aos alunos, em 1980 52% estavam matriculados nas Instituições Universitárias, 35% nas Faculdades Integradas e Centros Universitários e 13% nas Faculdades Isoladas. Já em 1998 69% encontram-se matriculados nas Universidades, 21% em Faculdades Integradas e Centros Universitários e 13%

http://www2.unifap.br/borges

em Faculdades isoladas.

Quanto à distribuição das matrículas, em 1980 21% estudava nas universidades federais, 13% nas universidades estaduais, 5% nas universidades municipais e 61% estudavam nas instituições privadas. Em 1998 19% estudam nas universidades federais, 13% nas universidades estaduais, 5 % nas universidades municipais e 62% nas instituições privadas.

Quanto à relação das instituições capital-interior, nas regiões do país, encontra-se da seguinte forma:

Norte: 71,7% na capital e 23,3% no interior

Nordeste: 68,8% na capital e 31,2 no interior

Sudeste: 44,2% na capital e 55,8% no interior

Sul: 28,6% na capital e 71,4 no interior

Centro-Oeste: 70,3% na capital e 29,7% no interior

Quanto à relação matrícula-região-país-dependência administrativa, do total de alunos (2.125.958) o sudeste encontra-se em primeiro lugar (1.1458.004) e com 75,1% das matrículas na rede privada.

Quanto à distribuição das matrículas por Área do Conhecimento, a relação é a seguinte:

Ciências Sociais e Aplicadas: 43,5%

Ciências Humanas: 15,1%

Ciências da Saúde: 12,7%

Ciências Exatas e da Terra: 10,2%

Engenharia/Tecnologia: 7,7%

Lingüística, Letras e Artes: 6,4%

Ciências Agrárias: 2,7%

Ciências Biológicas: 1,7%

Quanto ao turno, as privadas representam em 1991: 67,8% e em 1998: 66,4% das matrículas no noturno.

Quanto à relação cursos-matrícula, a ordem estatística é a seguinte:

Direito: 13,8%

Administração: 12,1%

Engenharia: 7,1%

Pedagogia: 6,6%

http://www2.unifap.br/borges

Ciências Contábeis: 5,8%

Letras: 5,1%

Comunicação Social: 3,5%

Ciências Econômicas: 3,2%

Psicologia: 2,9%

Medicina: 2,4%

Quanto ao número de concluintes, o período 1987-1997 apresenta a seguinte performance:

Universidades: 46% e 64%

Faculdades Integradas e Centros Universitários: 40% e 24%

Faculdades Isoladas: 14% e 12%

Quanto aos docentes, entre 1980-1998 foi o seguinte o crescimento:

Universidades: 64% e 72%

Faculdades Integradas e Centros de Ensino: 27% e 20

Faculdades Isoladas: 9% e 8%

Quanto à qualificação docente, é a seguinte a performance no período 1990-1998 no país:

Com doutorado: 12,9% e 18,8%

Com mestrado: 21,1 e 27,5%

Com especialização: 31,6% e 34,9%

Sem pós-graduação: 34,5% e 18,7%

Quanto à Pós-Graduação, em matéria publicada na Folha de S.Paulo de 27 de junho de 2000, Paulo Renato de Souza coloca que a expansão da pós-graduação também tem sido muito expressiva nos últimos 15 anos. O número de alunos de mestrado cresceu 79,4% de 1987 a 1999, atingindo um total de 56,9 mil estudantes nesse último ano. No caso do doutorado, o número de alunos mais do que triplicou, atingindo 29,9 mil estudantes em 1999.

Esse crescimento, que começou pelas universidades estaduais paulistas, nos últimos cinco anos tem ganhado força com a crescente participação das universidades federais.

Os programas de doutorado das universidades federais que absorviam apenas 30% do total da matrícula em 1987, cresceu sete pontos em 1994 e em 1999 atingiu a notável marca de 43,5%, mostrando que o sistema federal foi o grande responsável pela expansão dos cursos de doutorado no nosso país. Em

http://www2.unifap.br/borges

1987, o número de alunos de mestrado nas federais representava 50% do total. Em 1994, estava em 51%.

