

Congreso Iberoamericano de Educación

METAS 2021

Un congreso para que pensemos entre todos la educación que queremos
Buenos Aires, República Argentina. 13, 14 y 15 de septiembre de 2010

ESPACIO IBEROAMERICANO DEL CONOCIMIENTO

**Conhecer os atores da educação superior brasileira:
influencia e o consentimento nas políticas
educacionais**

Cassiane de Freitas Paixão¹

¹ Universidade Federal de Rio Grande- Brasil. cassianepaixao@ig.com.br

A compreensão do conjunto de políticas educacionais tornou-se uma discussão necessária para compreendermos os rumos da educação superior no Brasil.

Na busca de uma referência para orientar a construção da pesquisa, há um direcionamento para a racionalidade das políticas destinadas à educação superior. Por isso, utilizamos as idéias de Demerval Saviani (1993), autor que discute a necessidade da compreensão do texto e o contexto histórico de políticas educacionais. Segundo o referido autor, para compreender o significado real da legislação não basta ater-se à “letra da lei”, pois também é preciso captar seu “espírito”. Ou seja, além de analisar o texto também é preciso compreender e investigar o contexto.

O contexto de formulação das leis, referenciado de acordo com Saviani (1993) nos permite compreender que existe, por trás da “letra” uma contextualização que a formalizou. Assim, entendemos a necessidade de analisar tanto os diferentes atores que fazem parte do processo de construção das políticas destinadas à educação superior, quanto a sociedade que cria e implementa essa lei.

Analisar os diversos atores sociais que fazem parte da elaboração das políticas educacionais destinadas à educação superior significa compreender as estruturas que fazem parte do sistema de educação superior. Num primeiro momento, tornou-se necessário distinguir o contexto no qual os “grupos de interesse” estabelecem disputas e influenciam a formulação de políticas da educação; para então analisar esses “grupos de interesse”, que possuem uma série de projetos e documentos destinados a “influenciar” determinadas normas, regras, para o desenvolvimento econômico e social de diferentes nações.(BOURDIEU, 1989; 1983b).

Utilizamos também o referencial de Barroso (2003), que explica que a problemática da reforma e reestruturação do Estado tornou-se o tema principal do fim do século XX, passando assim a promover a discussão sobre medidas políticas e administrativas na área educacional, no sentido de alterar os modos de regulação dos poderes públicos no sistema escolar, ou substituindo esses poderes por entidades privadas.

Esse referencial nos faz compreender que existe uma série de atores sociais que ficam implícitos na formulação e implementação de políticas educacionais. Barroso (2003) destaca as dimensões da coordenação, controle e evidência exercidas pelos detentores de uma autoridade legítima nas políticas educacionais, colocando o processo de regulação enquanto produção de regras que orientam o funcionamento do sistema e que também (re)ajustam a diversidade de ações dos atores em função das mesmas regras. Os atores sociais que fazem parte do processo de formulação das medidas políticas possuem sua autoridade legítima e, desse modo, possuem legitimidade para regular o sistema educacional.

Sendo assim para compreender o contexto da formulação de leis, seguindo as idéias e concepções sobre educação superior no Brasil, torna-se necessário direcionar um olhar mais atento para as propostas e idéias de organismos internacionais que dissertam sobre a educação superior. Eles são apontados como atores sociais que influenciam tanto na formulação quanto na implementação dos sistemas educacionais, possuindo suas próprias regras na produção e legitimidade das ações políticas.

1.Documentos dos organismos internacionais: concepções para a educação superior na América Latina

Para compreensão dos rumos da educação no Brasil, tornou-se necessário realizar a análise de documentos de organismos internacionais, como a Unesco, a Cepal e o Banco Mundial, elaborados nos anos de 1990, que expressam a abordagem desses atores sociais no que se refere à autoridade e legitimidade no contexto da influência, da elaboração e implementação de políticas educacionais em diferentes países, principalmente os da América Latina:

1.1.Educacion y Conocimento: Eje de la Transformacion Productiva con Equidad

O documento, elaborado pela Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe traz, segundo seu próprio prefácio, direções para a proposta de ação em âmbito das políticas e instituições que podem favorecer as vinculações sistêmicas entre educação, conhecimento e desenvolvimento, seguindo o que entende enquanto condições dos anos de 1990. A idéia central proposta no documento é a incorporação e difusão deliberada e sistemática do progresso técnico, que constitui o pivô da transformação produtiva e sua compatibilidade com a democratização política e crescente equidade social. Trata-se de um documento que destaca uma proposta de fortalecimento da base empresarial, infraestrutura tecnológica, abertura para a economia internacional, formação de recursos humanos e um conjunto de incentivos e mecanismos que favorecem o acesso para a geração de novos conhecimentos.

