

AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS E O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: UM OLHAR A PARTIR DA DÉCADA DE 1990

EDUCATIONAL POLICIES AND HIGHER EDUCATION IN BRAZIL: A LOOK FROM THE 1990s

Flávia Verônica Silva Jacques*

RESUMO: No Brasil, as reformas educacionais implementadas a partir da década de 1990 orientadas por agências internacionais, principalmente pelo Banco Mundial, revelam-se como um modelo ultrapassado de práticas pedagógicas voltadas ao assistencialismo e ao preparo para o mercado de trabalho que pouco contribuem ao desenvolvimento da ciência. A disseminação de um consenso ideológico congruentes à dinâmica econômica internacional neoliberal aparece como pano de fundo dessas políticas, cuja a análise econômica tornou-se a principal metodologia para a definição de políticas educativas. O presente artigo busca apresentar a influência das orientações de organismos internacionais nas políticas educacionais brasileiras voltadas ao ensino superior, em um contexto de políticas neoliberais, que se perpetuam na contemporaneidade. Percebe-se por meio deste estudo que apesar das mudanças políticas e econômicas ocorridas em nosso país desde a década de 1990, as políticas educacionais estabelecidas nunca romperam com a agenda imposta pelo capital internacional.

Palavras-chave: Políticas educacionais; Ensino superior; Neoliberalismo.

ABSTRACT: In Brazil, educational reforms implemented since the 1990s, guided by international agencies, especially the World Bank, revealed as an outdated model of pedagogical practices aimed at assisting and preparing for the labor market that contributes little to the development of science. The spread of a congruent ideological consensus for neoliberal international economics appears as the background of these policies, whose economic analysis has become the main method of defining educational policies. This paper presents the influence of the orientations of international organizations in the Brazilian educational policies directed to higher education, in a context of neoliberal policies that perpetuate the contemporaneity. See through this study that, despite the political and economic changes that have occurred in our country since the 1990s, how educational policies have never broken with an agenda imposed by international capital.

Keywords: Educational policies; University education; Neoliberalism.

* Doutoranda em Política Social e Direitos Humanos na Universidade Católica de Pelotas (UCPEL) e mestre em Contabilidade e Controladoria pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). Docente da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Contato: flaviajacques@furg.br

INTRODUÇÃO

As reformas educacionais implementadas no Brasil a partir da década de 1990 - durante o governo Itamar Franco e continuadas por Fernando Henrique Cardoso - orientadas por agências internacionais - principalmente pelo Banco Mundial - revelam-se como um modelo ultrapassado de práticas pedagógicas voltadas ao assistencialismo, à formação para o trabalho – em atendimento as demandas do capital - e que pouco contribuem à construção do conhecimento e da ciência.

A disseminação de um consenso ideológico congruentes à dinâmica econômica internacional neoliberal aparece como pano de fundo dessas políticas, cuja a análise econômica tornou-se a principal metodologia para a definição de políticas educativas.

Para Santos (2011) a partir da década de 1990 os serviços educacionais chamaram a atenção de diversos analistas financeiros por apresentar altas taxas de rentabilidade com uma taxa de capitalização muito baixa. Ou seja, a área da educação é vista como um ótimo investimento, tornando-se assim mais uma mercadoria a ser comercializada. Nessa mesma lógica, as políticas voltadas ao ensino superior também são estabelecidas.

De acordo com Macedo, Trevisan e Trevisan (2005, p.130),

Os princípios constitucionais e a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) promoveram uma ampla diversificação do sistema de ensino superior, pela previsão de novos tipos de instituição (universidades especializadas, institutos superiores de educação, centros universitários) e instituíram novas modalidades de cursos e programas (...)

Ainda, a LDB/1996 estabeleceu os fundamentos para a construção de um sistema nacional de avaliação da educação superior.

O presente artigo busca apresentar a influência das orientações de organismos internacionais nas políticas educacionais brasileiras voltadas ao ensino superior, implementadas a partir da década de 1990, em um contexto de políticas neoliberais, que se perpetuam na contemporaneidade.

Para tanto, apresentam-se inicialmente o Relatório “*Prioridades y estrategias para la educación*” em língua portuguesa: “Prioridades e estratégias

para a educação”, publicado em 1996 pelo Banco Mundial (em consonância com as orientações da Declaração Mundial da Conferência de Jomtien – Tailândia/1990, segundo destaca o próprio Banco Mundial) considerado o mais relevante documento que norteia as políticas educacionais brasileiras.

Além deste documento, discorre-se sobre outras duas publicações do Banco Mundial voltadas especificamente ao ensino superior para os países em desenvolvimento: *La Enseñanza Superior: Las lecciones derivadas de la experiencia* (1995) e *La Educacion Superior en los países en desarrollo: peligros y promesas* (2000), respectivamente em língua portuguesa: *Ensino superior: lições derivadas da experiência* (1995) e *Ensino Superior nos países em desenvolvimento: perigos e promessas* (2000).

Posteriormente, discute-se a influência do modelo neoliberal de educação implementado no Brasil por várias décadas e as ações regulatórias implementadas no sistema de ensino superior brasileiro a partir da LDB/1996 até os dias atuais.

REFERENCIAL TEÓRICO

Prioridades e estratégias para a educação: o que trata o relatório produzido pelo Banco Mundial?

O Relatório “*Prioridades y estrategias para la educación*”, desenvolvido e publicado em 1996 pelo Banco Mundial, tornou-se a principal orientação internacional para a implementação de políticas educacionais nos países da América Latina e Caribe. O documento é destinado aos países considerados de baixa ou média renda e apresenta a educação como política social de alívio a pobreza nesses países.

Em seu prólogo afirma que “a educação produz conhecimentos, capacidades, valores e atitudes. É essencial para a ordem cívica e a cidadania e para o crescimento econômico e a redução da pobreza [...]” (BANCO MUNDIAL, 1996)

O que inicialmente remete a uma cartilha de boas intenções (destacada e amplamente difundida) do Banco Mundial aos países mais afetados pela pobreza e as desigualdades sociais, revela-se como uma estratégia hegemônica

de controle político-financeiro, destinado à “subordinar a função social da educação de forma controlada para responder às demandas do capital” (FRIGOTTO, 1995, p.26).

Nas palavras de Corbucci, Kubota e Meira (2016, p. 9-10),

Os baixos investimentos realizados pela União na área da educação superior, em grande medida ditados pelo processo de ajuste fiscal dos anos 1990, eram referendados pelas orientações emanadas dos organismos financeiros internacionais, tais como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial, pelas quais os gastos em educação nos países em desenvolvimento deveriam limitar-se ao ensino básico.

