

Educação e Neoliberalismo

A educação brasileira frente às políticas neoliberais¹

Elisângela Magela Oliveira²

Resumo:

Este artigo discute as reestruturações ocorridas no setor educacional brasileiro, entre 1960 e 1980, empreendidas inicialmente pelo Estado, posteriormente pelas políticas neoliberais adotadas pelo mesmo, e a conseqüente desqualificação da educação nacional.

Palavras-chave: Educação, estado, neoliberalismo

Abstract:

This article talks about reorganizations occurred in the Brazilian educational field, between 1960 and 1980, undertaken initially for the State, later for neoliberal policies adopted for exactly, and the consequent disqualification of the national education.

Keywords: Education, states, neoliberalism

Dissertar sobre as mudanças ocorridas no setor educacional, no Brasil, principalmente a partir da década de 60, é um exercício que exige a consideração de questões no plano político e econômico deste período, os quais, entre outros fatores, exerceram fortes e efetivas contribuições para as transformações e redefinições de parâmetros no setor educacional do país.

Tomando por base a obra de Selva Guimarães Fonseca, *Caminhos da História Ensinada*, sobre a educação no Brasil, na qual a autora faz uma análise das causas da desqualificação do ensino público, fica evidente o fato de que o Estado foi, de 1970 a 1980, e é ainda hoje, um dos grandes agentes causadores da degradação do ensino público, especialmente os ensinos de 1º e 2º graus, assim como da desqualificação dos profissionais da educação.

Por meio de um aparato coercitivo de leis, o Estado procurou, e em muitos pontos conseguiu, como a permanência das Licenciaturas Curtas - no caso da educação superior-

¹ Relatório apresentado à disciplina *Tópicos Especiais 2 em História do Brasil*, do curso de História da Universidade Federal de Uberlândia-MG, ministrada pelo professor Ms. Sérgio Paulo Moraes.

²Graduanda do curso de História da Universidade Federal de Uberlândia-MG.

desqualificar o ensino público e se ausentar das suas obrigações para com o mesmo. Isto é percebido quando, em 1971, nas reformas dos ensinos de 1º e 2º graus, sustentadas pela Lei n.º 5692³, que reestruturou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (L.D.B.)⁴, para atender ao novo momento histórico fundamentado em uma política de Desenvolvimento e Segurança Nacional. A partir daí, foi estabelecido que o Estado, enquanto financiador do ensino no país, estaria obrigado a arcar apenas com a educação dos jovens de até quatorze anos de idade, o que se refere ao primeiro grau, ou seja, a obrigatoriedade do ensino público não se estendia até o 2º grau. Além disso, ficou previsto que, ao segundo grau, não cabia mais a tarefa de passar uma formação geral, mas sim formar apenas mão-de-obra específica para o mercado nacional, ou seja, habilitar profissionalmente os alunos, “prepará-los” para o trabalho, para o simples ato de executar uma tarefa, e não para pensar e questionar sua realidade, visto que não estão sendo preparados para ela, mas somente para uma dimensão dela: o mercado de trabalho. Assim, toda a expectativa que se nutria com relação à escola, no sentido desta preparar os jovens para a vida, para toda e qualquer forma de manifestação do real ao qual estão inseridos, foi simplesmente transformada na lógica excludente do *mercado*.

Deste modo, a execução do objetivo proposto pelas reformas do segundo grau, implementadas pela Lei n.º 5692/71, qual seja: transformar o segundo grau em um curso profissionalizante, seria tarefa das escolas em parceria com as empresas⁵, resultado: a qualidade do ensino, tanto de primeiro quanto de segundo grau deteriorou-se, já que as escolas públicas não dispunham dos recursos necessários para a formação dos jovens para o mercado de trabalho, por meio de cursos profissionalizantes, ou seja; faltavam infraestrutura e recursos humanos que possibilitassem a realização deste projeto; tanto que a consequência resultou em uma escola de baixo nível técnico e geral, mesmo porque o Brasil, segundo dados do Banco Mundial, citados por Fonseca, é um dos países que menos investe em educação, apenas 3,6% do PIB.

Segundo João Francisco Natal Greco, a Lei n.º 5692/71 constituiu-se como um complemento das reformas educacionais que o regime militar pretendia instituir,

³ Lei Federal n.º5692 de 11-08-1971.

⁴ Lei Federal n.º 4024 de 20-12-1961.