Algumas considerações

A tramitação da legislação que deu origem a nossa última Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB n. 9394/96, teve um percurso conturbado, pois estavam em disputa duas forças antagônicas. Se nos anos 1920 a 1961 essas forças se consubstanciaram na disputa entre Católicos e Liberais, nos anos 1989 a 1996 representaram os interesses dos que defendem o ensino público e o privado no País. Os interesses do ensino público são representados pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, uma entidade que reunia na época segundo Saviani (1) aproximadamente 30 entidades ANDE, ANDES-SN, ANPAE, ANPEd, CBCE, CEDES, CGT, CNTE, CNTTC, CONAM, CONARCFE (depois ANFOPE), CONSED, CONTAG, CRUB, CUT, FASUBRA, FBAPEF, FENAJ, FENASE, FENOE, OAB, SBF, SBPC, UBES, UNDIME, UNE, CNBB, INEP-MEC, AEC.

A esse respeito, uma das diferenças entre as duas tramitações não está, a meu ver, no fato de que essa terceira legislação ou definição política teve origem na comunidade educacional, como analisa Saviani. A primeira LDB também o foi, se considerarmos que seu estopim foi o Manifesto dos Pioneiros de 1932, a partir das Conferências Nacionais promovidas pela Associação Brasileira de Educação (ABE), o nosso "Fórum" nos anos 20-30. Nos dizeres de Ghiraldelli Jr.:

"O ano de 1931 foi palco da IV Conferência Nacional de Educação, organizada para a discussão do tema geral: As Grandes Diretrizes da Educação Popular". (...) Aliás, diga-se de passagem, que o próprio Vargas esteve presente no evento, onde confessou aos educadores que o "governo revolucionário" não tinha uma proposta educacional, e que esperava-se dos intelectuais ali presentes a elaboração do "sentido pedagógico da Revolução". (...) A IV Conferência serviu como um divisor de águas entre católicos e liberais. Na tentativa de influenciar as diretrizes governamentais, os liberais vieram a público, em 1932, com o célebre "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova", um longo documento dedicado ao governo e à nação que pautou-se, em linhas gerais, pela defesa da escola pública obrigatória, laica e

http://www2.unifap.br/borges

gratuita e pelos princípios pedagógicos renovados inspirados nas teorias de Dewey, Kilpatrick e outros". (2)

Uma diferença entre essas legislações é que se na primeira LDB a comunidade acadêmica representada nos Congressos da ABE chegou a assumir cargos de alguma importância na burocracia estatal após 1930-31, como o próprio Anísio Teixeira (3), na LDB de 1996 ela não assumiu postos de importância política nessa hierarquia (pelo o menos ainda) já que ficou em *desvantagem política*. Na ILDB os Pioneiros sabiam que tinham que estar no poder para poder mudar algo no País e só não conseguiram porque o golpe militar de 1964 frustrou os sonhos de todos os que lutavam por uma sociedade e uma educação democrática no Brasil. E a comunidade educacional após a reabertura política em 1985, pelo menos uma parte significativa dela, por vários motivos, não conseguiu reassumir os postos conquistados pós 1945.

Mas os princípios dos Pioneiros estão tão enraizados na nossa comunidade educacional que eles orientaram e orientam, explicitamente ou não, as argumentações políticas dos membros do Fórum nos anos 1980-90.

O que queria e quer o Fórum ou a comunidade educacional brasileira, em termos político-educacionais?

No substitutivo do Senador Cid Sabóia (PLC, n° 101/93) no Senado, a educação é concebida como um todo orgânico e articulado, ou seja, um Sistema. A sua articulação seria feita pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), que nessa proposta tem caráter deliberativo. Sua composição é dada por 50% como indicação do Presidente e 50 % pelo Fórum (sociedade civil organizada). Nesse sentido, a gestão da educação é democrática e paritária. A vantagem desse modelo é a continuidade dos programas e projetos. Com a posse de um novo governo, esses projetos não sofreriam descontinuidade. Por sua vez, o Fórum era concebido como instância consultiva. O Fórum Municipal elegeria os representantes do Fórum Estadual, que por sua vez elegem os representantes do Fórum Nacional. Sua gestão seria, portanto, co-gestionária, numa perspectiva democrática tanto macro quanto micro do sistema.