Nos capítulos que trazem uma proposta política sobre educação, a inovação é um dos marcos que deve marcar os países do terceiro mundo, países em desenvolvimento. A chave do desenvolvimento econômico tem como referência o sistema de produção do conhecimento e o sistema de produção de bens e serviços. Dentro dessa perspectiva é mais fácil entender algumas questões no que se refere à educação, já que ela é vista, em alguns textos enquanto uma prestação de serviços.

A Cepal realiza algumas propostas para os anos de 1990: esforço interno imprescindível, indelegável e impostergável, com a idéia de promover acordos, e condições para desenhar políticas de mobilização de recursos internos com metas de transformação produtiva e de equidade, apoiado na cooperação e integração regionais; recursos humanos e difusão do progresso técnico; readequação do Estado, que deve prestar apoio à base empresarial, para que exerça responsabilidade no âmbito produtivo e também promova o desenvolvimento de suas capacidades para alcançar níveis internacionais de competitividade e buscar equidade, impulsionando a sustentabilidade ambiental, apoio externo para possibilitar a transformação produtiva com equidade

Uma das questões resgatadas é a introdução de elementos do mercado e que permitiriam introduzir perspectivas sobre o a idéia de crescimento baseada na aprendizagem, ressaltando ainda que essa relação pode resultar num crescimento educacional lento e de baixa qualidade. Assim, o processo de aprendizagem fundamenta-se sobre discussões ligadas ao conhecimento empresarial e à capacidade

do conhecimento empresarial dos países desenvolvidos. O que implicaria em realizar uma discussão sobre o papel dos empresários enquanto ponto fundamental para o processo de acumulação de conhecimentos.

O texto ainda adota uma abordagem teórica que afirma que, dentro de uma sociedade baseada conhecimento, a educação deve fundamentar-se em uma função pragmática, centrando-se na transmissão da responsabilidade social, demanda ética, valores e moralidade. E para que se alcance esse êxito deveria haver um grau elevado de conhecimento e muita disciplina escolar.

Dentre as conclusões, a educação é destacada como geradora de responsabilidade social: a sociedade de conhecimento irá gerar trocas de conhecimentos entre os países; a educação é um dos melhores dispositivos que possuem os governos para melhorar o desempenho competitivo de suas indústrias; os princípios que guiam uma política educativa têm conseguido êxito em condições comuns em diferentes nações, no que se refere à qualidade, valorização docente e articulação entre sistema educativo e empresas e associações de empresas.

Ainda é possível assinalar a necessidade de entender que a educação depende de vários agentes. O sistema educacional deve estar cercado pelo mundo da comunicação e pela esfera do trabalho que resultará fundamentalmente para desenvolvimento de pessoas internacionalmente competitivas e cidadãos ativos no mundo para o próximo século (século XXI).

Observamos, assim a necessidade de vinculação com o mercado, com o direcionamento e gestão das empresas, já que se buscam pessoas competitivas, comprometidas com a responsabilidade social, onde o conhecimento é visto como elemento central do novo paradigma produtivo.

1.2. Educação Um Tesouro a Descobrir: Relatório para a Unesco da Comissão Internacional Sobre Educação para o Século XXI

Conhecido também como Relatório Delors, esse documento foi publicado no Brasil com o título: “Educação: Um Tesouro a Descobrir”. Relatório da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI, coordenado por Jacques Delors, onde deveria apresentar propostas que viesse a oferecer caminhos visando à melhoria das práticas pedagógicas dos educadores no cotidiano da sala- de- aula.

Nesse texto o ensino superior é colocado como um dos motores do desenvolvimento econômico e um dos pólos da educação ao longo da vida. A universidade é discutida enquanto uma instituição que deve adaptar-se às tendências exigidas pelo mercado, acomodando-se constantemente os novos cursos às necessidades da sociedade.

No subtítulo “a universidade, lugar de cultura e de estudo aberto a todos”, a possibilidade de ensino à distância é compreendida como um momento de nível superior que abre novas possibilidades, principalmente com a inserção de novas tecnologias adaptadas ao sistema escolar, “mas que se revelem dotados para outros tipos de atividades.” Nesse aspecto, vale comentar, que o texto apresenta-se muito

objetivo, no sentido de uma educação que parece não se voltar mais para uma construção do conhecimento, mas sim como uma finalidade específica de formação para o mercado de trabalho.

A idéia de cooperação internacional é incorporada como um tópico, e sua preocupação deve-se a um déficit de conhecimentos entre outros países, de acordo com o documento, que deve ter como objetivo transcender fronteiras nacionais constituindo um instrumento para a internacionalização da pesquisa, da tecnologia, das concepções, atitudes e atividades

Destaca a preocupação crescente com o mercado de trabalho, a qual nos deixa um questionamento: A qualificação seria um processo direcionado “apenas” para essa necessidade? Pois, a análise inicial sobre o aprender e o saber apresenta-se de modo muito distante no se refere à educação universitária. Apesar de todas as significâncias sobre saber e aprender, a universidade apresenta-se como uma instituição que deve caminhar para compreender a massificação do ensino a partir de um processo sobre as competências individuais que caminham para o mercado de trabalho, e que também visam diminuir as diferenças de desenvolvimento econômico e social.

