



A POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA NO CONTEXTO DA NOVA ORDEM MUNDIAL

Ferdinando Santos de Melo¹

RESUMO: *Este trabalho tem como intento refletir sobre a política educacional brasileira no contexto das novas configurações por que passa o Brasil e o mundo, a partir das atuais redefinições geopolíticas, econômicas e sociais. Portanto, nas duas últimas décadas, o processo de implementação da política educacional no Brasil, está muito mais a serviço da sustentabilidade da crise e da acumulação do capital, assim como da gestão do trabalho e da pobreza, do que para favorecer os processos de emancipação humana. Há uma expansão do direito à educação, definida, sobretudo para atender as “recomendações” dos organismos internacionais e as demandas do mercado, em detrimento das necessidades e interesses dos setores populares. Assim, entende-se que a questão da universalização do direito à educação está estreitamente relacionada aos profundos processos de desigualdade e exclusão social, e a sua efetivação ocorrerá mediante a garantia para todos do usufruto de um conjunto de bens materiais e simbólicos, qualificados socialmente de vida digna, justa e fraterna.*

Palavras-Chave: Política Educacional Brasileira; Nova ordem mundial; Direito à Educação.

1- INTRODUÇÃO

Um novo desenho humano-social emerge na sociedade brasileira e no mundo, no limiar do século XXI. Nesse contexto, delineia-se um novo modo de viver e novos processos de formação humana, de tal forma, que o Estado, a escola, os movimentos sociais, decerto não ocupam mais a mesma posição que ocupavam nos períodos históricos anteriores. Desse modo, os processos educativos e formativos, que também são constituídos e constituintes das relações sociais, “passam por uma ressignificação no campo das concepções e das políticas”.

Este trabalho tem como intento refletir sobre a política educacional brasileira no contexto das novas configurações por que passa o Brasil e o mundo, a partir das atuais redefinições geopolíticas, econômicas e sociais. Para tanto, num primeiro momento situa-se a crise e as transformações por que passa o mundo do trabalho - o processo de reestruturação produtiva, a globalização hegemônica, assim como o paradigma neoliberal que tem dado sustentação ideológica e política a todas essas alterações. Feita esta análise do ponto de vista mais estrutural e conjuntural, contempla-se a reflexão e os rebatimentos dessas mudanças no âmbito das políticas educacionais.

As políticas educacionais são pensadas e estabelecidas na perspectiva de atender por um lado aos interesses de expansão e acumulação do capital, por outro, as demandas sociais. Estas políticas compõem um conjunto de ações sociais que são implantadas por um Estado permeado de contradição, mediadas pela correlação de forças: sociedade política e sociedade civil, conforme coloca Gramsci (1997). Nesse sentido, o desafio consiste em compreender a “lógica” das reformas educacionais dos últimos quinze anos. Elas estão a serviço de quais necessidades e de quais interesses? Portanto, o entendimento deste quadro, demanda uma análise da totalidade

¹ - Pedagogo, Especialista em Didática do Ensino Superior, Graduando em Serviço Social (UFS) e Mestrando em Políticas Sociais e Cidadania pela Universidade Católica do Salvador, e-mail: ferdinandomelo@hotmail.com.



dos elementos constitutivos deste cenário, empreendimento ao mesmo tempo complexo e imprescindível, que não pode ser tratado de forma ligeira (ANTUNES, 2005).

2- CONSIDERAÇÕES SOBRE A REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA, O NEOLIBERALISMO E A GLOBALIZAÇÃO

Para compreender a política educacional na atualidade, se faz necessário analisar os determinantes das novas características da política pública no Brasil. Nesse sentido, parte-se da análise da conjugação de três fatores: a reestruturação produtiva, o neoliberalismo e a globalização e suas repercussões na política educacional.

Antunes (1999), através de seu estudo: **Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho**, analisa as transformações em curso no globo, relacionadas ao mundo do trabalho. O autor debate as dimensões e significado dessas mudanças na estrutura do trabalho, assim como destaca algumas das suas conseqüências. Nesse contexto, novos processos de trabalho emergem, onde o cronômetro e a produção em série e em massa são substituídos pela flexibilização da produção, pela especialização flexível, por novas formas de produção adequadas à lógica do mercado. “Há uma processualidade contraditória, que de um lado, reduz o operariado industrial e fabril; de outro, aumenta o subproletariado, o trabalho precário e o assalariamento no setor de serviços. Incorpora o trabalho feminino e exclui os mais jovens e os mais velhos” (ANTUNES, 1999, p.41-42).