⁵ FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da História Ensinada. (São Paulo e Minas Gerais, anos 70 e 80)**. São Paulo, 1991. Dissertação (Mestrado em Educação), USP, 1997.

objetivando adequar a educação nacional ao tecnicismo e ao autoritarismo, de acordo com os propósitos da política sócio-econômica existente durante o “milagre brasileiro”, ou seja, gerar o desenvolvimento e a segurança no país. Sobre isto, Greco afirma:

A Lei n.º 5692/71 completa as reformas educacionais pretendidas pelo regime militar, com a finalidade de ajustar a educação brasileira ao modelo tecnicista e autoritário, condizente com uma política sócio-econômica que viera justificar a ideologia do desenvolvimento e segurança nacional, implementada durante a euforia do “milagre brasileiro.”⁶

Na mesma direção, conforme Greco, antes mesmo do golpe militar já eram pensadas formas para transformar a sociedade brasileira em um meio receptivo à novas relações de produção, tendo as reformas no ensino e o capital internacional como base para isto; sendo assim,

Esse modelo desenvolvimentista resulta no privilegiamento do capital internacional, que se tornara predominante em nossa industrialização. Haja visto que tanto a lei da reforma universitária quanto a que reformulou o ensino de 1º e 2º graus, já vinham sendo pensadas antes do golpe militar de 1964, na perspectiva de formação da sociedade brasileira para a manutenção e reprodução das relações de produção que se iniciaram.⁷

Algumas das instituições que, posteriormente, lucraram com isso foram as escolas privadas, inaugurando cursos profissionalizantes a preços exacerbados que, na maior parte das vezes, não coincidiam com a renda das classes populares, levando em conta o fato de que no Brasil, tanto a renda, como as terras, o capital industrial e o poder político em geral, estão concentrados nas mãos de poucos.

⁶ GRECO, João Francisco Natal. **Dilemas e Perspectivas do Ensino de História nas Escolas Públicas Estaduais de Uberlândia, 1986-1994**. Dissertação de Mestrado em Educação Brasileira. (UFU/MG), 1996. p. 45

⁷ Idem. p.46.

Com isso, as propostas da Lei n.º5692/71, tiveram como objetivo adequar a educação à lógica do mercado e tirar do Estado o encargo de formar cidadãos aptos para exercer a pesquisa, mesmo porque, o mercado necessita de mão-de-obra e não de cientistas e, por outro lado, o governo não tem interesse nenhum em investir em pesquisa, já que as tecnologias de que o país precisa são sempre importadas, ainda que o Brasil tenha que pagar um alto preço por isso. Aliás, sobre a redução de subsídios do Estado à educação, Fonseca afirma,

uma das principais características da proposta é a desobrigação do Estado com o financiamento do ensino, especialmente dos níveis médio e superior. A constituição de 1967 deixou de vincular a porcentagem de verbas destinadas ao ensino, ao orçamento geral da União. A partir daí, o Estado passa a diminuir sucessivamente os investimentos no setor educacional⁸

Houve, porém, críticas, reações, greves e protestos contra as implementações no ensino público, principalmente no final dos anos 70, tanto por parte da categoria dos professores, como pela classe média e alta, pela classe operária rural, a qual depositava na educação a esperança de se livrar do trabalho braçal e até mesmo pelos próprios empresários, estes alegando a onerosa despesa com gastos com que as empresas teriam que arcar.

Entretanto, apesar das diversas reações e resistências às medidas implementadas pelas reformas feitas sobre a educação pública em 1971, foram necessários ainda dez anos para que as reivindicações de anulação realizadas pelas diferentes categorias sociais às propostas de reestruturação do ensino da nova lei, fossem atendidas.

Assim é que, em 1981, o Parecer de número 860⁹ do Conselho Federal de Educação posiciona-se favorável à alteração do projeto profissionalizante e sanciona a Lei de n.º 7044¹⁰, alterando alguns pontos da Lei n.º 5692/71, principalmente com relação ao 2º grau, quando ficou estabelecida a obrigatoriedade de preparação para o trabalho nos currículos de

⁸ Idem FONSECA, p.14.

⁹ Parecer n.º 860/81 – C.F.E.

¹⁰ Lei Federal n.º 7044/1983.

1º e 2º graus, eliminando-se, porém, a obrigatoriedade da habilitação profissional a nível médio, ficando a critério do estabelecimento de ensino.