Uma das questões interessantes são as quatro “funções essenciais da universidade”, pontuadas por cooperar no plano internacional, exprimindo um “poder intelectual para ajudar a sociedade a refletir, compreender e agir”; a diversidade do ensino secundário e as possibilidades das universidades darem respostas aos desafios da massificação. O último tomo afirma que o desenvolvimento da educação deveria buscar novas formas de certificação que conduza ao conjunto de competências adquiridas.

1.3. Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação

O documento foi elaborado a partir da Conferência Mundial sobre Educação Superior, com reunião na Sede da UNESCO em Paris, de 5 a 9 de outubro de 1998. Em preparação para esta Conferência, a UNESCO publicou, em 1995, seu Documento de Política para Mudança e Desenvolvimento em Educação Superior. Cinco consultas regionais foram realizadas subseqüentemente (Havana, novembro de 1996; Dacar, abril de 1997; Tóquio, julho de 1997; Palermo, setembro de 1997; e Beirute, março de 1998). As Declarações e os Planos de Ação nelas adotados são levados em conta nessa Declaração. E ainda demonstra que Conferência Mundial sobre Educação Superior buscava promover a transformação de instituições pós-secundárias em instituições de educação permanente, definindo do mesmo modo o papel das universidades.

Algumas considerações presentes nesse texto são importantes para justificar e compreender a proposta do presente estudo. O texto trata a educação superior como um elemento fundamental para os próximos anos e a define como “todo tipo de estudos, treinamento ou formação para pesquisa em nível pós-secundário, oferecido por universidades ou outros estabelecimentos educacionais aprovados como instituições de educação superior pelas autoridades competentes” (p. 1).

No texto a educação é discutida a partir da relação estabelecida entre os países desenvolvidos e os não desenvolvidos. Sua necessidade deve-se à

qualificação dos indivíduos para diminuir a disparidade entre países pobres e desenvolvidos, devendo formar “uma massa crítica de pessoas qualificadas e cultas”.

O documento também demarca que a cooperação e o intercâmbio internacionais devem ser considerados perante a missão e os valores da educação superior. As capacitações profissionais partem, primeiramente, da idéia de que elas devem combinar conhecimentos teóricos e práticos, para que se adaptem às necessidades presentes e futuras da sociedade.

Outro tópico refere-se à igualdade de acesso à educação superior. Essa deve obedecer a critérios baseados: no mérito, capacidade, esforços, perseverança e determinação, o que, de certo modo, pode ser interpretado como critérios que prezam mais as capacidades individuais do que as coletivas.

Quanto ao fortalecimento da educação superior, esse seria fundamentado também em outros níveis de ensino, como o secundário. A educação superior deveria formar os indivíduos para uma vida ativa, principalmente oferecendo a formação para uma ampla gama de profissões.

A diversificação e a avaliação são outras características salientadas ao longo do texto. Questões que se direcionam a pensar a “tendência internacional” de massificação da demanda como meio para dar acesso a distintos modos de ensino e também ampliar este acesso a grupos cada vez mais diversificados. Abrem-se os caminhos para discutir a necessidade de um sistema mais diversificado de educação superior, o que incluiria instituições públicas, privadas, instituições sem fins lucrativos, entre outras. Essas devem oferecer uma ampla variedade de educação e formação, como habilitações tradicionais, cursos breves, estudo em meio período, horários flexíveis, curso em módulos, ensino à distância, etc.

Cooperação e financiamento também são questões que permeiam todo o documento e reforçam a idéia do estabelecimento de parcerias entre instituições de educação superior e organismos internacionais, onde a própria administração das instituições deve compreender questões que envolvam assuntos mais gerais, globais e habilidades gerenciais eficientes.

Como última referência, as conclusões desse documento tratam de algumas abordagens que se caracterizaram as políticas destinadas à educação ao longo dos anos de 1990: diversificação, massificação, internacionalização, educação gerencial, cooperação internacional, e que podem ser observadas também nos outros documentos e propostas sobre educação desse período.

1.4. Educação Superior nos Países em Desenvolvimento: Perigos e Promessas

Tal documento foi elaborado há seis anos do Higher Education: the lessons of the experience (1994) e a pouco mais de um ano da Conferência Mundial sobre Educação Superior (1998), para o qual um dos estudos elaborados pelo Banco Mundial foi The Financing and Management of Higher Education: a status report ou worldwide reforms (1998). No documento preponderam análises e orientações

contendo uma revisão de posições sobre esse o ensino superior no que se refere à formação e ao ensino.