Segundo Singer (2003), as mudanças ocorridas com os novos processos produtivos a partir das inovações tecnológicas e das alterações nas relações de trabalho, constituem uma “Terceira Revolução Industrial”, que consiste na reestruturação produtiva. Nesse sentido, há um aumento progressivo da introdução de novas tecnologias no processo produtivo (tanto na produção, quanto na comercialização), objetivando o aumento da produtividade, da competitividade e da acumulação do capital. Assim, o processo de reestruturação do trabalho, a partir de uma nova lógica das cadeias produtivas, tem provocado profundas alterações no paradigma da educação e do mundo do trabalho, sobretudo diante da revolução técnico-científica. A partir desta Revolução, baseada na informação, automação, robótica e na microeletrônica dos processos produtivos, tem-se a substituição do trabalho humano pelo computador, como também uma crescente transferência de diversas operações das mãos dos trabalhadores no atendimento ao público, para o próprio usuário. É a instituição do auto-serviço, provocado pelo emprego universal da informacionalização (SINGER, 2003, p.17).

Com o processo de informacionalização, tem-se a emergência de um novo mercado de trabalho, que reflete em novas redistribuições de funções e empregos, demandando novas formações profissionais. O mercado de trabalho passou a estruturar-se a partir do centro para a periferia. No centro, têm-se os empregados em tempo integral, segurança no emprego, qualificação profissional, direitos trabalhistas, entre outros. Enquanto a periferia, refere-se a dois grupos: “o primeiro consiste em empregados em tempo integral com habilidades facilmente disponíveis no mercado de trabalho”. Este subgrupo tende a se caracterizar por uma alta rotatividade no trabalho. O segundo grupo situado na “periferia”, apresenta uma maior flexibilidade que inclui empregados em tempo parcial, empregados casuais, pessoal com contratos com tempo determinado, temporários, subcontratos e treinados com subsídios públicos, com menos segurança no emprego.

Ao mesmo tempo em que se visualiza uma tendência para a qualificação do trabalho, desenvolve-se também intensamente um nítido processo de



desqualificação dos trabalhadores, que acaba configurando um processo contraditório que superqualifica em vários ramos produtivos e desqualifica em outros (ANTUNES, 1999, p.53-54).

Portanto, para melhor entendimento sobre as estratégias do projeto educacional brasileiro no contexto da reestruturação do trabalho, é fundamental entender também que este processo relaciona-se com um projeto internacional mais amplo, que abrange a fase da globalização atual.

Assim, o fenômeno da globalização representa outro aspecto de grande impacto na feita das políticas públicas no Brasil. A globalização constitui num movimento de liberar o capitalismo das regras, procedimentos e instituições que haviam permitido, à escala nacional, construir o “contrato social”- o Estado intervencionista ou *Welfare State*. Na realidade, a globalização não significa a integração cada vez maior do conjunto dos países à economia mundial. Ao contrário, tudo se passa cada vez mais no interior da tríade (EUA, Europa, e Japão). Há uma polarização internacional, um aprofundamento brutal da distância entre os países situados no âmago do oligopólio mundial e os países da periferia (LESBAUPIN, 2001 p.27).

De acordo com o pensamento de Singer (1998), a globalização, consiste num processo de eliminação de fronteiras nacionais, e, portanto, de integração econômica em nível nacional e internacional. Constitui um movimento antigo, tem no mínimo quatrocentos ou quinhentos anos. Todavia, essa globalização atual atingiu um novo patamar, “muito importante a partir do Pós-Segunda Guerra Mundial e seus efeitos mais fortes sobre a reorganização do trabalho humano, talvez, nos últimos vinte anos, coincidindo, portanto, com a crise do trabalho” (SINGER, 1998, p.2). Portanto, a globalização incide na combinação da liberalização das trocas comerciais com a total liberalização nos fluxos de capital. Dessa forma, esse acordo permite às empresas multinacionais, literalmente, se instalarem em qualquer ponto do globo e reorganizar a geografia das suas atividades de acordo com o princípio de maximização de lucros ou minimização de custos.

Por conseguinte, o processo de globalização separa grupos sociais que vivem no mesmo espaço geográfico, criando assim novas clivagens sociais. As cidades globais conformam o palco desta desigualdade sem precedentes. Nesse contexto, emerge o “novo excluído”, encontrado tanto nos países subdesenvolvidos, como também nas grandes cidades do antigo Primeiro Mundo. Essa realidade revela o abismo criado pela nova polarização social. “O simples emprego de 'globalizar' referindo-se a uma realidade que divide, marginaliza, expulsa e exclui, não por acidente ou casualidade, mas como regularidade ou norma (LIMOEIRO *apud* SANTOS, 2001, p.2).