Já na LDB sancionada (Lei n°. 9394/96 - Lei Darcy Ribeiro) o sistema é centralizado no Ministério da Educação (MEC), que tem a prerrogativa de elaborar a política educacional. O CNE apenas elabora normas, perdendo, assim, o seu caráter deliberativo, definidor da política educacional. Portanto,

http://www2.unifap.br/borges

torna-se um órgão cuja participação é apenas consultiva, não conquistando o caráter co-gestionário que lhe era previsto no substitutivo Cid Sabóia. Quanto ao Fórum, este desaparece do texto da Lei.

Analisando o estilo da gestão Fernando Henrique Cardoso, percebemos que este é a expressão do que se tem praticado em termos políticos no Brasil, ou seja: o alijamento das propostas progressistas de educação na promulgação da lei. Quando da tramitação do projeto de nossa primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - I LDB (Lei nº 4024/61), cujo debate nos remete aos anos vinte deste século, Cury (4) assinala que, tanto os "pioneiros da educação" (escola-novistas, liberais, etc) como os "católicos", eram segmentos da própria classe dirigente que se confrontavam, visando ver consagrada sua proposta educacional de modo integral na Constituição de 1934.

Analisando a breve existência dessa Constituição (já que Vargas a destituiu com o Estado Novo), Cury assinala que ela representou, ao mesmo tempo, o momento de conflito e acomodação entre os elementos da classe dominante. As camadas subalternas foram alijadas desse processo e assim continuou quando, em 1937, sobreveio o Estado Novo.

Em 1946, a questão da necessidade da definição política de uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi reativada e os mesmos grupos, católicos e liberais, voltaram à cena. O primeiro representando, dentro da classe dominante, os interesses privatistas e oligárquicos e o segundo, os interesses da burguesia liberal, defensora da industrialização e do progresso concebido nos moldes do pensamento deweyniano: escola pública, gratuita, laica, co-educacional e diferenciada, segundo as aptidões individuais.

Como ressalta Saviani (5), mais uma vez, entretanto, os segmentos dos trabalhadores organizados em partidos e outras instituições foram alijados do processo, representando assim, a I LDB, a expressão política da conflituosa ideologia dominante no país, a qual acabou gerando, no Legislativo, uma conciliação das divergências no texto da Lei.

Essa estratégia de conciliação foi, entretanto, fugaz, pois, logo após a promulgação da Lei, sobreveio o Regime Militar em 1964, estabelecendo uma ruptura política que procurou dar continuidade à ordem sócio-econômica internacionalizante, então abalada pelos movimentos reformistas da sociedade civil. Saviani analisa que a Ditadura reformou a organização escolar prevista na

http://www2.unifap.br/borges

I LDB no intuito de preservar o sentido social da educação enquanto "mecanismo de ascensão social, legitimação das diferenças e justificação do s privilégios". (6)

Para entender melhor as causas que levaram o Brasil a adotar essas reformas educacionais faz-se necessário analisar as condições históricas em que se deram tais medidas.

Na década de 1950 vigorava o modelo econômico de "substituição das importações" ou constituição do Departamento I da Economia (bens de produção). A industrialização surgiu como uma bandeira, em torno da qual se uniram as diferentes forças sociais. Industrialismo e nacionalismo, assim, confundiram-se.

No entanto, no início dos anos 1960, uma contradição veio à tona: o modelo econômico tornava-se cada vez mais internacionalizado versus a o discurso de uma ideologia política nacional-desenvolvimentista. Tal contradição, segundo Saviani, é encontrada latente em todo o processo. Ela foi se impondo à medida em que a industrialização avançava, até emergir por inteiro quando cessou o modelo de "substituição de importações". Em 1969, o país já não dependia de importação de manufaturas, não sendo mais preciso lutar por ela.

Se, para os empresários nacionais e internacionais e as classes intermediárias, a industrialização era um fim em si mesma, para o operariado e as forças da esquerda ela era apenas uma etapa. Por isso, atingida a meta, a elite buscou consolidar seu poder, ao passo que as forças da esquerda levantaram nova bandeira: nacionalização das empresas estrangeiras, controle da reserva de lucros, reformas sociais, etc. Tais objetivos eram, assim, decorrência da ideologia política do nacionalismo-desenvolvimentista, o qual passou a entrar em conflito com o modelo econômico então vigente: o internacionalismo.