Uma das idéias primordiais do texto é a implementação de maior possibilidade na educação superior para elevar o conhecimento dentro das populações através de uma abordagem flexível, que permita aos indivíduos e aos países elaborar planos que auxiliem na modificação do seu entorno, dos lugares. Um dos problemas assinalados seria que os países do terceiro mundo investem pouco na área de ciência e tecnologia, e essa seria a área principal para o desenvolvimento desses países.

No título os “caminhos do futuro”, o texto salienta que a educação superior não deveria ser tratada como “bem de luxo”, mas como um “bem essencial” para auxiliar o desenvolvimento social e econômico dos países, pois uma das idéias é competir “numa economia de conhecimento”. Dentre as perguntas que são formuladas, relativas à inquietude sobre a realidade da educação superior, as questões referem-se à função da educação superior para o processo de desenvolvimento econômico e social. Questionam-se então quais seriam os obstáculos da educação superior para os países em desenvolvimento? Quais as possibilidades de enfrentar as dificuldades? Dessa maneira podemos observar também nesse documento o quanto a educação está ligada à necessidade de desenvolvimento econômico.

A expansão da educação e a reavaliação das propostas educacionais para os países em desenvolvimento também é discutida através de um questionamento histórico. E os anos de 1960 são considerados como um momento onde houveram novas realidades, onde a expansão, a diferenciação e a revolução do conhecimento já se apresentam enquanto características. Entendendo então que as décadas posteriores apresentam uma continuação desse processo.

Sobre a qualidade dos docentes, o documento destaca os problemas que se possui em relação a eles. Os problemas referem-se à relação entre qualidade dos docentes e métodos de aprendizagem, que não seriam nada mais do que copiar seus apontamentos no quadro; o que refletiria em meras escritas e reprodução para alunos.

No que diz respeito à expansão dos sistemas de educação superior, considera que esse nível educacional é uma nova fronteira para o desenvolvimento educativo. A expansão apresenta-se como a necessidade de concentrar um controle de qualidade assim como de obter outras formas de supervisão, sendo a demanda crescente considerada como uma reação da maior diversidade profissional da sociedade.

Desse modo, a diversificação da educação superior é vista como uma adaptação à própria sociedade, e isso é visto como algo vital para a economia dos países em desenvolvimento. Tornam-se necessárias instituições que ofereçam formação e títulos em novas áreas. Na página 34, o documento ainda disserta sobre a tese de que o mercado é o suficiente para assegurar qualidade, o que pode ser considerado como uma explicação muito simplista. Porém, não são tão claras as questões de como alcançar qualidade, tanto no que se refere à qualidade acadêmica, quanto no que diz respeito ao próprio desenvolvimento, pois o texto somente argumenta a idéia de que os países em desenvolvimento devem destacar-se no processo educacional para conseguir atingir o patamar dos países desenvolvidos.

A interferência dos países economicamente mais desenvolvidos no sistema educacional dos considerados países em desenvolvimento teria o propósito de “conseguir” um desenvolvimento científico dos últimos, articulando a idéia de Estado

com seu poder de controle, porém não descartando as idéias empreendedoras do mercado, já que não cabe ao Estado todo o controle pela educação. Outra questão refere-se aos “ideais de valores”, considerados enquanto necessários para a esfera educacional, valores esses que se seguem a partir de uma sociedade democrática e meritocrática e que podem guiar as instituições de educação superior para uma sociedade civil “moderna” (p. 49).

[...]Contribuye también a ese fin el que promueva ciertos valores tales como el pluralismo, la tolerancia, el mérito, la discusión razonada y otros igualmente esenciales para la democracia y para el propio proceso educativo.

Los profundos valores promovidos por la educación superior van mucho más allá de los necesarios para la concepción y conservación de la democracia. En efecto, junto con otras instituciones culturales, las universidades garantizan la existencia de una memoria común en la sociedad [...] (p.49)

Quanto à importância crescente do conhecimento e a relação dos países desenvolvidos com a capacidade de criar e utilizar esse conhecimento, estaria havendo uma série de conseqüências, pois os países em desenvolvimento estariam em uma posição desvantajosa. A esses países, o documento incita a buscar tal desenvolvimento, onde a educação superior apresenta-se como esse trampolim. Aos estudantes, cabe uma atualização contínua, o que retoma a natureza individualista da educação, ou seja, o próprio estudante é aquele responsável pela sua atualização. E a diferenciação das instituições seria uma resposta lógica à especialização e à importância crescente de conhecimento. Uma das conclusões desse documento é que a probabilidade de demanda por ensino superior nos países em desenvolvimento continua a crescer e o Estado e o setor privado devem buscar satisfazê-la, criando mais instituições de educação pós -secundária. (p. 39).