O ciclo da financeirização da riqueza a que se tem assistido em grande medida potencializada pelo predomínio da ideologia da desregulamentação e pelo esvaziamento do papel do Estado, não resulta numa globalização capaz de envolver positivamente todas as nações. Pelo contrário, a violência crescente das forças quase monopolistas do mercado mundial contamina destrutivamente o tecido social no interior de cada nação, assim como a busca incessante de maior renda financeira (juros e dividendo) gera maior exclusão entre os países, quando não entre continentes (POCHMANN et al, 2004, p.12).

Desse modo, a globalização tem força, sobretudo, na aplicação das políticas neoliberais em nível internacional, ou seja, constitui uma globalização neoliberal. A organização das classes dirigentes, fundamentalmente respaldadas pela adoção de políticas neoliberais, fortalece essa nova fase da hegemonia da alta finança na escala mundial. Destarte, numa conjuntura de ampliação “desregulada do capital financeiro, de manutenção do protecionismo nos países desenvolvidos e de reforço das políticas discricionárias – canceladas pelos organismos



multilaterais que pretendem tratar países diferentes como iguais – a exclusão social acaba por se tornar um corolário da globalização”(POCHMANN et al, 2004). Com esta globalização instituída, “o Brasil atravessa uma fase histórica de desilusões e ansiedade”. Visto que nossa industrialização tardia foi organizada no contexto de um desenvolvimento imitativo que reforçam tendências da sociedade ao elitismo e a exclusão social.

A globalização opera em benefício dos que comandam a vanguarda tecnológica e exploram os desníveis de desenvolvimento entre países. Isso nos leva a concluir que países com grande potencial de recursos naturais e acentuadas disparidades sociais- caso do Brasil- são os que mais sofrerão com a globalização. O Brasil é um país marcado por profundas disparidades sociais superpostas a desigualdades regionais de níveis de desenvolvimento, portanto frágil em um mundo dominado por empresas transnacionais que tiram partido dessas desigualdades (FURTADO, 2002, p.42).

Assim, toda essa problemática, faz parte de um conjunto de transformações que vão emergir no âmbito do mundo do trabalho, do Estado e da Sociedade Civil, notadamente a partir da década de 70, onde o Estado Social, antes visto com um estabilizador político – econômico, que contribuía para reorganizar as forças do crescimento econômico e preservar a economia da espiral descendente das recessões profundas, passa a ser objeto de dúvida, de crítica profunda e de conflito político, emergindo assim a denominada "Crise da Sociedade de Bem-estar". Embora essa crise, tenha tido início na década de 70, ocorre em datas diferentes, dependendo do país em debate. E isso ocorre, por sua vez, porque nem todos os países entraram no contexto do Estado de Bem-estar² ao mesmo tempo. Inclusive, muitos países nem chegaram a constituir de fato Estados de Bem-estar, como no caso brasileiro.

O neoliberalismo se caracteriza por pregar que o Estado intervenha o mínimo na economia e deixe agir livremente os mecanismos do mercado. Portanto, “os defensores do ‘Estado Mínimo’, creditam no mercado a capacidade de regulação do capital e do trabalho e consideram as políticas públicas as principais responsáveis pela crise que perpassa as sociedades. A intervenção estatal estaria afetando o equilíbrio da ordem” (AZEVEDO, 2001, p.12).

Sader (1995), situando a política neoliberal no Brasil nos anos 1990, analisa seus principais fundamentos: a desregulamentação da economia, a privatização e o fim do déficit público. Trata-se precisamente de diminuir os gastos estatais com pessoal e com as políticas sociais básicas, prejudicando, sobretudo, as classes pobres que precisam dos serviços públicos. Com o domínio do neoliberalismo, perdem-se conquistas sociais asseguradas constitucionalmente.

Portanto, a crítica ao Estado intervencionista, efetivada pelos partidários do neoliberalismo, e a busca de minimização da atuação do Estado no tocante às políticas sociais, pela redução ou desmonte das políticas de proteção social, são prescritas como caminho para a retomada do desenvolvimento econômico por meio da reforma do Estado. A defesa ideológica

²- No período iniciado a partir da Segunda Guerra Mundial, o Estado foi se configurando como “Estado de Bem-Estar-Social, servindo de importante fórmula de paz para as democracias capitalistas desenvolvidas. Esta fórmula de paz consistia, de início, essencialmente na obrigação explícita do mecanismo estatal de proporcionar assistência e apoio aos cidadãos que se encontram em estado de miséria ou sofrem riscos especiais característicos das sociedades de mercado (OFFE, *apud* GUADAGNIN FILHO, 2005, p.10).



dessa reforma é implementada pelo discurso de modernização e racionalização do Estado, objetivando, desse modo, a superação das mazelas do mundo contemporâneo (desemprego, hiperinflação, redução do crescimento econômico) e de adaptação às novas demandas pelo processo de globalização em curso (DOURADO, 2002).