Discorrem os autores que desta forma “aprofundou-se o fosso existente entre a crescente demanda por educação superior e a oferta de vagas pelas IES públicas, abrindo-se, assim, espaço para a expansão do setor privado.” (CORBUCCI, KUBOTA e MEIRA, 2016, p.10)

O incentivo por parte do Banco Mundial para a expansão do setor privado e a privatização estatal fica claro ao analisar-se as linhas de crédito disponibilizadas ao setor, ampliadas a partir do governo Fernando Henrique Cardoso. Santos (2011, p.22) esclarece que

[...] o Ministério da Educação, através do Programa de Recuperação e Ampliação dos Meios Físicos das Instituições de Ensino Superior e em parceria com o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), viabilizou uma linha de financiamento de cerca de R\$ 750 milhões para instituições de ensino superior, com recursos provenientes de empréstimos do Banco Mundial. Estes recursos foram em grande parte canalizados para as universidades privadas.

O documento destaca ainda o papel fundamental do Estado como provedor dos meios de desenvolvimento das políticas educacionais. Contudo, afirma que o investimento público em educação tende a ser ineficiente e desigual, enfatizando que eles (os gastos) são ineficientes quando mal distribuídos entre os usuários e são desiguais quando os estudantes qualificados não podem se inscrever em instituições porque não há oportunidades de acesso à educação ou há falta de capacidade de pagamento.

A orientação trazida no documento é de que a educação básica deve ser a primeira prioridade para a despesa pública com a educação, desconsiderando

a importância do ensino superior para o desenvolvimento e crescimento econômico e científico dos países.

Tem-se que a maioria dos países na Europa embora já tenham atribuído maior prioridade nos gastos públicos com a educação primária, conforme recomenda o Banco Mundial, também aumentaram os subsídios no ensino superior. (BANCO MUNDIAL, 1996)

O documento divide-se em três capítulos: o primeiro “*La experiencia acumulada y las tareas para el futuro*” desenvolve a perspectiva de que a educação relaciona-se ao desenvolvimento e ao crescimento econômico de um governo; Desenvolve os conceitos de acesso, equidade e qualidade da educação; Comenta sobre o financiamento da educação e sua relação com a eficiência e equidade e por fim discute o melhoramento da qualidade e o estabelecimento de normas para o ensino.

Sobre o acesso, o texto limita-se a destacar o crescimento de ingressantes no ensino básico e médio e também o aumento na demanda por ensino superior nos países. Não há uma discussão na perspectiva de inclusão, apenas uma constatação em termos de número de matrículas.

A questão da equidade, segundo o texto, afeta principalmente vários grupos desfavorecidos que se sobrepõem, incluindo as minorias pobres, linguísticos e étnicos, nômades, refugiados e crianças de rua. Já a qualidade da educação é considerada pobre em todos os níveis. O Banco Mundial destaca que os estudantes de países em desenvolvimento têm um nível médio de desempenho inferior ao prevalente nos países industrializados e seu desempenho mostra uma maior variação na média de volume.

Na segunda parte do documento, intitulada “*Seis reformas esenciales*” o texto apresenta medidas para o estabelecimento de prioridades públicas na educação e o monitoramento e estabelecimento de padrões de desempenho. Ainda, versa sobre o investimento público e a sustentabilidade e a participação da família neste cenário.

A terceira parte “*Implementacion de los cambios*” apresenta o contexto político e social para a implementação de reformas na educação, destacando a Europa Oriental e Central. Destaca um apanhado histórico em que mostra o

protagonismo do Banco Mundial na Educação desde 1980 e a perspectiva de futuros apoios financeiros aos países no cenário educacional.

As políticas educacionais orientadas pelo Banco Mundial, segundo Frigotto (1995) estariam direcionadas à empregabilidade, ou seja, na inserção dos pobres ao mercado de trabalho formal através do acesso à educação. Complementa ainda, que à educação implementada no Brasil, sobre os auspícios do Banco Mundial, revela-se como formadora de um “sujeito mínimo” em consonância com conhecimentos necessários a produção e manutenção do sistema capitalista.

Ensino superior: lições derivadas da experiência (1995) e Ensino Superior nos países em desenvolvimento: perigos e promessas (2000)

Cabe esclarecer neste tópico que o Grupo Banco Mundial compreende outras importantes instituições, como: o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), a Corporação Financeira Internacional (IFC), o Organismo Multilateral de Garantia de Investimentos (MIGA), a Associação Internacional de Desenvolvimento (IDA), o ICSID (Centro Internacional para Resolução de Disputas Internacionais) e o Fundo Mundial para o Meio Ambiente. (KRUPPA, 2001)

Segundo Kruppa (2001) a criação dessas instituições no interior do grupo Banco Mundial são também marcos da mudança de sua atuação.

Dentre as inúmeras publicações realizadas pelo Grupo, encontram-se duas “cartilhas” destinadas a orientar estratégias para reformas no ensino superior aplicáveis aos países latinos e ao Caribe: *Las lecciones derivadas de la experiencia (1995)* e *La Educacion Superior en los países en desarrollo: peligros y promesas (2000)*, respectivamente em língua portuguesa: Ensino superior: lições derivadas da experiência (1995) e Ensino Superior nos países em desenvolvimento: perigos e promessas (2000).

Um ano antes da publicação de “*Prioridades y estrategias para la educación*” o Banco Mundial publicava suas constatações acerca das experiências políticas e práticas sobre o ensino superior de diversos países em desenvolvimento.

Reunidas em um livro de 115 páginas, “Ensino superior: lições derivadas da experiência” originalmente escrito em inglês e traduzido um ano mais tarde para o idioma espanhol, apresentam-se relatos de experiências sobre os desafios e as limitações para o desenvolvimento do ensino superior nos países, assim como orientações quanto a utilização de recursos financeiros para este fim, redefinição das funções do governo e enfoque na qualidade do ensino ofertado.

Na introdução, afirma que “as UNIVERSIDADES educam futuros líderes e preparam as capacidades técnicas de alto nível que formam a base do crescimento econômico.” (BANCO MUNDIAL, 1995, p.1)

Mostrando a relevância deste nível de ensino por questões “econômicas”, advertem que:

as instituições de nível superior têm a principal responsabilidade de fornecer às pessoas o conhecimento necessário para ocupar cargos de responsabilidade nos setores público e privado. Essas instituições entregam novos conhecimentos por meio de pesquisa, servem como um meio de transferir, adaptar e disseminar o conhecimento gerado em outros lugares e apoiar governos e círculos de negócios, fornecendo serviços de consultoria. O desenvolvimento do ensino superior está relacionado ao desenvolvimento econômico [...] (BANCO MUNDIAL, 1995, p.1-2)

Sobre a afirmação de que o desenvolvimento do ensino superior relaciona-se com o desenvolvimento econômico dos países, apresentam um levantamento realizado para o estudo que indica que as taxas de matrícula são em média de 51% nos países pertencentes à Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), em comparação com 21% nos países da renda média e 6% nas de baixa renda. Ainda, as taxas de rentabilidade social estimadas de 10% ou mais em muitos países em desenvolvimento também indicam que os investimentos nesse nível de educação contribuem para aumentar a produtividade do trabalho e produzir maior crescimento econômico a longo prazo, elementos essenciais para alívio da pobreza. (BANCO MUNDIAL, 1995)

Em seguida, este estudo apresenta estratégias de reforma do ensino superior, para orientar os países em desenvolvimento em como alcançar metas de maior eficiência, qualidade e equidade neste nível de ensino.