Quanto ao Estado, esse pode ser um provedor direto de educação terciária, onde a criação e financiamento devem ficar nas mãos do setor privado, pois os governos não possuem atribuições ilimitadas neste plano. Isso porque o governo deve mostrar benefícios à sociedade as quais o setor privado não é capaz de proporcionar.

Conforme os documentos apresentados, observamos a influência dos organismos internacionais, como a CEPAL, a Unesco, o Banco Mundial, na formulação de políticas e medidas direcionadas à educação superior. Dentre as observações podemos citar: a influência de países dominantes, econômica e politicamente, na formulação de políticas educacionais para os países dominados e que se apóia, segundo os documentos, nas idéias de cooperação internacional, competição, privatização e desenvolvimento econômico. Esses são pontos importantes para que a educação superior consiga atingir, através da diversificação, massificação e uma maior oferta de ensino, a concepção de fundamento essencial para o desenvolvimento econômico e tecnológico dos países contida nas idéias proclamadas pelos textos.

Destacamos a influência desses organismos internacionais e de seus documentos nas políticas implementadas no Brasil nos anos de 1990:

Uma síntese crítico-reflexiva demonstra que as políticas sociais, entre elas as políticas educacionais, são estabelecidas pelas instituições financeiras internacionais, com a anuência dos governos e das elites conservadoras locais, para as comunidades científicas e educacionais de maneira prescritiva, objetiva e dissimuladamente, e, não sem resistência e alterações, são executadas, alteradas e assimiladas pela sociedade. Para elaborá-las, hierarquizá-las e priorizá-las, ocorrem os embates político-econômicos e ideológicos entre as prescrições externas, os pacto políticos-partidários de origem estatal, empresarial e a sociedade civil representadas pelos cidadãos e pelas entidades acadêmicas e sindicais, defensores da educação pública, laica com qualidade que responda melhor às necessidades reais da comunidade educacional local. Nesse sentido, intervir do latim *intervenire* significa interpor sua autoridade a favor de seus interesses, tônica constante nas medições políticas, cuja intencionalidade é obter a posição servil, subordinada com aprovação e consentimento.(SILVA, 2000,p.96).

A intervenção externa, com sua lógica de desenvolvimento voltado para o mercado, tem sido utilizada para lograr a predominância de políticas adotadas a partir da decisão explícita dos governos que assumiram como nacionais os interesses do capital financeiro internacional. Nesse sentido a intervenção só se faz presente na realidade dos países como o Brasil quando há um consentimento por parte das nações, que difundem os ideais contidos nos documentos e proclamados pelos organismos internacionais (Banco Mundial, Unesco, Cepal, entre outros).

2. A influência dos organismos internacionais: intervenção, consentimento e (re)ajuste educacional

A inserção da educação na agenda dos organismos internacionais ocorreu, principalmente, a partir do processo de reestruturação tecnológica e dos ajustes estruturais implementados no início dos anos de 1990.

A prioridade dada à educação, distante de representar um produto das demandas sociais, está atrelada às alterações estruturais do capitalismo, a partir dos

ajustes da segunda geração, portanto, é fruto de uma concepção neoliberal. A educação acaba por assumir o papel de veículo político para a sedimentação das matrizes ideológicas do neoliberalismo, das quais o Banco Mundial e outros organismos, como a Cepal, a Unesco e a OCDE aparecem como representantes. (BRITO, 2002).

Uma das discussões elaboradas por Brito (2002) para entender as reformas desses organismos multilaterais, refere-se aos diferentes momentos, contextos das épocas. As reformas da primeira geração compreenderam os ajustes estruturais empreendidos entre as décadas de 70 e 80, iniciadas pelo fracasso das políticas de orientação keynesiana. A elevação da pobreza em toda a América Latina, atrelada ao temor de que o incremento da pobreza desestabilizasse a ordem política e social através da politização dos trabalhadores, favoreceu a mudança do discurso dos organismos multilaterais, no sentido de reconhecer que havia demasiada confiança nos mecanismos de mercado. Já as reformas da segunda geração foram implantadas a partir dos anos de 1990, caracterizadas pela luta contra a pobreza, onde o Banco Mundial desponta como principal protagonista, apesar de mudar para um discurso que também prioriza a importância do Estado e da sociedade civil, enfatizando a “modernização” do Estado.

Fonseca (1998a) ao discutir o financiamento de projetos pelo Banco Mundial (BIRD) para educação brasileira entende que o Banco “*não empresta diretamente, mas ressarce o país pelos gastos antecipados (contrapartida) por conta do futuro crédito*” (p. 229)

A intervenção desses organismos (e suas práticas influenciadoras das políticas nacionais) é entendida como parte de um receituário neoliberal (BRITO, 2002; SILVA, 2002). E a educação torna-se uma importante discussão a partir de então, visto que acaba por legitimar a desigualdade como resultado das escolhas individuais. Ela contribui para a formação do capital humano, onde o incremento salarial depende da melhoria da formação individual. Além disso, a educação é considerada como um instrumento de elevação da produtividade e do crescimento e enriquecimento individual. (Brito, 2002). A concepção sobre como deveria ser a educação para os países em desenvolvimento é o que os aproximaria do “desenvolvimento econômico e social”, principalmente no que diz respeito à expansão da educação superior.