Assim, na década de 1990, tem-se uma expansão do ideário neoliberal em quase todo o globo, instituindo novas determinações e instruções a serem implementados pelos países capitalistas. Essas orientações contemplaram: reestruturação produtiva, privatização acelerada, enxugamento do Estado, a destituição dos direitos sociais dos trabalhadores, guerra ao sindicalismo classista e a difusão do individualismo e da competitividade, políticas fiscais e monetárias sintonizadas com os organismos mundiais de hegemonia do capital. Nessa perspectiva, as mudanças societárias e educacionais, produzidas pela reestruturação produtiva, pela globalização, pelo neoliberalismo e pelo fim do Estado-Nação, produzem alterações substantivas nos processos de (des)sociabilidade capitalista, de acordo com as necessidades utilitaristas do mercado, ocasionando, o crescimento de processos de violência, exclusão, desemprego estrutural e vulnerabilidades sociais.

3- REFLEXÕES SOBRE A POLÍTICA EDUCACIONAL NO BRASIL

No contexto atual, a política educacional brasileira é fruto de uma nova fase de reestruturação do capitalismo no mundo, caracterizada por políticas de centralização, de diferenciação e de diversificação institucional e, notadamente, de privatização dos serviços públicos. A lógica dessas políticas tem sido a institucionalização das determinações de organismos internacionais que vêm no papel da escola, um mecanismo de integração social às demandas do capital. Desse modo, a implantação das políticas educacionais no Brasil está inserida no âmbito da reforma do Estado, subordinadas à lógica da economia neoliberal, tendo em vista a necessidade de adequar os países às exigências postas pela globalização e permitir a sua “inclusão”, na nova ordem econômica mundial. É nesse contexto que “vai se dar uma intervenção mais direta dos organismos internacionais nos Estados-nação, dentre outras formas, por meio da educação, objetivando alinhá-los a essa nova ordem econômica, política e social” (MAUÉS, 2003, p.10 e 12).

Nesse artigo, conceitua-se a política educacional enquanto um conjunto e ações implantadas a partir da regulamentação de leis, projetos, programas sob a responsabilidade do Estado. Um “conjunto de medidas tomadas (ou apenas formuladas) pelo [Estado] e que dizem respeito ao aparelho de ensino (propriamente escolar ou não)” (Grifos do autor) (CUNHA *apud* GERMANO, 1994, p.101). Portanto, conceituar a política educacional num contexto mais amplo, implica considerar os recursos do poder que atuam na “sua definição e que têm nas instituições do Estado, sobretudo na máquina governamental, o seu principal referente.

Offe (2005), compreende a política educacional, notadamente enquanto um meio de garantir a sociabilidade da força de trabalho de acordo com os parâmetros próprios do capitalismo. Assim, a regulação estatal sobre as políticas públicas, entre elas a educacional, constitui num dos mecanismos para controlar e estabelecer sistematicamente a continuidade da exploração no trabalho. Dessa forma, a educação tem um lugar a ocupar e um papel a cumprir, diante do processo de reprodução do capital.

Nesse aspecto, Silva (2002), destaca o papel estratégico da educação para o projeto neoliberal. Primeiro, a educação constitui componente central na reestruturação defendida pelos ideólogos neoliberais, ou seja, atrelar a educação institucionalizada aos objetivos estreitos de preparação para o mundo do trabalho. A escola também tem papel de desenvolver nos alunos



valores de competitividade para o mercado em âmbito nacional e internacional, e ao mesmo tempo, preparar estes alunos para aceitar e defender os “postulados do credo liberal”.