Discorre que “ a profundidade da crise que afeta os sistemas de nível superior em todo o mundo em desenvolvimento está documentada, apesar das variações na magnitude, diversidade, divisão entre entidades públicas e privadas e níveis de financiamento[...]” que caracterizam os diferentes países analisados. E que “as necessidades de reforma e as condições políticas e econômicas variam consideravelmente entre as regiões e não há plano adequado para todos os países.” (BANCO MUNDIAL, 1995, p.5)

O Banco Mundial, por meio destas análises indicam quatro orientações principais para a reforma:

- 1.Incentivar uma maior diferenciação das instituições, incluindo o desenvolvimento de instituições privadas;
- 2.Incentivar as instituições públicas a diversificar as fontes de financiamento, por exemplo, a participação dos estudantes nas despesas e o vínculo estreito entre financiamento fiscal e resultados;
- 3.Redefinir o papel do governo no ensino superior; e
- 4.Adotar políticas que visam priorizar os objetivos de qualidade e equidade. (BANCO MUNDIAL, 1995, p.5-6)

A primeira estratégia apresentada mostra o interesse em incentivar ações que concorram com o ensino público, como garantia de qualidade da prestação destes serviços, bem como apoiar a maior atuação de instituições privadas no ensino superior.

Nas palavras de Kruppa (2001, p. 3), “quanto ao ensino superior, o Banco é renitente ao afirmá-lo como devendo ser espaço de atuação, exclusiva, do setor privado, propondo um sistema de fundos para bolsas de estudo, destinadas aos capazes, mas com renda insuficiente.”

As estratégias 2 e 3 apresentadas, indicam uma desejada mudança no papel do governo como fomentador deste nível de ensino, reduzindo suas responsabilidades financeiras nas despesas, estabelecendo parcerias publico-privado e cobrando taxas pelos serviços educacionais prestados diretamente ao beneficiário deste serviço. A quarta orientação por sua vez, torna-se possível se implementadas as indicadas anteriormente.

Afirma Kruppa (2001, p.5) que “o Banco Mundial, como agente econômico, pela composição e força de seus principais países membros, atua na lógica do capital”, logo, suas orientações sobre as reformas propostas para o

ensino superior nos países seguem a mesma lógica mercadológica e lucrativa, tudo em nome do crescimento econômico.

Ao finalizar suas orientações, o documento esclarece que

Embora as quatro principais diretrizes apresentadas acima constituam uma ampla estrutura de reforma, o ritmo de sua implementação e a importância relativa das várias opções dependerão obviamente das circunstâncias específicas de cada país, como o nível de renda e o grau de desenvolvimento dos recursos para educação (por exemplo, cobertura do nível primário e secundário e existência de instituições privadas). (BANCO MUNDIAL, 1995, p.55)

Ademais, destaca a obra que a implementação dessas reformas não será uma tarefa fácil em nenhum país já que as mesmas dependem também dos líderes de governo e de seus projetos de desenvolvimento para a área (BANCO MUNDIAL, 1995).

Outro comentado estudo de publicação do Banco Mundial, foi lançado no ano 2000, chamado “Ensino Superior nos países em desenvolvimento: perigos e promessas”, elaborado por um “Grupo Especial de Ensino Superior” convocado pelo Banco Mundial e pela UNESCO. Na ocasião, reuniram-se especialistas de treze países com o objetivo de explorar o futuro da educação no mundo em desenvolvimento.

A obra escrita com base em pesquisas e debates que ocorreram nos últimos dois anos diagnosticou que “se não for oferecido um ensino superior de melhor qualidade, será cada vez mais difícil para os países em desenvolvimento se beneficiar da economia global baseada no conhecimento.” (BANCO MUNDIAL, 2000, p.11).

Este livro é composto por seis capítulos, que abordam os seguintes tópicos: 1.Os problemas sempre presentes no ensino superior e as novas realidades que devem ser abordadas; 2.A natureza do interesse público no ensino superior; 3. o ensino superior como um sistema; 4.A necessidade de melhorar os padrões de bom exercício do poder (governança); 5.O requisito difícil de melhorar: o ensino da ciência e da tecnologia; e 6.O apelo ao desenvolvimento de currículos de educação geral imaginativos, destinados a certos grupos de estudantes.

De acordo com o estudo, a prioridade para os países em desenvolvimento é adotar medidas urgentes para expandir a quantidade e melhorar a qualidade

do ensino superior. Ainda, os países necessitam desse nível de ensino para cumprir vários propósitos, como por exemplo “fornecer um número crescente de estudantes (especialmente entre os que pertencem a setores menos vantajosos) conhecimentos e habilidades especializadas, porque os especialistas são sempre mais necessários em todos os setores da economia mundial.” (BANCO MUNDIAL, 2000, p.12)

Esclarece a obra que as ações para esse nível de ensino exigem criatividade e perseverança, tornando-se necessária uma nova visão sobre o que o ensino superior pode alcançar, além de melhores planejamentos e padrões mais altos de gestão.

Como orientação, indicam que “os pontos fortes de todos os atores ligados ao setor educacional - públicos e privados - devem ser usados,” para que, no final, “a comunidade internacional intervenha para fornecer apoio sólido e coordenado, além de liderança nessa área tão decisiva.” (BANCO MUNDIAL, 2000, p.12-13)

O trecho referenciado acima mostra objetivamente a subordinação imposta aos países em desenvolvimento aos ditames da comunidade internacional. Ainda, sobre os atores ligados ao setor, o texto destaca o papel da indústria como sendo uma das partes interessadas no desenvolvimento do ensino superior e que a mesma deve compor a mesa de diálogos na implementação das reformas propostas.

De acordo com Soares (1998) o Banco Mundial passou a intervir na formulação das políticas internas dos países os quais empresta milhões em financiamentos, passando esta interferência a ser condicionalidade para novos empréstimos.

Outrossim, foi atribuído ao Banco Mundial a função de reestruturação e ajuste neoliberal nos países em desenvolvimento, sendo que “sem o seu aval” “todas as fontes de crédito internacional são fechadas” (SOARES, 1998, p.20).

Vislumbra-se a seguir os pressupostos do neoliberalismo e a implementação das políticas educacionais no Brasil.

NEOLIBERALISMO E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

O neoliberalismo - modelo político-econômico hegemônico fortemente presente na década de 1990 nos governos de Fernando Collor de Mello, Itamar Franco e, na sequência, Fernando Henrique Cardoso - expressa e se caracteriza por um processo de construção de estratégias orientadas à garantia de interesses de uma classe dominante.