Segundo Fonseca (1998b) a ênfase conferida pelo Banco à produtividade referia-se diretamente à segmentação do mercado de trabalho, pois se trata de preparar a população para o ingresso em setores profissionais diferenciados, de acordo com a importância econômica e com a localização desses países. A importância atribuída à produtividade dos pobres foi determinante para que o Banco incluísse a educação, a saúde e o desenvolvimento rural no quadro de seus créditos, antes limitados aos projetos de infra-estrutura econômica. A justificativa utilizada é a necessidade de garantir à população mais pobre os serviços de saúde, educação e nutrição, considerados requisitos humanos essenciais para o aumento da produtividade.

O Banco Mundial argumenta, nos diversos textos publicados, que o investimento na educação superior contribui para aumentar a produtividade e a produzir um maior crescimento econômico a longo prazo. As orientações dos textos dirigem-se para a diferenciação; desenvolvimento das instituições privadas, diversificação das fontes de financiamento; participação dos estudantes nos gastos e

na estreita vinculação entre o financiamento fiscal e os resultados; e a redefinição da função do governo no ensino superior. (SGUISSARDI, 2004).

No que se refere à educação superior, a proposta realizada nos mais diversos documentos sobre esse nível de ensino, questões como qualidade e vinculação público e privado demonstram a prioridade dada à iniciativa privada. O Banco Mundial supõe que a participação do governo na educação superior tem sido excessiva e ineficiente, e somente a qualidade pode ser analisada como um difusor de financiamentos para as instituições. A qualidade é apontada como parte do momento que se configura principalmente pela expansão e diversificação da educação superior. Os padrões definidores deveriam ser compatíveis com as demandas internas e com as novas demandas oriundas do processo de mundialização das atividades humanas. (WERTHEIN e CUNHA, 2001).

Outra variável que acompanha os documentos refere-se à descentralização, que permitiria, segundo a lógica visualizada nos documentos do Banco Mundial, mais liberdade para as instituições de ensino, para as famílias, comunidades e governo. Porém, Silva (2002) ressalta que essa descentralização permite refletir sobre liberação dos preços fixados em mensalidades e salários, supondo que os preços se acomodem ao mercado; e ao se referir às escolas públicas, descentralização significa a participação familiar, restringindo-se ao envolvimento financeiro para aumentar a receita da empresa educativa, desdobramentos, enfim, que de nada contribuem para reduzir a pobreza e melhorar a educação.

Dentro dessas perspectivas e resoluções sobre ensino, o século XXI é assinalado como uma nova era mundial, que necessita ampliar o campo cognitivo com mais conhecimento, como também idealismo e solidariedade.

As reflexões dos autores nos auxiliam a compreender sobre os rumos destinados à educação e pontuados nos documentos dos organismos internacionais e multilaterais. Porém, uma das questões primordiais é a influência que sofre a formulação das políticas de cunho nacional destinadas aos sistemas de ensino.

Nos documentos elaborados pelo Banco Mundial, especificamente os referentes aos anos de 1990, encontram-se estratégias para a formulação de políticas destinadas ao setor educacional e que direcionam a posição econômica dos países devedores à abertura de mercados, aos regimes comerciais livres, e às altas taxas de poupança interna, sistemas jurídicos e judiciário adequados e políticas econômicas de acordo com condições para entrada de capitais especulativos internacionais. Com esses pressupostos é que são reafirmadas as políticas direcionadas à educação tecnológica, à capacitação em serviço, à valorização das vantagens da privatização do ensino médio e superior e à prioridade quanto à racionalidade e competitividade. O Banco Mundial acaba por elaborar receitas estratégicas de desenvolvimento e educação, onde essas seriam condições *sine qua non* para conseguir sair de um modelo econômico excludente e hipertrofiante. Ainda dentro dessa proposta, os gestores externos de políticas públicas, do próprio Banco, preconizam o melhoramento da eficiência escolar, através da competição entre escolas públicas e entre públicas e privadas, cujas estratégias institucionais conduziram à obtenção de melhores rendimentos. (SILVA, 2002).

Essa relação entre os organismos internacionais e o Estado é concebida por Fonseca (1998b) a partir do enfoque do realismo. Segundo a autora esse fenômeno fundamenta-se na concepção política da “influência hemisférica”, herdada do colonialismo, segundo a qual as relações entre os países seriam reguladas pelos diferentes graus de poder. Regulação que comporta, por sua vez, até mesmo a relação hegemônica entre nações ou grupo de nações, com o objetivo de proteger sua área de influência política e comercial.