Neste sentido, a ideologia do nacionalismo-desenvolvimentista entrou em crise e foi substituída pela Doutrina da Segurança Nacional, elaborada no seio da Escola Superior de Guerra. Portanto, a Revolução de 1964 representou uma ruptura somente no plano político e não no nível sócio-econômico, que estaria, a partir de então, cada vez mais aberto ao capital internacional, exceto nas chamadas "áreas estratégicas" até a década de noventa.

http://www2.unifap.br/borges

Esse continuísmo também prevaleceu na educação, tendo as leis reformistas a orientação de ajustarem o ensino ao direcionamento político então vigente. Daí se poder entender melhor os convênios MEC-USAID que subsidiaram essas reformas. Foi a abertura do país ao internacionalismo como regra de orientação da política educacional, que visou mais "ideologizar" do que "ensinar". Neste sentido, as Reformas do Ensino Superior (Lei nº 5040/68) e Fundamental e Médio (Lei nº 5692/71) mantiveram os cinco primeiros títulos da LDB, mas alteraram a estrutura funcional, financeira e didático-pedagógica dos então ensinos de 1º, 2º e 3º graus, indicando, com isso, a continuidade do valor social da educação e do seu ajustamento à ruptura política promovida pelo regime militar de 1964, apoiado pelos EUA e que teve nos Acordos MEC-USAID, no campo educacional, sua expressão ideológica mais cabal.

As Reformas dos Ensinos de 1º, 2º e 3º graus reforçaram o modelo elitista e tecnicista de educação. A Reforma Universitária deslocou o padrão de excelência dos cursos de graduação e pós-graduação para, em geral, as escolas públicas, deixando para as escolas particulares a tarefa de absorver os contingentes de alunos, caracterizados por duvidoso padrão de qualidade.

Já a Reforma do então ensino de 1º e 2º graus ensejou a universalização do ensino profissional no nível médio para, no fundo, dificultar o acesso das camadas populares ao ensino superior. Para Saviani: "a discriminação manteve, conciliando-se, por essa via, a defesa dos interesses elitistas com a exigência de ampliação do sistema de ensino". (7)

E quanto à qualidade da educação, a relação público-privado inverteu-se no 1º e 2º graus, ficando as instituições privadas com um padrão de qualidade superior às públicas nestes graus de ensino, garantindo, assim, a ascensão das elites ao Ensino Superior, e mantendo, portanto, a pirâmide educacional e cultural elitista e excludente no país.

Quando da transição da Ditadura Militar para a Nova República, nos anos 1985-86, o Congresso Constituinte e várias entidades da sociedade civil começaram a se articular no intuito de elaborar, além de uma nova Constituição, uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Em 1988, o então deputado Otávio Elíseo, do PSDB, apresentou um Projeto de LDB à Câmara dos Deputados, o qual expressava os primeiros anseios da comunidade educacional recém representada pelo Fórum

http://www2.unifap.br/borges

Educacional em Defesa da Escola Pública, e inspirado num texto apresentado por Saviani na Conferência Brasileira de Educação - CBE - daquele ano.

De lá até o seu desfecho em 1996, um longo e conflituoso processo foi travado com uma ampla participação da sociedade civil, incluindo as camadas trabalhadoras e seus partidos, exceto os partidários da Informática na Educação (técnicos e pesquisadores), os quais - em sua maioria - mostraram-se politicamente indiferentes a esse processo.

Contudo, o que vimos surgir em seu lugar foi uma série de medidas que concorrem para a privatização do sistema público de ensino, acentuando ainda mais a já tão elitizada e excludente educação nacional que longe está de *ser para todos.*

No que se refere à educação pública nacional, parece que neste momento a história tanto do Brasil populista como ditatorial repete-se nos dias atuais. Como bem assinala Saviani: "Com efeito, desde as suas origens até os diais atuais, o Poder Legislativo não tem contado, salvo raras exceções, com representantes das camadas trabalhadoras. Tal constatação, à vista do caráter do Parlamento, que o define como o órgão da sociedade política mais diretamente ligado à sociedade civil, significa que a organização dos aparelhos privados de hegemonia tem sido predominantemente, senão exclusivamente, uma prerrogativa decorrente dos interesses burgueses". (8)

E nesse momento histórico os interesses da elite estão mais hegemônicos, pois com a desarticulação do chamado "socialismo real" a partir dos anos 90, uma nova fase do capitalismo se acentua no mundo e mais perversamente no Brasil, dada a nossa condição periférica no capitalismo internacional.