[...] o neoliberalismo está “aqui dentro” bem como “lá fora”. Ou seja, o neoliberalismo é econômico (um rearranjo das relações entre o capital e o Estado), cultural (novos valores, sensibilidades e relacionamentos) e político (uma forma de governar, novas subjetividades). (GRIMM, SOSSAI e SEGABINAZZI, p. 852)

Segundo Gentili (1996, p.09) o neoliberalismo “expressa e sintetiza um ambicioso projeto de reforma ideológica de nossas sociedades a construção e a difusão de um novo senso comum”. Complementa ainda que este se transformou em um verdadeiro projeto hegemônico graças a sua “intensa dinâmica de reconstrução discursivo-ideológica da sociedade” e seu poder de persuasão.

Dentro desta ótica neoliberal e como preconizam vários pesquisadores filiados a corrente monetarista do economista Milton Friedman (ganhador do Prêmio Nobel de Economia e 1976) o mercado é o grande protagonista e libertador das crises ocasionadas pelo capital, sendo o Estado o próprio precursor da crise (estabelecida pelo seu excessivo esforço financeiro em políticas sociais protecionistas).

Neste ponto, cabe esclarecer o que são e de onde surgem as políticas sociais. As políticas sociais, segundo Höfling (2001, p.31) “se referem a ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas, em princípio, para a redistribuição dos benefícios sociais visando a diminuição das desigualdades.”

Desigualdades sociais estabelecidas principalmente a partir da revolução industrial, pelo embate entre capital e trabalho, típicas do desenvolvimento capitalista. Ainda, as políticas sociais têm suas raízes nos movimentos populares do século XIX e nestes termos, a educação - como uma política pública social –

“se situa no interior de um tipo particular de Estado e são formas de interferência do Estado, visando a manutenção das relações sociais de determinada formação social.” (HÖFLING, 2001, p.32)

O neoliberalismo, por sua vez, instaura políticas que criticam esse modo de atuação do Estado e, de acordo com Dourado (2002), buscam a minimização da atuação do Estado no tocante às políticas sociais, pela redução ou desmonte das políticas de proteção. E esta retórica é tida como o caminho para a retomada do desenvolvimento econômico.

Contudo, para o desenvolvimento do sistema educacional brasileiro, torna-se imprescindível a atuação do Estado como normatizador e provedor de recursos. Nas palavras de Durham (2010, p.53),

a educação depende, em grande parte, da atuação destas entidades federadas, como mostra o desempenho diferencial entre Estados e regiões do Brasil e entre municípios do mesmo Estado diante das mesmas políticas nacionais.

Parte dessas diferenças deve-se à disponibilidade ou falta de recursos e ao grau de desigualdade social. O que se observa é que embora os organismos internacionais, como o Banco Mundial e a Organização das Nações Unidas (ONU), estabeleçam orientações sobre políticas educacionais como uma estratégia de alívio à pobreza, há uma enorme divergência de interesses quando trata-se de aplicar tais orientações no contexto brasileiro, regido sob um governo neoliberal. A estes, a educação é concebida como uma estratégia de mercado, e conforme Marrach (1996, p. 46) busca:

1. Atrelar a educação escolar à preparação para o trabalho e a pesquisa acadêmica ao imperativo do mercado ou às necessidades da livre iniciativa. Assegurar que o mundo empresarial tem interesse na educação porque deseja uma força de trabalho qualificada, apta para a competição no mercado nacional e internacional (...)
2. Tornar a escola um meio de transmissão dos seus princípios doutrinários. O que está em questão é a adequação da escola à ideologia dominante.
3. Fazer da escola um mercado para os produtos da indústria cultural e da informática, o que, aliás, é coerente com idéia de fazer a escola funcionar de forma semelhante ao mercado (...)

Se por um lado, no discurso, os neoliberais condenam a participação direta do Estado no financiamento da educação, na prática, não hesitam em

aproveitar os subsídios estatais para divulgar seus produtos didáticos e paradidáticos no mercado escolar (MARRACH, 1996).

Neste cenário neoliberalista, Grimm, Sossai e Segabinazzi (2016) destaca as relações de poder em torno das disputas econômicas no campo educacional. Revela que muitas políticas educacionais têm sido objeto de disputa em redes políticas globais, que possuem uma gama diversificada de participantes e que envolvem não somente os governos e outros agentes nacionais, mas também organismos de atuação transnacionais (Banco Mundial, OCDE, etc.). Ainda, revela a atuação de grupos de interesses oportunistas (entidades empresariais, associações religiosas, etc.), empresas internacionais de venda de “pacotes prontos” de educação, entre outros, cujos discursos ganham adesão por jogarem com a crença social de que o conhecimento é moeda de presente e de futuro de qualquer sociedade qualificada e competitiva.

Não há sinais de alívio à pobreza ou se quer algum tipo de ação (mesmo residual) que conduza há algum tipo de minimização de desigualdades, ao contrário, a atuação destes grupos reproduz tais desigualdades. E nesse campo de interesses e disputas, as políticas educacionais apresentam-se como mais uma oportunidade de lucro no mercado capitalista. As políticas educacionais tornam-se uma mercadoria, um negócio, um objeto de venda, de exportação ou importação, comercializado por empresas nacionais e multinacionais, podendo ser compradas, consumidas e/ou incorporadas como políticas de educação próprias de cada Estado Nacional. (Grimm, Sossai e Segabinazzi, 2016)

No contexto brasileiro – o que se pode observar também em outros países da América Latina - o papel da instituição de ensino pública é reduzido ao de “assistir e qualificar” os indivíduos, desconsiderando a relevância da produção científica para o desenvolvimento do país.

A ideologia dominante propõe por meio de políticas neoliberais que as instituições públicas – em todas as suas esferas e níveis – se transformem em espaços de preparo do indivíduo para o mercado. E nesta proposta, observam-se a continuidade das práticas neoliberais de governos anteriores.

AS POLÍTICAS DE ENSINO SUPERIOR INSTITUÍDAS NO BRASIL

A estrutura do sistema brasileiro de ensino, até a Constituição Federal da República de 1988, estava baseada nas reformas estruturais promovidas pelo Regime Militar. Nas palavras de Durham (2010) foi no período do Regime Militar que se definiu o modelo de universidade e reorganizou-se todo o ensino básico de nosso país, ainda criou-se o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

A partir do final da década de 1960 e início de 1970, o Brasil experimentou um período de expansão com o advento da reforma do ensino universitário, promovida pela Lei Nº 5.540 de 28 de Novembro de 1968 a qual fixa as normas de organização e funcionamento do ensino superior, bem como a sua articulação com a escola média.

Segundo Macedo, Trevisan e Trevisan (2005) a referida lei privilegiou um modelo único de instituição de ensino superior no qual a pesquisa estava inserida no cotidiano acadêmico. Complementam ainda que a universidade consolidou-se, naquela época, como a principal fonte de desenvolvimento da atividade nacional de pesquisa.