Assim, a idéia de realismo substitui o enfoque da dependência pelo da independência, onde a lógica das organizações também utiliza meios diretos de pressão sobre os Estados, como a fixação de cláusulas ou condicionalidades para a concessão de créditos e a aplicação de sanções pelo seu descumprimento:

[...] Nesse caso, a formulação de modelos, o sentido centro-periferia, passa a ser vista como um dado da realidade e não como uma forma de imposição hegemônica sobre o outro. Isso porque o modelo global supõe o equilíbrio sistemático, no qual a relação centro-periferia se dá pela adaptação natural das nações a um determinado bloco de poder ou de um bloco em relação a outro.(FONSECA, 1998b, p.42)

Na compreensão sobre políticas sociais, entendidas a partir das idéias produzidas pelo Banco, o que estaria sendo elaborado seriam políticas de ajuste estrutural, delineadas para liberar as forças de mercado e acabar com a cultura dos direitos, bens e serviços básicos garantidos pelo Estado. Além disso, as políticas sociais são compreendidas dentro de um contexto global, trazendo a idéia de que o êxito para os setores sociais com o triunfo baseado na competição. “*Ser competitivo significa ter a capacidade de passar pelas provas que o mercado impõe, respondendo rápido e eficientemente às suas mudanças*” (CORAGGIO, 1996, p 80).

Nessa lógica de raciocínio, para um país competir deve atrair capitais que invistam na produção de bens e serviços exportáveis, com “alta produtividade, qualidade e flexibilidade”, onde alguns pré-requisitos devem ser atendidos: oferta de força de trabalho social e tecnicamente flexível. (CORAGGIO, 1996).

Coraggio (1996), ao analisar as propostas do Banco Mundial para a educação, parte da hipótese de que existem forças organizadas e projetos de dominação, reforçados na medida em que são aceitos passivamente como algo natural. Assim, trata-se então de um processo de legitimação das forças dominantes, onde a ausência de uma resistência exercida pela maioria reflete, nos preços e nas políticas, a correlação desfavorável de forças no cenário mundial.

A partir dessa lógica, legitimada, o sistema cria um conjunto de princípios, estratégias e mecanismos os quais passam a ser institucionalizados a fim de garantir o controle de decisões inter e intranacionais. Quando as nações aderem ao sistema, também o fazem em relação a uma “cartilha política”, tendo acesso aos “benefícios” desse processo; caso contrário, sua não adesão implica estar fora da “proteção do

sistema”, renunciando às pretensas vantagens oferecidas pelo mesmo, tanto as de natureza comercial, como tecnológica e financeira. (FONSECA, 1998b)

O quê pode ser analisado e entra como questão para discussão é a perspectiva referente à dominação de um espaço simbólico, o espaço educacional, e que se encontra permeado de forças subjetivas e tem sua sustentação de acordo com a legitimidade e influências na formulação e implementação de políticas. Silva (2002) parte da tese da influência e consentimento dos estados nacionais no que diz respeito às políticas e estratégias estabelecidas pelo Banco Mundial e demais organismos. Segundo ela, a intervenção das instituições financeiras internacionais nas políticas para a educação básica pública, advinda de tempos anteriores e acelerada nas últimas décadas, conta com o consentimento do governo federal, de parte dos governos estaduais e das elites dirigentes para sua efetivação. As políticas implementadas nos países aparecem como adaptadas à realidade nacional, porém introjetam o “ideário político e filosófico externo”, especialmente dos anos de 1980 e 1990, com a anuência do governo federal, dos ministros e secretários dos estados, mesmo com toda a resistência de partidos, sindicatos, associações e etc.

As políticas nacionais aproximaram-se das políticas e estratégias externas, pautando-se principalmente no estreitamento das relações dos governos nacionais com agências multilaterais. Porém, os desdobramentos para os países devedores resultaram no aprofundamento da dependência de empréstimos, o que auxiliou na difusão de uma série de condições para um ajuste estrutural ao campo econômico, político, ideológico e social. Assim, nos documentos elaborados pelo Banco ao longo dos anos de 1990 (*Estratégias de Assistência ao País, Educação Primária, Veinte años de ayuda del Banco Mundial a la educación: presentación y evaluación*) Silva (2002) diz perceber elementos que constituem parte das estratégias do Banco Mundial a serem incorporadas na estrutura organizacional e curricular, por meio de ajustes setoriais, o que seria a condição necessária para fazer jus aos empréstimos solicitados ao Fundo Monetário.