Consequentemente, desobrigados em fornecer habilitações profissionais, os estabelecimentos de ensino, principalmente privados, voltam-se para a organização de cursos destinados ao exame vestibular massificado. O acesso à escola e ao ensino superior aumenta e junto com este, o elitismo que, em detrimento das classes populares, eleva cada vez mais sua presença nas universidades públicas, contrariando o que na realidade deveria ocorrer de modo contrário, ou seja: universidade pública para os menos favorecidos. Contudo, apesar da longa espera, em 1982 acaba legalmente o predomínio da formação específica sobre a geral.

Mas o esforço do Estado em desqualificar a educação pública, em favor dos seus interesses, não se limita aí, e buscando atacar, segundo Fonseca, um dos elementos mais importantes do processo educacional, a saber: “o professor”, é estabelecido um Decreto Lei, ainda em 1969, que autoriza a organização e funcionamento de cursos profissionais superiores de curta duração ou *Licenciaturas Curtas*, alegando que seria para suprir a carência de professores qualificados nas escolas públicas.

Por outro lado, o Estado passa a arcar com menos subsídios para a educação superior, ao mesmo tempo que desqualifica as *Licenciaturas Plenas*, visto que ambas seriam tratadas de forma igual, ou seja, tanto em termos de benefícios salariais quanto ao reconhecimento da especialização que denotassem; embora a *Licenciatura Plena* fosse aquela que melhor especializasse o profissional, naturalmente devido à sua maior duração. Com relação às *Licenciaturas Curtas*, Fonseca faz as seguintes ponderações:

As licenciaturas curtas vêm acentuar ou mesmo institucionalizar a desvalorização e a conseqüente proletarização do profissional da educação. Isto acelera a crescente perda de autonomia do professor frente ao processo ensino/aprendizagem na medida que a sua preparação para o exercício das atividades docentes é mínima ou quase nenhuma; uma vez que os antigos exames de suficiência e as licenciaturas curtas cumprem de legitimar o controle técnico e as novas relações de dominação no interior das escolas.¹¹

¹¹ Idem FONSECA. pp28-29.

Felizmente, as tentativas de depreciação do ensino público, bem como dos profissionais da educação, realizadas pelo Estado, quase sempre foram acompanhadas de muita resistência, tanto pelos educadores, como pelas próprias classes média e alta e também pela população, esta em menor grau. Entretanto, apesar das pressões por parte das diferentes classes sociais, bem como pelos docentes e discentes, as licenciaturas curtas permaneceram e continuam formando muitos profissionais da educação.

Desta forma, perceber-se o quanto o Estado, em parte devido aos seus interesses, e em parte devido aos interesses do mercado internacional, tenta adequar a educação pública nacional aos domínios e necessidades do mercado, transformando o próprio ensino em uma mera mercadoria, cada vez mais precarizada. E é exatamente sobre isso que Pablo Gentili¹², conceituado escritor do neoliberalismo, dirige suas análises, nas quais salienta que o Estado não cumpre mais o dever de zelar pelo bem-estar daqueles que o elegeram, zelar pela saúde, segurança e educação dos quais ele é representante; pelo contrário, o Estado se tornou um agente representante dos objetivos e interesses do grande capital internacional, que entra no país através das ideologias e práticas neoliberais, segundo as quais, privilegiar as relações de troca é prioridade. Sendo assim, o Estado passa a fazer das pessoas, consumidoras, e a própria educação passa a estar dentro deste aspecto, o que faz com que acabe permanecendo, no senso comum, a idéia de que a educação pública, em especial o ensino médio, encontra-se problemática no tocante à ausência de qualidade está realmente um caos, não adiantando, com isso, lutar para melhorá-la.

A ideologia neoliberal, a qual atribui ao Estado o exclusivo papel de executor de uma política de estabilidade e desregulamentação econômica, com a descentralização de seu poder, bem como a adoção de formas flexíveis para se organizar o trabalho e devido à estas, a conseqüente perda dos direitos dos trabalhadores, torna-se hegemônica em várias partes do mundo nos anos 80, em certos países da América Latina e da Europa.¹³ No Brasil, o neoliberalismo iniciou-se com a vitória de Tancredo Neves-José Sarney no Colégio

¹²GENTILI, Pablo (org.). Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: **Escola S.A. Quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília. CNTE, 1996.p 9.