Contudo, segundo Chaves (2010) ao final dos anos de 1970 com a crise do sistema capitalista iniciada nos países centrais e estendida a toda periferia do sistema, nas duas décadas seguintes verificou-se a necessidade da adoção de uma série de novas reformas estruturais, cuja centralidade residiu na desregulamentação dos mercados, na abertura comercial e financeira, na privatização do setor público e na redução do Estado. E neste período, o sistema educacional superior experimentou um crescimento vegetativo.

A retomada da expansão do sistema de ensino superior brasileiro ocorre somente a partir da segunda metade da década de 1990, como resposta aos dispositivos constitucionais emanados da Constituição Federal de 1988 (CF/1988) a qual traz um capítulo específico para a educação nacional (Capítulo III – Da Educação, da Cultura e do Desporto, artigos 205 a 214; do Título VIII – Da ordem social) (BRASIL, 1988).

A CF/1988 preconiza em seu artigo 207 que “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial,

e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.” Ainda, estabelece as normas para a participação do setor privado na oferta do ensino, conforme mostra o artigo 209: “o ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: I - cumprimento das normas gerais da educação nacional; II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder.”

De acordo com Durham (2010) foram medidas advindas da CF/1988 que promoveram um grande impacto no sistema educacional brasileiro. A primeira, que afetou diretamente o ensino superior, foi a inclusão da autonomia universitária como cláusula constitucional.

Com este dispositivo a CF/1988 promoveu reflexos principalmente nas instituições privadas, as quais deixaram de atender grande parte dos controles exercidos pelo Conselho Federal de Educação. Já as repercussões sobre os setores públicos foram menores, segundo a autora, já que existiam limitações orçamentárias mesmo com a autonomia financeira delegada às instituições.

No cenário internacional, em 1990, ocorre a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien na Tailândia, subsidiada pelo Banco Mundial. A Conferência produziu um documento histórico denominado Declaração Mundial da Conferência de Jomtien, a qual orienta políticas educacionais inclusivas e de desenvolvimento do ser humano. A Declaração foi amplamente adotada nas políticas públicas de vários países no mundo.

O Plano Decenal influenciou também as políticas e diretrizes para a educação do Governo Fernando Henrique Cardoso – principalmente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - em seus dois mandatos (1995-1998 e 1999-2002) e posteriormente no Governo Lula (2003-2006 e 2007-2010).

Apesar da CF/88 instituir consideráveis mudanças no sistema educacional, foi somente em 20 de Dezembro de 1996 que, no governo FHC, implementou-se um modelo descentralizador de ensino no Brasil, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) nº 9.394, depois de oito anos de discussão no Congresso.

Em todo o texto legal, observa-se uma série de afirmações relacionando o papel da educação no desenvolvimento do indivíduo para o trabalho. O artigo 1º § 2 da LDB/1996, discorre que “ a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.” Para tanto, é papel da escola,

primordialmente, a capacitação individual para a inserção no mercado de trabalho. Esses pressupostos são continuados na implementação das políticas educacionais de ensino superior.

Sobre os princípios e fins da educação nacional, trata a LDB/1996 em seu artigo 2º:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Com o advento desta lei houve uma ampla diversificação do sistema de ensino superior, pela previsão de novos tipos de instituição e novas modalidades de cursos e programas. Além disso, estabeleceu os fundamentos para a construção de um sistema nacional de avaliação da educação superior (MACEDO, TREVISAN e TREVISAN, 2005).

As avaliações periódicas de todos os níveis do sistema, passou a ser responsabilidade da União, com a colaboração de Estados e Municípios. Para o ensino superior, a LDB/1996 instituiu critérios de renovação periódica do credenciamento das instituições e do reconhecimento dos cursos, baseada em avaliações prévias.

O sistema de avaliação do ensino superior utilizou como principal critério o Exame nacional de Conclusão de Curso (popularmente chamado de provão). (DUHRAM, 2010)

Outras mudanças observadas por Durham (2010) dizem respeito à autonomia das universidades em termos de organização interna de sua estrutura, a substituição do currículo mínimo (obrigatório) por diretrizes curriculares (que podem ser baseadas no perfil profissional que se deseja formar e em conteúdos transversais) e a possibilidade de criação de novos modelos de cursos (não somente licenciaturas e bacharelados).

Sobre a autonomia universitária, embora considerado um passo acertado para os rumos do ensino superior, uma questão deve ser considerada: maiores responsabilidades e novas estratégias emanam maiores recursos financeiros. E como gerir novas ações com recursos orçamentários destinados à educação extremamente limitados?

Para Macedo, Trevisan e Trevisan (2005, p. 136):

dotar a Universidade pública de autonomia plena significa conferir-lhe a responsabilidade completa pelo seu destino. Definir meios e estabelecer normas legais que garantam o exercício pleno e uniforme da autonomia em Universidades públicas e privadas significa conferir-lhes a responsabilidade de cumprir suas funções [...]

Discorrem ainda que “o financiamento é um dos elementos essenciais para definir e implantar políticas públicas, e essa condição se explica pela sua relação direta com os limites e a qualidade dos serviços a serem oferecidos” (MACEDO, TREVISAN e TREVISAN, 2005, p.141).

E nessa contramão, o que se observa (desde a instituição da LDB/1996 até os dias atuais) é o estrangulamento de recursos (financeiros e humanos) que garantam a implementação de estratégias de ensino que contemplem o desenvolvimento do conhecimento individual do aluno - inseridos aqueles com necessidades educativas especiais e instrumentos pedagógicos, estruturais e de tecnologia adequados – e a continuidade e manutenção de cursos de capacitação docente.

Desta forma, apesar das mudanças instituídas pela nova LDB/1996 e de toda a legislação complementar regulamentadora, não é possível afirmar que o país foi capaz de implementar uma verdadeira transformação da educação superior naquela década. (MACEDO, TREVISAN e TREVISAN, 2005). Apesar do aumento considerável no número de matrículas registradas na época (ocorridas principalmente pelo aumento de instituições privadas de ensino superior), isto pouco contribuiu em termos de qualidade de ensino e as políticas que estabeleceram o ensino deste nível foram fortemente questionadas pela sociedade civil. (HERMIDA, 2012)

Um exemplo disso foram as questões levantadas pelo movimento docente, que questionava tanto a forma de fazer política quanto o conteúdo das propostas reformistas do governo, que estavam em estreita sintonia com os interesses do grande capital local e internacional. (HERMIDA, 2012)

Relata a autora em sua pesquisa que a Comissão Organizadora do II Congresso Nacional de Educação (CONED) - realizado na cidade de Belo Horizonte de 6 a 9 de novembro de 1997 sintetiza o esforço coletivo de construção da proposta civil do Plano Nacional de Educação.