Frente a isso é-nos lícito supor que a atual fração representante do poder, ora instalada no Executivo - e que ocupa a maioria do Legislativo - encontra-se subordinada a uma *capa* financeira mundial, devido à crescente pressão do FMI e do Banco Mundial sobre o Estado brasileiro no sentido do seu descomprometimento com as demandas sociais. A crescente onda de privatizações de setores estratégicos e protegidos (ainda que não explicitamente) na maior parte do mundo capitalista - telecomunicações e energia, principalmente - está indo ao encontro da tendência mundial de um Estado mínimo social, num cenário de crescente desemprego (por trás do

http://www2.unifap.br/borges

discurso da terceirização), deterioração do padrão de vida, aumento acentuado da miséria e analfabetismo ou semialfabetismo, além da deterioração aguda do meio ambiente, a qual poderá, em curtíssimo prazo, causar sérios obstáculos à sobrevivência da vida na Terra.

A globalização dos negócios não implica a globalização dos benefícios. Contrariamente, os países já se organizaram em blocos econômicos (NAFTA, Comunidade Europeia, Tigres Asiáticos) e ao Terceiro Mundo está sendo "oferecida a opção" de ser o grande mercado consumidor. E por trás do cenário da globalização, o que há, entre os blocos, não é liberdade de mercado e de competição. Para protegerem os seus mercados, há intervenção, regulações, retaliações, aumento das tarifas aduaneiras. Mas, frente ao mercado terceiro-mundista é o contrário: há pressões de todos os blocos, incluindo as multinacionais, para ocuparem *livremente* todo esse mercado.

É mister destacar a análise de Costa sobre o atual neoliberalismo quanto à educação no contexto brasileiro: "A equação dos problemas da educação, ao menos no caso brasileiro, pode ser pensada como dependente de uma reorientação de toda a direção adotada pelo Estado. Isto significa a busca de caminhos desafinados com o receituário internacionalmente hegemônico, mas sem desconsiderar a necessidade de reformas profundas no plano do Estado. Aumento e redistribuição de recursos sociais, a retomada do desenvolvimento em novos padrões, etc, são possibilidades que não podem ser descartadas pela adesão pouco refletida ao determinismo econômico e ao fatalismo daí decorrente. Isto não significa desconsiderar as especificidades do sistema educacional, mas que talvez necessitemos voltar a olhar para fora e ver que não há alternativas pedagógicas ou administrativas para muitos de nossos problemas". (9)

Michael Peters percebe no neoliberalismo uma filosofia política e econômica desenvolvida por Hayek, e que foi usada na década de oitenta por Thatcher e Reagan contra o Estado de bem-estar com uma mistura de políticas baseadas no "livre" comércio, ataque aos sindicatos e à abolição da negociação salarial em favor dos contratos de trabalho. A seu ver:

"Para os neoliberais, o compromisso com o livre mercado envolve dois conjuntos de reivindicações: as reivindicações por eficiência do mercado como um mecanismo de alocação superior para a distribuição de recursos públicos

http://www2.unifap.br/borges

escassos, e as reivindicações por um mercado como uma forma moralmente superior de filosofia política. O neoliberalismo como uma filosofia política envolve um retorno a uma forma primitiva de individualismo: um individualismo que é "competitivo",” possessivo" e construído freqüentemente em termos da doutrina da "soberania do consumidor". Isso envolve uma ênfase na liberdade sobre a igualdade, onde a liberdade é construída em termos negativos e termos individualistas. A liberdade negativa é a liberdade proveniente da interferência estatal que implica numa aceitação das desigualdades geradas pelo mercado. O neoliberalismo é anti-Estado e anti-burocracia. Seu ataque ao governo é baseado em argumentos econômicos e éticos.”. (10)

A nosso ver, a tendência à privatização é decorrência da supremacia que os interesses das elites sintonizadas com as empresas transnacionais passaram a gozar após o choque do petróleo produzido pelos árabes, tal como assinala Perry Anderson, influenciando o Estado, mediante lobby, a executar seus planos e metas, re-direcionando todas as mercadorias na ótica do mercado, incluindo a educação e a saúde, pois, como diz Peters: "eles são serviços e produtos como qualquer outro a ser comercializado no mercado". (11).