¹³ SENRA, Álvaro de Oliveira. De 1992 a 1998: As Propostas Políticas da Igreja Católica para a Educação Escolar na Década de 90. **Cadernos de História**. n.º 8, v. 1 – 1999/2000. Uberlândia, Universidade Federal de Uberlândia, Instituto de História. Laboratório de Ensino e Aprendizagem em História. pp. 135-161.

Eleitoral em 1985, quando foram gestados e desenvolvidos novos modelos de Estado e de sociedade civil e, posteriormente consolidou-se “*com a vitória eleitoral de Fernando Collor na eleição presidencial de 1989, com seu projeto neoliberal e inserção subordinada da economia brasileira no processo de globalização econômica.*”¹⁴ Entretanto, foi a necessidade de levar adiante um programa de estabilização econômica neoliberal que, em 1994 “*com a eleição de Fernando Henrique, constitui-se um bloco no poder que reúne consideravelmente mais condições políticas para a implementação do projeto neoliberal no Brasil.*”¹⁵ Consequentemente, houve um agravamento das condições sociais de vida, acompanhado de reformas econômicas – privatizações, mudanças constitucionais – assim como uma nova forma de se pensar a educação nacional, no sentido da mesma atender a dinâmica do mercado de trabalho interno, objetivo este que já havia sido implementado pela Lei n.º 5692 de 1971.

Ao mesmo tempo, a lógica do capitalismo tende a depreciar automaticamente a educação pública, principalmente a educação superior, visto que as pessoas menos favorecidas, para se manterem economicamente necessitam de trabalho mais rápido, em que não seja preciso esperar o tempo de uma formação acadêmica. Com isso, muitas pessoas deixam de lado o “sonho” de um diploma universitário, devido à falta de recursos, ocasionado pela má distribuição de renda gerada pelo sistema capitalista com seus ares neoliberalizantes que, para continuar exercendo sua hegemonia, necessita cada vez mais excluir de um lado e concentrar de outro, de acordo com as características do capitalismo.

Segundo Gentili, o neoliberalismo não é apenas um sistema econômico, mas um complexo processo de construção hegemônica, que, para se manter, procura construir consenso, através da pretensa idéia de dissolver os problemas da humanidade, na medida que encara os mesmos como problemas comuns, estabelecendo, assim, uma falsa leitura do real, onde as desigualdades sociais, geradas pela oposição entre dominantes e dominados são dissimuladas ou propositadamente ignoradas. As conseqüências sobre a educação, especialmente a dos países subdesenvolvidos, são as piores passíveis, pois, por meio de um poderoso aparelho ideológico, e econômico, haja vista que o neoliberalismo é exercido e defendido principalmente pelos países altamente desenvolvidos, as práticas neoliberais manipulam, das mais diversas formas, os países do terceiro mundo.

¹⁴ Idem. p 145.

Essa manipulação é feita não apenas sobre a educação dos países subdesenvolvidos, procurando ditar normas para a mesma, tentando adequá-la à lógica do mercado, mas também sobre a política, a economia, sobre as instituições jurídicas etc., como afirma Gentili, para quem o neoliberalismo é como:

Uma estratégia de poder que se implementa em dois sentidos articulados: por um lado, através de um conjunto razoavelmente regular de reformas concretas no plano econômico, político, jurídico, educacional, etc. e, por outro lado, através de uma série de estratégias culturais orientadas a impor novos diagnósticos acerca da crise e construir novos significados sociais a partir dos quais legitimar as reformas neoliberais como sendo as únicas que podem (e devem) ser aplicadas no atual contexto histórico de nossas sociedades.¹⁶

Note-se que a abrangência do neoliberalismo possui uma dimensão bem maior do que se imagina, e uma vez que os países subdesenvolvidos não possuem uma economia forte, tornam-se os alvos primeiros de suas práticas, sendo mais facilmente submetidos aos mandos e desmandos do mesmo. Deste modo, a ideologia neoliberal ganha cada vez mais força no cenário mundial, ditando políticas econômicas, jurídicas e educacionais, estas, por meio das imposições de novas diretrizes para a educação, no sentido de adequá-la às necessidades no mercado. E os resultados destas intervenções são realmente os piores possíveis: um ensino com péssima qualidade, se é que se pode chamar de qualidade, uma quantidade enorme de excluídos, vivendo em condições degradantes devido à falta de emprego, ausência de assistência médica adequada, além de outras séries de desmantelamentos sociais

Assim, uma das alternativas de melhorar a qualidade da educação pública nacional diz respeito à uma questão política de caráter mais amplo, isto é, trata-se de uma reestruturação da sociedade, no sentido de torná-la menos desigual, com uma melhor distribuição de renda, melhores salários aos trabalhadores, que sejam compatíveis aos seus esforços, etc.; e tudo isso requereria não só uma reavaliação das relações internacionais que o Brasil possui, na tentativa do mesmo não mais se submeter às imposições do Fundo

¹⁵ Idem. p. 145.