“No Plano Nacional de Educação – Proposta da Sociedade Brasileira, a educação é entendida como um instrumento de formação ampla, de luta pelos direitos da cidadania e da emancipação social que deve contribuir para o aprimoramento do indivíduo[...]” (HERMIDA, 2012, p.1444).

Nesta proposta haviam estratégias voltadas ao desenvolvimento humano como forma de emancipação, ao contrário do que estabeleciam as políticas neoliberais. Ainda, a qualidade do ensino superior não estava contemplada na agenda neoliberal do governo FHC. Apesar da ampla democratização do acesso a um maior número de pessoas, as políticas estabelecidas estavam em consonância com os objetivos propostos pelos organismos internacionais que previam apenas números (quantidade).

Muitos outros aspectos devem ser considerados com relação à promulgação da LDB/1996, como por exemplo a excessiva regulamentação complementar que orienta assuntos específicos “por fora” desta lei.

Nas palavras de Cunha (2003, p.40) “a LDB minimalista, finalmente aprovada, não contém, propriamente, todas as diretrizes nem todas as bases da educação nacional. Elas terão de ser procuradas dentro, mas, também, fora dela.” Um exemplo disso, cita o autor, diz respeito à questões importantes como o Conselho Nacional de Educação (composição, atribuições etc.) ou a avaliação universitária. Ambos assuntos, tratados em regulamentações “por fora” da LDB/1996.

Mesmo antes de sua aprovação no Congresso Nacional a LDB/1996 já possuía uma séria de orientações regulatórias propostas pela Presidência da República a fim de adequar-se às políticas governamentais articuladas na época, o que a tornou uma espécie de lei generalista. Desta forma, “em vez de investir numa lei geral para o ensino superior, o MEC foi traçando, no varejo, as diretrizes e bases da educação nacional, não contra o que seria a lei maior de educação, mas por fora dela.” (CUNHA, 2003, p.41).

O resultado disso se reflete em um montante considerável de leis, decretos e emendas que versam sobre assuntos específicos, em destaque o ensino superior, o que torna a LDB/1996 cada vez mais fragmentada.

As políticas neoliberais se consolidam no poder no Brasil em 1998, com a reeleição de FHC para a Presidência da República e com isso as

estratégias estabelecidas pelos países capitalistas centrais aos periféricos. Segundo Hermida (2012, p.1447) com a reeleição de FHC “o monetarismo e o liberalismo se tornam a religião oficial das políticas econômicas brasileiras e começam a influir no resto das políticas públicas, dentre elas, na educação.”

Neste momento tem-se a constituição de um modelo de “Estado Mínimo” em nosso país, o que corresponde a uma série de recursos antes destinados às políticas sociais sendo retirados/cortados destas áreas para o pagamento dos juros das dívidas aos banqueiros nacionais e internacionais. (HERMIDA, 2012)

Dando continuidade ao estabelecimento de políticas educacionais, decorridos cinco anos da LDB/1996, em janeiro de 2001 FHC sanciona a lei nº. 10.172 a qual aprova o Plano Nacional de Educação – para os próximos dez anos - e dá outras providências.

A partir da vigência desta Lei, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão, com base no Plano Nacional de Educação (art.2º a art.6º, sequencialmente): elaborar planos decenais correspondentes; proceder avaliações periódicas da implementação do Plano Nacional de Educação; instituir o Sistema Nacional de Avaliação e estabelecer os mecanismos necessários ao acompanhamento das metas constantes do Plano Nacional de Educação; elaborar os planos plurianuais de modo a dar suporte às metas constantes do Plano Nacional de Educação e empenharem-se na divulgação deste Plano e da progressiva realização de seus objetivos e metas, para que a sociedade o conheça amplamente e acompanhe sua implementação.

“A descentralização administrativa, financeira e pedagógica foi a grande marca dessas reformas, resultando em significativo repasse de responsabilidades para o nível local, por meio da transferência de ações e processos de implementação.” (OLIVEIRA, 2009, p.201)

E pela mesma lógica neoliberal presente em todas as estratégias implementadas nas políticas educacionais seguiram as leis posteriores durante este governo.

A privatização do ensino superior também pode ser considerada uma marca do governo FHC, e como já foi citado anteriormente, o número de

instituições privadas aumentou consideravelmente, em especial na categoria universidades e centros universitários. Contudo, em termos de qualidade, vários estudos apontam pelo decréscimo neste mesmo período. (CUNHA, 2003).

De acordo com Aguiar (2016), algumas pesquisas realizadas ao longo deste governo, inclusive realizados pelo governo sucessor de FHC, mostram um quadro de redução de verbas de custeio considerável para as Universidades públicas, em torno de 50% e apontam para este como sendo um dos principais fatores de baixa qualidade observado nas instituições públicas.

Em termos gerais, as políticas educacionais implementadas nos dois mandatos de FHC na Presidência da República, podem ser descrita como um sistema “(i) bastante elitista em termos de possibilidade de acesso; (ii) dual, no sentido de que os setores público e privado desempenham papeis complementares; (iii) constituído por uma larga predominância do setor privado; (iv) concentrado em poucas carreiras [...]” (AGUIAR, 2016, p.113)

Por fim, este cenário de mercantilização e sucateamento do sistema educacional brasileiro - não somente, mas sobretudo no ensino superior - se fez presente durante todo o governo FHC (1995-2002) o que exigia de seu sucessor novas reformas estruturais capazes melhorar a qualidade destas instituições.

AVANÇOS E RUPTURAS DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS: GOVERNOS LULA – DILMA – TEMER

A partir de 2003, com a eleição do candidato Luiz Inácio Lula da Silva à Presidência da República, muitas expectativas e especulações se fizeram presentes em seu primeiro ano de mandato, no que se refere à políticas sociais. Especificamente no campo educacional, várias mudanças foram propostas em seu período de candidatura, o que se suscitou grande ansiedade por parte da sociedade civil, especialmente entre os docentes.

Contudo, o que se pode observar em seu primeiro ano de mandato, contrariando as expectativas da maioria de seu eleitorado, foram políticas educacionais que não romperam com o imperativo elitista de seu antecessor, conservando e mantendo a herança deixada.

Nas palavras de Oliveira (2009, p.197) “o primeiro mandato do presidente Lula foi marcado, no campo educacional, muito mais por permanências que

rupturas em relação ao governo anterior”. Isso se deve pela ausência de políticas firmes em contraponto ao movimento de reformas iniciado no governo anterior, que muito contribuiu para a estagnação do sistema educacional público brasileiro.

O novo governo instituído “não só está mantendo os pilares do modelo capitalista neoliberal dependente, como está aprofundando alguns aspectos desse modelo” (BOITO JÚNIOR, 2003, p.1)

Durante o primeiro mandato do Presidente Lula, o que se observou foram ações focalizadas e tentativas esparsas de impulso ao ensino. Seu mandato caracterizou-se por “uma grande diversidade de programas especiais, em sua maioria dirigidos a um público focalizado entre os mais vulneráveis.” (OLIVEIRA, 2009, p.198). A intenção era a redução da pobreza e das desigualdades sociais por meio de políticas de transferência de renda, que mesmo sofrendo fortes críticas por parte da população mais abastada, retirou um número considerável de brasileiros da extrema miséria.