A intervenção a favor de interesses tem sido utilizada pelos Estados industrializados para conseguir predominância de suas políticas, mas a diferença está na tomada de decisão explícita dos governos que assumiram, como nacionais, os interesses do capital financeiro internacional. No que se refere ao Brasil, há uma distância “real” entre as políticas do governo federal e aquelas que emergem das entidades e das associações da sociedade civil:

A via da intervenção acelerou-se, na década de 1980, por meio das ações diretas e sistemáticas, acrescidas dos empréstimos solicitados, prioritariamente, ao Banco Mundial, que passou a ser, com o Fundo Monetário, o principal ator na determinação de políticas econômicas e socioeducacionais, através da aprovação de créditos para setores da economia que, por extensão, condicionam a implementação de políticas e de projetos para a educação básica e para o ensino superior. (SILVA, 2002, p. 96).

Para o Banco Mundial, a estratégia política dos países deve fundar-se mediante uma política educacional de “auto-sustentação financeira”, o que se daria mediante a redução de provimentos públicos e do incremento com o setor produtivo, estabelecendo vínculos e parcerias das escolas de ensino médio e das universidades com as empresas privadas, redirecionando as demandas para as modalidades posteriores. Assim, as políticas formuladas com interferência desses organismos definem a educação como um instrumento do mercado, revelando a utilização da escola como instrumento de intervenção eficaz, um canal de persuasão. A educação pública é utilizada como instrumento regulador da exclusão e dos conflitos sociais, sendo necessária para reintegrar os indivíduos “aptos” ao sistema produtivo. (SILVA, 2002).

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desse modo, concluímos que pensar em educação, tanto em nível superior quanto básica, incide em discutir questões que retratam a relação de interdependência dentro de um sistema que cria seus próprios mecanismos de legitimação.

Identificamos que a força do Estado-Nação também se encontra vinculada a uma série de políticas de cunho internacionalista, recebendo a influência de forças políticas que já conseguiram seu espaço, legitimado na reestruturação capitalista. O Estado, por sua vez, as legitima através de num conjunto de políticas assimiladas e consentidas por forças nacionais, que buscam atingir um nível cada vez mais competitivo no mercado mundial, utilizando as expressões “competitividade”, “mérito”, “produtividade” e “globalização” para esses fins.

Quanto à esfera educacional, essa passa a ser considerada mais um mecanismo para atingir o que é interpretado como desenvolvimento. Isso porque é a teoria do capital humano que permeia a lógica das políticas sociais, formando o que poderia ser interpretado como um grande “pacote”, direcionado a todo o globo, principalmente para os “países em desenvolvimento”. Uma vez que, segundo os documentos aqui analisados, são distintos, esses países precisam atingir um desenvolvimento social e econômico. Fato esse que parece distinguir tais países e suas populações como os “principais responsáveis” pelas crises econômicas, políticas e sociais do atual estágio do capitalismo.

Com isso ficam alguns questionamentos: *Qual a relação desses organismos internacionais com a criação de cursos de graduação presenciais no País? É possível verificar essa relação, tendo em vista a diversificação e flexibilidade do atual sistema de ensino?*

Bibliografia:

BARROSO, João. *Regulação e desregulação nas políticas educativas: tendências emergentes em estudos de educação comparada*. In: BARROSO, João (org.). **A Escola Pública: Regulação, Desregularão e Privatização**. Porto: Edições Asa, 2003. p. 19-48.

BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: as conseqüências humanas**. RJ: Jorge Zahar Ed, 1999.

BOURDIEU, P. e PASSERON, Jean Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 2ª. Edição. RJ: Editora Francisco Alves, 1982.

BOURDIEU, Pierre. *Algumas Propriedades dos campos*. In: **Questões de Sociologia**. RJ: Ed. Marco Zero Ltda., 1983a

BOURDIEU, Pierre. *O campo científico*. In: ORTIZ, Renato (org.). **Pierre Bourdieu: Sociologia**. SP: Ática, 1983b.

BRASIL. **Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília. Câmara da Reforma do Estado, 1995.

CATANI, A. e NOGUEIRA, M. (orgs.). **Pierre Bourdieu: escritos da educação**. Petrópolis: Vozes, 1998 b.

FONSECA, Marília e DE OLIVEIRA, João Ferreira. *A Educação em Tempos de Mudança: reforma do Estado e educação gerenciada*. **Impulso**, Piracicaba, 16(40), PP 55-65, 2005.

FONSECA, Marília. *O financiamento do Banco Mundial à educação brasileira: vinte anos de cooperação internacional*. In: TOMMASI, Livia de; WARDE, Miriam e HADDAD, Sergio. **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. 2a. Edição, SP: Cortez, 1998a. p 2229-251.

FONSECA, Marília. *O Banco Mundial como referência para a justiça social no terceiro mundo: evidências do caso brasileiro*. **Rev. Fac. Educ.** [online]. 1998b, vol. 24, no. 1 [citado 2008-07-19], pp.37-69.

Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000100004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em :18/07/2008

SANTOS, Boaventura de Souza. **A Universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. 2ª. Edição. SP: Cortez, 2005 b.