¹⁶ Idem. GENTILI p 9.

Monetário Internacional (FMI), do Banco Mundial (BIRD), como também a possibilidade de haver representantes políticos mais competentes para administrar os recursos do país.

Para um melhor entendimento das conseqüências que o Banco Mundial, através de sua política administrativa, exerce sobre a educação nacional, porém, é necessário uma análise dos fundamentos políticos da proposta educacional do Banco para os países em desenvolvimento.

O Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento, (BIRD), mais conhecido como Banco Mundial, foi criado em 1944, juntamente com o Fundo Monetário Internacional (FMI)¹⁷, tendo como tarefa reconstruir a Europa através do auxílio aos países devastados pela guerra, buscando, com isso, recuperar as economias dos mesmos. O FMI, por outro lado, executaria uma tarefa mais política, enquanto o BIRD funcionaria como um banco emprestador de recursos para projetos científicos. Com o fim do momento de reconstrução européia, o BIRD e o FMI passaram a monitorar o desenvolvimento do terceiro mundo.

Neste sentido, questões como: O que o Banco tem a ver com a educação nacional?, bem como, quais as reais influências do BIRD sobre as políticas sociais do Brasil?, precisam ser respondidas. Sobre as mesmas, Fonseca pondera:

O Banco Mundial é, em tese, um órgão financeiro, responsável por empréstimos que correspondem a pouco mais de 10% da dívida externa brasileira e isso significa algo em torno de dezoito bilhões de dólares. Desse montante, o setor social recebe cerca de 16% e a educação, em média, 1,7%. Os recursos provenientes do Banco Mundial para a educação brasileira fazem parte da dívida externa, acarretando todos os custos financeiros, administrativos e políticos de qualquer acordo financeiro-comercial.¹⁸

Com o passar do tempo, o Banco Mundial deixou de ser um órgão apenas financeiro, transformando-se também em órgão político, articulando a economia global, passando não só financiar a área econômica, mas ao mesmo tempo a organizar os setores sociais junto aos

¹⁷ FONSECA, Marília. O Banco Mundial e a Educação a Distância. In: PRETTO, Nelson de Luca (Org.). **Globalização e Educação: mercado de trabalho, tecnologia de comunicação, educação a distância e sociedade planetária**. 2 ed., Ijuí: UNIJUÍ, 2000. pp.59-75.

¹⁸ Idem. p. 60.

países beneficiários, influenciando ainda a dívida externa mundial, podendo até mesmo restringir seus empréstimos à certos países ou possibilitar a entrada de recursos de outras agências internacionais para outros países. Segundo Fonseca: “(...) *pode-se dizer que o Banco Mundial é um grande auxiliar do governo americano na execução de sua política externa.*”¹⁹ Isto porque o Banco Mundial é formado por países-sócios e atualmente cerca de 180 países estão associados, dentre os quais, cinco grandes países, Estados Unidos (EUA), Japão, Alemanha, França e Inglaterra, nesta ordem, detêm a maior parte dos votos; sendo assim, os EUA, como seu sócio majoritário, têm o direito de nomear o presidente e a maioria dos seus diretores. O Brasil, mesmo sendo um país-sócio, não tem o poder de modificar as regras do Banco, visto que o voto é proporcional à totalidade de recursos que cada país possui. Além disso: “(...) *Todos os países da América Latina podem ter um único representante e, então, por exemplo, todos os nossos assuntos educacionais serão defendidos por um representante da Guatemala, que pouco conhece sobre a realidade brasileira.*”²⁰ Com isso, o setor educacional brasileiro passa a ser apenas mais um setor no qual o Banco Mundial investe para obter lucro e continuar permanecendo hegemônico, haja vista que no momento em que o Banco dispõe de sua parte de recursos em forma de empréstimos à um determinado país, o faz em dólar corrente, caso haja inflação no país ou variações cambiais, ocorre uma defasagem nos recursos, levando prejuízo ao país devedor. No Brasil, por exemplo:

Durante os vinte anos de cooperação do Banco com o setor educacional, temos perdido recursos pela desvalorização do dólar em relação às outras moedas e ainda pagamos juros de acordo com o custo do valor do dinheiro no mercado internacional somado a uma sobretaxa do valor total do empréstimo e uma outra taxa chamada *comissão de compromisso*.²¹

Contudo, a imagem do Banco Mundial, divulgada pela mídia, é totalmente desconectada do real, como se o Banco fosse um órgão internacional que contribui para a

¹⁹ Idem. p.61.