Sobre as políticas para o ensino superior o governo Lula, em outubro de 2003, designou via decreto a composição de um grupo de trabalho para diagnosticar a situação das Instituições Federais de Ensino Superior – IFES. A principal atribuição deste grupo era apresentar um plano de ação para a reestruturação, desenvolvimento e democratização das IFES, para enfrentamento da crise herdada do governo anterior. (AGUIAR, 2016)

Este plano previa a tão esperada reforma do ensino superior. Nesta perspectiva, o governo previa dobrar o número de vagas das IFES e direcionar recursos para sua modernização e capacitação docente.

De acordo com Aguiar (2016) durante a gestão de Tarso Genro (nomeado Ministro da Educação em 2004) as principais iniciativas do Ministério da Educação para o Ensino Superior estão concentradas em três áreas: 1- a apresentação ao Congresso Nacional de um projeto de reforma universitária; 2- a formulação de um novo modelo de avaliação em substituição ao Provão (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES) e 3- um modelo de inclusão de estudantes oriundos das camadas mais pobres da população em instituições do setor privado (ProUni).

Com relação ao Projeto de reforma do ensino superior apresentado ao Congresso, o mesmo apesar de ampla discussão por vários atores, após polemizar em várias questões, foi abandonado. Por sua vez, o SINAES tornou-se rapidamente, após sua implementação (Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004), referência para os processos de regulação e supervisão da educação superior.

Já o Programa Universidade para Todos (ProUni), instituído pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005:

foi uma das políticas mais polêmicas e populares do governo Lula pretendia de uma só vez atacar dois problemas estruturais do sistema de Ensino Superior. De um lado, a barreira socioeconômica que praticamente interditava a inclusão das camadas mais desfavorecidas no sistema, de outro o problema do enquadramento fiscal das instituições filantrópicas e sem fins lucrativos. (AGUIAR, 2016, p.121)

Este programa, criado para o auxílio de indivíduos de baixa renda (que precisam comprovar esta condição entre outras) concede a todas as instituições privadas (com ou sem fins lucrativos) que aderem ao programa, isenção fiscal que compreende: o Imposto de Renda de Pessoa Jurídica, a Contribuição Social sobre o Lucro Líquido, a Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social e a Contribuição para o Programa de Integração Social. Apesar de sua considerável abrangência, muitas críticas direcionadas à excessiva transferência de recursos financeiros à instituições privadas e sobre a falta de controle público sobre a qualidade das instituições participantes e as bolsas concedidas, se originaram por vários atores sociais.

De modo geral, alguns pontos positivos devem ser destacados no governo Lula, no campo da educação superior, como a ampliação e a democratização do acesso às instituições de ensino, que passaram a contemplar uma fatia da população anteriormente completamente desassistida. Outro ponto refere-se a abrangência da educação a distância em todo o país após a promulgação do Decreto Presidencial nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que normatizou a educação a distância.

Outra medida considerada bastante positiva foi a criação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), por meio do Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, o qual instituiu metas a serem cumpridas pelas universidades até 2012, como: aumentar as

vagas nos cursos de graduação, propiciar inovações pedagógicas e atualizar metodologias de ensino e aprendizagem, entre outras (FERREIRA, 2012).

Apesar das mudanças registradas no sistema educacional de ensino superior neste período, o governo de Lula, segundo Boito Júnior (2003, p.1), “tem avançado no mesmo rumo já estabelecido pelos governos Collor e FHC, pelo FMI e pelo Banco Mundial: [...] encaminhou ao Congresso Nacional uma nova reforma neoliberal da previdência e uma reforma tributária que mantém intocado o caráter regressivo do sistema tributário brasileiro, planeja aumentar a presença do capital privado nas áreas de energia e transportes, estuda maneiras de aprovar a autonomia do Banco Central e faz sondagens para verificar a viabilidade de cobrança do ensino público superior.”

Sobre as políticas educacionais instituídas por Dilma Rousseff (ex-Ministra-Chefe da Casa Civil do governo Lula no período 2005-2010) em seu primeiro mandato (2011-2014) e até seu afastamento por meio de processo de *impeachment* presidencial em 2016, pode-se afirmar que trata-se de uma reafirmação e continuidade do programa de educação superior do governo Lula, por meio da criação de novas instituições de ensino (Universidades e Institutos Federais).

Uma importante medida adotada por este governo foi, em 2011, a criação do Programa Ciência Sem Fronteiras, que proporcionou e estimulou a mobilidade de estudantes, professores e pesquisadores mediante a concessão de bolsas para as áreas consideradas prioritárias, como: as Engenharias e demais áreas tecnológicas; Ciências Exatas e da Terra; Biologia, Ciências Biomédicas e da Saúde; Computação e tecnologias da informação; Tecnologia Aeroespacial; entre outras. (FERREIRA, 2012)

Da mesma forma que no governo Lula, as políticas educacionais instituídas por Dilma assumiam a perspectiva da equidade social articulada com a concepção de desenvolvimento econômico, da capacitação de mão de obra e da elevação da empregabilidade da população. As políticas de ações compensatórias também ganharam destaque com os programas do ProUni e da Universidade Aberta do Brasil (FERREIRA, 2012).

Por outro lado, uma considerável atuação de grupos estrangeiros no campo educacional nos permite afirmar que a mercantilização do sistema

educacional, vista no governo FHC, se perpetua também no governo de Lula e perpassa à sua sucessora Dilma Rousseff. Este cenário, nos permite afirmar também que as políticas educacionais do ensino superior brasileiro, apesar de avanços positivos em algumas áreas específicas, se integram às demandas da reestruturação produtiva do capital. (FERREIRA, 2012).

Na atual conjuntura das políticas sociais em nosso país, e contida nessas as políticas educacionais, após o afastamento de Dilma Rousseff da presidência do Brasil e ao assumir Michel Temer em 2016, tem-se um quadro de instabilidade econômica-administrativa das instituições públicas, através de um processo de cortes e desmantelamento dos direitos sociais. Nas palavras de Pino e Almeida (2016, p.329):

Michel Temer, com seu ministério constituído apenas por homens brancos e ricos, vem tomando medidas que comprometem as conquistas civilizatórias presentes na Constituição de 1988, e tudo isso com uma velocidade que só a ruptura democrática possibilita. Com o argumento da necessidade de equilibrar as contas federais, Temer se apressou em fazer uma reforma administrativa, que extinguiu pastas e fundiu áreas do governo.

Uma das primeiras articulações, que promoveu um processo de descontinuidade das políticas educacionais de expansão do governo Lula e Dilma foi a tentativa de extinção do Ministério da Cultura. O que não foi possível pela forte pressão e resistência dos movimentos populares de cultura, de artistas e de intelectuais de nosso país.