Bobbio afirma que o primado do privado representa "a revanche dos interesses privados através da formação dos grandes grupos que se servem dos aparatos públicos para o alcance dos próprios objetivos. O Estado pode ser corretamente representado como o lugar onde se desenvolvem e se compõem, para novamente decompor-se e recompor-se, estes conflitos, através do instrumento jurídico de um acordo continuamente renovado, representação moderna da tradicional figura do contrato social". (12)

E ainda, segundo Joaquim Severino: "É por isso que as instituições políticas, incluindo o Estado, vão se configurando apenas como formalidades esvaziadas de todo conteúdo real que expressasse sua vitalidade social. O poder desse Estado acaba se expressando como manifestação de força dos segmentos mais privilegiados em detrimento dos menos favorecidos. A instituição "Estado" é instrumentalizada, servindo ainda como anteparo para o poder arbitrário e descompromissado com os interesses coletivos. Trata-se, no Brasil, de uma instituição que, apesar de estatal, não é efetivamente pública,

http://www2.unifap.br/borges

mas autenticamente privada, apesar de custeada com o sangue e o suor do trabalho realizado pelo conjunto da sociedade civil". (13)

Por fim, deixamos em aberto a seguinte questão: o atual discurso político educacional de Fernando Henrique Cardoso não é a expressão de um discurso cada vez mais comprometido com o capitalismo globalizado do que com a soberania da educação e do povo brasileiro?

Notas Bibliográficas

1) Ver: SAVIANI, Dermeval. *LDB: Trajetória, Limites e Perspectivas.* Campinas (SP): Autores Associados, 1998, p. 57.

2) GHIRALDELLI Jr., Paulo. *História da Educação Brasileira*. São Paulo: Cortez, 1994, p. 88-94.

3) A esse respeito, Saviani dá a seguinte informação na Comunidade Virtual de Filosofia da Educação – CVF (http://www.filosofia.pro.br/) em 09/09/2000:

"(...). Ao contrário, de modo especial nesse momento, vivia-se a plenitude da vida democrática com a entrada em vigor da Constituição de 1934. E, nesse clima, foi constituída em março de 1935 a ANL (Aliança Nacional Libertadora) que era uma frente ampla, de caráter anti-imperialita, reunindo desde social-democratas até tenentistas, passando por liberais, anarquistas, trotskistas e stalinistas. Pedro Ernesto, então prefeito do Distrito Federal, de quem Anísio foi Secretário da Instrução Pública, apoiava a Aliança. A ANL foi fechada por Getúlio em julho, ainda em 1935 e Anísio enfrenta uma oposição tanto no âmbito da política, enquanto tal, como no âmbito da política educacional, esta através do Ministro da Educação, Gustavo Capanema. Em novembro de 1935 ocorre a chamada "intentona comunista", o que se constitui num pretexto para que Getúlio acelere o processo de fechamento político. Anísio, diante das pressões, se demite do cargo em 2 de dezembro de 1935 e em novembro de 1937 consuma-se o golpe do Estado Novo. Anísio, após demitir-se, afasta-se da vida pública e passa à iniciativa privada, dedicando-se à exportação de minério e só voltando à administração pública após a queda do Estado Novo.

4) CURY, Jamil. *Ideologia e Educação: Católicos e Liberais.* São Paulo: Cortez, 1982.

http://www2.unifap.br/borges

5) SAVIANI, Dermeval. *Política e Educação no Brasil.* São Paulo: Cortez, 1986, p. 147.

8) Ibid. p. 149.

9) COSTA, M. Crise do Estado e crise da educação: influência neoliberal e reforma educacional. In *Educação e Sociedade.* Campinas: Papirus & CEDES, ano XV, nº 49, dezembro de 1994, p. 518.

10) PETERS, Michael. "*Neoliberalismo*". *Enciclopédia de Filosofia da Educação online.* (http://www.educacao.pro.br/), 2000.

11) PETERS, Michael, 2000.

12) BOBBIO, Norberto. *Estado. Governo, Sociedade. Para uma teoria geral da política*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986, P. 27.

13) SEVERINO, Joaquim. "Os embates da cidadania: ensaio de uma abordagem filosófica da nova LDB"*.* Brziznski, Iria (Org.). *LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam.* São Paulo: Cortez, 1997.

Prof. Borges

http://www2.unifap.br/borges