²⁰ Idem. pp.62-63.

²¹ Idem. p.64.

distribuição de bens econômicos e sociais, além de atuar no combate à pobreza no mundo, sendo caracterizado, dessa forma, como um doador de recursos e não como um órgão que negocia empréstimos para expandir seu capital. Além disso, tendo em vista adequar a educação básica às metas e necessidades do mercado, o Banco Mundial propõe a minimização do Estado, ou seja, a não intervenção do mesmo na economia, de acordo com a lógica neoliberal, deixando os diversos setores econômicos ao sabor do mercado, como declara Warde, ao discutir as propostas do Banco para a educação brasileira:

Os postulados trabalhados para intervir no sistema de ensino são: todo poder ao mercado e, em contrapartida, minimização do Estado; e qualificação da escola básica de modo a torná-la capaz de formar os recursos humanos necessários ao mercado, ao mesmo tempo que mais imune às diferenças sociais.²²

Por outro lado, a própria lógica do livre mercado vai sendo, automaticamente, inserida nos currículos escolares, fazendo com que as mercadorias culturais possam ao mesmo tempo, determinar, em boa medida, as relações sociais e pedagógicas, como afirma Suárez:

Na medida em que a ética do livre mercado e do consumo consiga penetrar o sentido do currículo, o fundamento mesmo das práticas escolares será transformado pela predominância das mercadorias culturais e pelas relações sociais e pedagógicas que estas determinam.²³

No entanto, para o país se tornar mais independente do mercado internacional, ou melhor colocando, menos dependente, será necessário, entre outras medidas, que o mesmo

²² WARDE, Mirian Jorge. Políticas Internacionais Para a Educação. In: **Tempo e Presença**. CEDI, n.º 15, 1994. p. 12.

²³ SUÁREZ, Daniel. O Princípio Educativo da Nova Direita: Neoliberalismo, Ética e Escola Pública. In: GENTILI, Pablo. (Org.). **Pedagogia da Exclusão: Crítica ao neoliberalismo em educação**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1995, p.267.

invista na pesquisa dentro das universidades, isto é, para não ter que continuar importando tecnologias caras, que na maior parte das vezes chegam ao Brasil quando já estão praticamente ultrapassadas no país de origem. Mas, tendo em vista o quadro educacional presente, estas proposições parecem praticamente impossíveis de se realizarem; porém, cair na pedagogia da desesperança, encarando o problema da educação como algo perdido, seria cruzar os braços para o mesmo, e é nesse sentido que Frigotto argumenta:

Creio que temos um acúmulo de experiências de lutas concretas em nossa história recente que nos mostram que esta qualificação, no plano cotidiano do chão da escola, ganha possibilidade efetiva na medida que consigamos estruturar um projeto político-pedagógico centrado em formas cada vez mais coletivas de organização do conhecimento, do trabalho pedagógico e de sua avaliação²⁴

Todavia, as tentativas de encontrar soluções para o problema da falta de qualidade na educação do país, quase sempre conseguiram muitos opositores, tanto no Congresso, como no próprio meio empresarial. E assim é que recentemente, em um artigo do jornal *Folha de São Paulo*, de junho de 2002²⁵, o então reitor da Unicamp, engenheiro eletrônico pelo Instituto Tecnológico da Aeronáutica (ITA), Carlos Henrique de Brito Cruz, reitera sua concordância com as discussões realizadas em um seminário nesta mesma universidade, onde se reuniram empresários, acadêmicos e representantes do governo, para analisar qual é o papel da empresa, da universidade e do Estado na sociedade brasileira.