Outros Ministérios também foram instintos: Ministério da Igualdade Social, dos Direitos das Mulheres e da Juventude. Submeteu o Ministério de Direitos Humanos ao Ministério da Justiça e o Ministério de Ciência e Tecnologia foi “acoplado ao Ministério de Comunicações, reduzindo um e outro e, ao mesmo tempo, privando a sociedade da responsabilidade do Estado com a pesquisa e projetos nacionais de inovação”. (PINO e ALMEIDA, 2016, p.330)

As políticas de educação, de modo geral, passam por um amplo processo de mudanças, visualizadas a partir da implementação do Novo Ensino Médio (baseado na simplificação e flexibilização do currículo e em uma vinculação mais estreita ao mercado de trabalho).

As reformas propostas para mudanças no ensino superior, em ampla discussão pelo Congresso Nacional, vislumbram a constituição de saberes

mínimos do sujeito e contrariam a promoção da ciência e do conhecimento em consonância às políticas neoliberais instituídas por organismos internacionais.

Diante desse quadro de retrocessos e austeridade torna-se bastante preocupante as perspectivas para o futuro da educação em nosso país e percebe-se que, apesar das mudanças políticas e econômicas ocorridas em nosso país desde a década de 1990, as políticas educacionais estabelecidas nunca romperam com a agenda imposta pelo capital internacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou apresentar a influência das orientações de organismos internacionais nas políticas educacionais brasileiras voltadas ao ensino superior, implementadas a partir da década de 1990 em um contexto de políticas neoliberais que se perpetuam na contemporaneidade.

A análise dos documentos publicados pelo Banco Mundial, nos quais constam sua visão sobre educação superior, indicam a permanência de um discurso em que o preparo para o mercado de trabalho constitui a tônica das propostas sugeridas pelo Banco para as políticas educativas dos países em desenvolvimento.

A ideologia dominante propõe por meio de políticas neoliberais que as instituições públicas – em todas as suas esferas e níveis – se transformem em espaços de preparo do indivíduo para o mercado. E nesta proposta, observam-se a continuidade das práticas neoliberais de governos anteriores.

Várias pesquisas apresentadas neste estudo, como Kruppa (2001), Santos (2010), Durham (2010), Corbucci, Kubota e Meira (2016), Grimm, Sossai e Segabinazzi (2016), entre outras, mostram este cenário neoliberal em que as políticas educacionais implementadas nunca romperam com a agenda imposta pelo capital internacional. Ou seja, as articulações políticas e educacionais seguem vinculadas às orientações neoliberais das agências internacionais, sobretudo do Banco Mundial, doutrinadas por princípios econômicos.

Sobre o sistema educacional de ensino superior, vislumbrou-se um processo de reestruturação e expansão das IES em nosso país nas últimas décadas e também um forte processo de massificação, precarização e privatização da educação neste nível.

As políticas educacionais estabelecidas em nosso país revelam-se como insuficientes para o desenvolvimento científico e formadoras de um sujeito mínimo apto ao trabalho.

Por fim, o atual cenário político brasileiro, marcado por um quadro de instabilidade econômica-administrativa das instituições públicas, cortes de recursos financeiros para educação e desmantelamento dos direitos sociais, geram perspectivas preocupantes para o futuro da educação em nosso país.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, V. Um balanço das políticas do governo Lula para a educação superior: continuidade e ruptura. **Revista de Sociologia & Política**, v. 24, n. 57, 2016.

BANCO MUNDIAL/BIRD. **La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia**. Washington: Banco Mundial/BIRD, 1995.

BANCO MUNDIAL. **Prioridades y estrategias para la educación**. Washington: Banco Mundial, 1996.

BANCO MUNDIAL/BIRD/UNESCO. **La educación en los países en desarrollo: peligros y promesas**. [s.l.]: [s.n.], 2000.

BOITO JÚNIOR, A. A hegemonia neoliberal no governo Lula. **Revista Crítica Marxista**, Rio de Janeiro, n. 17, 2003.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996, p.27894.

BRASIL. **Lei nº 10.172 de 09 de Janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação. Diário Oficial da União, Brasília, 10 jan. 2001.

CHAVES, V. Expansão da privatização/mercantilização do ensino superior brasileiro: a formação dos oligopólios. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 111, p. 481-500, 2010.

CORBUCCI, Paulo Roberto; KUBOTA, Luis Claudio; MEIRA, Ana Paula Barbosa. A evolução da educação superior privada no Brasil: da Reforma Universitária de 1968 à década de 2010. **Radar**, n. 46, ago, 2016.

DOURADO, L.F. Reforma do estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, 2002.

DURHAM, E.R. A política educacional do governo Fernando Henrique Cardoso. Uma visão comparada. In: NOVOS ESTUDOS, 2010. **Anais**.

FERREIRA, S. Reformas na Educação Superior: de FHC a Dilma Rousseff (1995-2011). **Linhas Críticas**, v. 18, n. 36, 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

GENTILI, P. **Neoliberalismo e educação: manual do usuário**. In: SILVA, T. T. da & GENTILI, P. (Orgs.). Escola S.A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília, DF: CNTE, 1996.

GRIMM, V.; SOSSAI, F.C.; SEGABINAZZI, M. Globalização, redes políticas e neoliberalismo: as contribuições de Stephen Ball para pensar sobre políticas educacionais na atualidade. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 11, n. 3, 2016.

HERMIDA, J.F. A reforma educacional na era FHC (1995/1998 e 1999/2002): duas propostas, duas concepções In: IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”, 2012, João Pessoa. **Anais**.

HÖFLING, E.M. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos CEDES**, Campinas, ano XXI, n. 55, 2001.

KRUPPA, S. M. P. O Banco Mundial e as políticas públicas de educação nos anos 90. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 24, 2001, Caxambu, MG; GT Estado e Política Educacional no Brasil, 2001, Caxambu, MG. Anais... Rio de Janeiro, RJ: ANPEd, 2001.1 CD-ROM.

MACEDO, A.R. de; TREVISAN L.M.V.; TEVISAN, P.; MACEDO, C.S. Educação Superior no Século XXI e a Reforma Universitária Brasileira. **Ensaio**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 47, p. 127-148, 2005.

MARRACH, S. A. Neoliberalismo e Educação. In: GUIRALDELLI JUNIOR, P. (Org.). **Infância, Educação e Neoliberalismo**. São Paulo: Cortez, 1996.

OLIVEIRA, D. A. As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências. **RBPAE**, v.25, n.2, 2009.

PINO, I. R.; ALMEIDA, L. C. O contexto político e a educação nacional. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 37, n. 135, 2016.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SOARES. M.C.C. O Banco Mundial: Políticas e Reformas. In: DE TOMMASI, L; WARD M.J.; HADDAD, S. (Orgs). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

Recebido em: 31/08/2018

Aprovado em: 22/03/2019