A idéia central, discutida durante o seminário, e à qual o reitor defende, é a de que, à universidade cabe o papel de formar doutores qualitativamente capacitados para exercerem a pesquisa nas empresas, nas quais, segundo Cruz, é o lugar próprio da pesquisa. Em suas próprias palavras o reitor afirma que: “(...) *a empresa é o lugar da pesquisa tanto quanto a universidade, [ou até mais]*.”²⁶ Em outros termos, os componentes do seminário propõem a transferência da pesquisa do âmbito acadêmico para as empresas, ou seja, não compete

²⁴ FRIGOTTO, Gaudêncio. A formação e a profissionalização do educador: novos desafios. In: GENTILI, Pablo (Org.). **Escola S.A. Quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**: Brasília, CNTE. 1996, p. 100-101.

²⁵ CRUZ, Carlos Henrique de Brito. Uma aliança pelo conhecimento. **Folha de S. Paulo**, 30 jun. 2002

²⁶ Idem.

mais à universidade, a busca e execução de pesquisas, as descobertas científicas, mas a formação de profissionais homogêneos que se adequem à lógica e metas das empresas, pois a universidade não conseguiu acompanhar o “bonde da História”, já que não entende de mercado e não está apta a aproveitar as oportunidades. Sobre isto, Cruz salienta:

À empresa cabe fazer a inovação tecnológica, porque é ela que entende de mercado, possui a cultura de analisar demandas e está apta a aproveitar as oportunidades. Por outro lado, o papel da universidade nessa economia do conhecimento está na formação dos quadros que, dentro da empresa, vão promover a inovação tecnológica e garantir a riqueza.²⁷

Para atingir este objetivo, Cruz enfatiza, claro, a necessidade do “apoio” do Estado às atividades de pesquisa dentro das empresas, além do auxílio das universidades e dos institutos de pesquisa, ou seja, como o título do artigo sugere: *Uma aliança pelo conhecimento*, aliança entre universidade-empresa-Estado. Com isso, a universidade perde a autonomia em matéria de pesquisa, se é que não perderá a própria prática da pesquisa, por falta de financiamento estatal; a empresa fica com todo o mérito científico, e ainda o lucro que a pesquisa vier a produzir, visto que o Estado é quem vai ceder o “apoio” de que a empresa necessita; e o Estado, além de não ter que arcar com subsídios para pesquisas nas universidades, diretamente contribui para que estas percam ainda mais seu prestígio, já que sua função máxima: a de executar a pesquisa, lhe estará sendo retirada.

A questão da educação pública no Brasil, porém, é uma via de mão dupla, e se por um lado alguns tentam depreciar o ensino público, buscando transformá-lo em uma mera mercadoria, outros procuram defendê-lo, demonstrado tanto o seu valor moral, em um momento histórico em que tudo se dá de acordo com as leis do mercado, quanto o seu valor científico - no caso do ensino superior - que poderia fornecer um melhor retorno à sociedade, se o mesmo recebesse o apoio adequado do Estado.

²⁷Idem.

É o exemplo da professora Leyla Perrona Moisés²⁸, da universidade de São Paulo, que opõe-se aos críticos das humanidades quando estes argumentam que as mesmas nada oferecem de útil para a sociedade, sendo, assim, um custo desnecessário que o Estado insiste em manter. Segundo Moisés, por exercer e estimular ainda o pensamento crítico, os estudos humanísticos, em particular, revelam-se os cursos mais incômodos para os governantes e tecnocratas, pois tendem a questionar o status quo.

Ao explicar o motivo da decadência das humanidades na USP, Moisés então afirma que: “*A aliança entre o ensino profissionalizante, a pesquisa aplicada e a pesquisa pura, idealizada pelos fundadores da USP, evoluiu para o conflito, em prejuízo da última.*”²⁹, ou seja, o mercado está ditando as ordens até mesmo no âmbito educacional de nível superior, no qual os cursos profissionalizantes e aplicados têm sempre uma grande vantagem sobre os cursos da área de humanas, visto que esta, na ótica dos empresários e industriais, nada tem a oferecer ao mercado; conseqüentemente, o Estado diminui sucessivamente as verbas para a mesma, e é exatamente o que está ocorrendo neste momento histórico na USP, onde, nos cursos humanísticos, não se tem o básico para a realização de uma aula, ou seja, faltam professores e salas de aula.

Em meio a tantas críticas aos cursos de pesquisa pura, Moisés termina por responder à tão insistente questão: Para que servem as humanidades?

Servem para que a universidade continue a ser, além de um local de pesquisas científicas e tecnológicas, um lugar onde se exerce também o pensamento crítico, sem o qual esses avanços procederiam às cegas. Sem a compreensão da história dos homens, de seu habitat natural e social, de suas línguas, culturas e religiões, as conquistas científicas e tecnológicas são utilizadas ou inviabilizadas num mundo guerreiro e repartido de forma injusta. As humanidades servem para pensar a finalidade e a qualidade da existência humana, para além do simples alongamento de sua duração ou do bem-estar baseado no consumo e nas metas do FMI.³⁰

²⁸ MOISÉS, Leyla Perrone. Para Que Servem as Humanidades. **Folha de S. Paulo**, 30 jun 2002.

²⁹ Idem.

³⁰ Idem MOISÉS.

Neste sentido, a educação de um país possui, entre outras tarefas, a capacidade e a finalidade de formar cidadãos que possam pensar, de forma crítica e consciente, as questões de seu próprio tempo, e ao refletirmos sobre isso nos aproximamos de Paulo Freire e entendemos que “*não é possível existirmos sem assumirmos o direito e o dever de optarmos, de decidirmos, de lutarmos, de fazermos política*”,³¹ de modo que a educação, caracterizada como uma dimensão ideológica na vida de cada educando, venha possibilitar ao mesmo agir efetivamente no mundo, em benefício de si e por um melhor convívio com os demais sujeitos sociais, e se o setor educacional não estiver indo bem, estas e outras questões estarão comprometidas.

Ademais, as várias esferas do social, a saber: a política, a economia, a educação, o sistema jurídico e as questões sociais são partes de um grande sistema onde as mesmas se entrelaçam e se interpenetram, de modo que a análise de uma delas requer a consideração das outras, como pôde ser observado na questão da educação, sempre influenciada pelas ações do Estado e pelas características da economia. Deste modo, as mudanças no setor educacional “possivelmente” dependerá, como no presente momento histórico, de questões de ordem política e econômica, no tocante às diferentes influências que tais setores vier promover sobre as mesmas.

Portanto, a atual conjuntura - econômica, social, política e educacional - do Brasil recebe total influência do neoliberalismo, práticas econômicas que interferem, de forma negativa, tanto no setor educacional como nos demais setores do país e para que a mesma possa se transformar, possibilitando uma revisão nas diretrizes e na qualidade da educação nacional, torna-se necessário um rompimento com algumas reformas educacionais propostas pelo sistema neoliberal.

Referências:

BRASIL. Coletânea de Leis, Pareceres, Decretos-Lei, Resoluções e Portarias. **Legislação brasileira do ensino de 2º grau**. Coletânea dos atos federais. Brasília, DEM, 1978.

FOLHA DE S. PAULO. São Paulo, 30 de junho de 2002.

³¹ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 58.

FONSECA, Marília. O Banco Mundial e a Educação a Distância. In: PRETTO, Nelson de Luca (Org.). **Globalização e Educação: mercado de trabalho, tecnologia de comunicação, educação a distância e sociedade planetária**. 2 ed., Ijuí: UNIJUÍ, 2000. pp.59-75.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da História Ensinada (São Paulo e Minas Gerais, anos 70 e 80)**: São Paulo. Dissertação (Mestrado em Educação) USP. 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A formação e a profissionalização do educador: novos desafios. In: GENTILI, Pablo. **Escola S. A. Quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília. CNTE. 1996.

GENTILI, Pablo. (Org.). Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: **Escola S. A. Quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília. CNTE. 1996.

GRECO, João Francisco Natal. **Dilemas e Perspectivas do Ensino de História nas Escolas Públicas Estaduais de Uberlândia, 1986-1994**. Dissertação de Mestrado em Educação Brasileira. (UFU/MG), 1996.

SENRA, Álvaro de Oliveira. De 1992 a 1998: As Propostas Políticas da Igreja Católica para a Educação Escolar na Década de 90. **Cadernos de História**. n.º 8, v. 1 – 1999/2000. Uberlândia, Universidade Federal de Uberlândia, Instituto de História. Laboratório de Ensino e Aprendizagem em História. pp. 135-161.

SUÁREZ, Daniel. O Princípio Educativo da Nova Direita: Neoliberalismo, Ética e Escola Pública. In: GENTILI, Pablo. (Org.). **Pedagogia da Exclusão: Crítica ao neoliberalismo em educação**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

WARDE, Mirian Jorge. Políticas Internacionais Para a Educação. In: **Tempo e Presença**. CEDI, n.º 15, 1994.