Assim, diante da política neoliberal, a educação enquanto um direito público transita para a esfera do privado³. Esse deslocamento aparentemente inocente representa uma metamorfose na sociedade capitalista e no setor educativo. O espaço público apenas garante um “patamar mínimo de escolaridade ou de subsídio aos pobres. A educação e a qualificação transitam, assim, da política pública para a assistência ou filantropia ou, como situa o Banco Mundial, uma estratégia de alívio da pobreza” (LEHER, *apud* FRIGOTTO, 1998, p.15). Dessa forma, os desempregados devem buscar “requalificação profissional” para se tornarem empregáveis ou criarem o auto-emprego no mercado informal ou na economia de sobrevivência. Assim,

Estreita-se ainda mais a compreensão do educativo, do formativo e da qualificação, desvinculando-os da dimensão ontológica do trabalho e da produção, reduzindo-os ao economicismo do emprego e, agora, da empregabilidade. Hoje a educação formal e a qualificação são situadas como elementos da competitividade, reestruturação produtiva e da “empregabilidade” (FRIGOTTO, 1998, p.15).

O Banco Mundial⁴ tem se constituído na principal liderança de articulação do processo de reestruturação e abertura das economias aos novos marcos do capital globalizado. Observa-se também, o papel que esse organismo exerce no âmbito da política educacional na América Latina e, particularmente, no Brasil ao difundir, entre outras medidas, em seus documentos um conjunto de orientações para a “articulação entre educação e produção do conhecimento, por meio do binômio privatização e mercantilização da educação” (DOURADO, 2002, p.239).

Neste contexto, vários Encontros e Documentos foram efetivados para dar andamento às novas políticas orquestradas pelos organismos internacionais. Em 1990, ocorre a Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jontien, que propõe o princípio da política de igualdade e inclusão educacional. O Brasil, elabora o Plano Decenal de Educação (1993-2002), procurando implementar reformas nos seus sistemas públicos de ensino no âmbito da educação básica, em consonância com os princípios dessa Conferência. A mesma foi considerada o marco das reformas educacionais realizadas na década de 90 em todo o mundo. A Declaração de Salamanca, aprovada na Conferência Mundial de Educação Especial (1994), reafirma esta opção de educação inclusiva, através da incorporação das crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças pertencentes às minorias lingüísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos marginalizados, nos sistemas de ensino regular. Em 1999 é realizado a Convenção Interamericana para eliminar a discriminação.

Nesse contexto, tem-se no Brasil um conjunto de leis, programas, projetos que buscam operacionalizar essas mudanças: a Constituição de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Nº 9.394/96). Posteriormente,

³- De acordo com Moraes (2002, p.20), privatizar, no sentido estrito do termo significa transferir a agentes privados (empresas) a propriedade e a gestão de entes públicos. No entanto, há outras formas de privatização. Pode-se delegar a gestão, sem necessariamente transferir a propriedade. Pode-se também, manter na esfera estatal a gestão e a propriedade, no entanto, providenciando reformas que façam funcionar os agentes públicos “como se” estivessem no mercado, modelando o espaço público pelos padrões do sistema privado.

⁴- Estes são os outros principais Organismos Internacionais que tem estado à frente das definições das políticas educacionais para o mundo: Organização dos Estados Americanos (OEA), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BIRD), Comunidade Européia (CO), Programa das Nações Unidas Para o Desenvolvimento (PNUD), Programa de Promoção das Reformas Educativas da América Latina e Caribe (PREAL).



tem-se a aprovação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), Plano Nacional de Educação, Planos estaduais de educação e os Planos municipais. Com relação ao financiamento, o MEC implementou vários programas: “Dinheiro Direto na Escola”, Fundo de Fortalecimento da Escola (FUNDESCOLA), O Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), o Programa de Manutenção e Desenvolvimento da Escola (PMDE), o novo FUNDEB⁵, entre outros.

Cury (2002), faz uma análise da educação básica no Brasil posteriormente à promulgação de alguns desses documentos, sobretudo pós Constituição Federal de 1988 e a nova LDB. Nessa perspectiva, este autor apresenta críticas a essas políticas. Para ele, têm-se diversas políticas, programas nacionais, alguns inclusive conveniados com organismos internacionais:

Como os caminhos da globalização implicaram a reforma do Estado e como esta significou um grande afastamento do Estado de vários campos de atividade, com o enxugamento das contas públicas, boa parte dos investimentos em educação não foi contemplada com a poupança interna. O investimento externo acertado junto a bancos – investimento que é dívida a pagar – foi mais do que um empréstimo. Ele veio acompanhando de critérios contratuais (nem sempre transparentes) e mesmo de metodologias já predefinidas (CURY, 2002, p.179).

Dentre as ações e programas federais indutores da municipalização, particularmente do ensino fundamental, o FUNDEB e o PDDE, tem tido um papel de destaque, por condicionarem a distribuição e ou transferência de recursos à quantidade de matrículas efetuadas no município ou nas escolas. Contudo, o processo de descentralização das políticas educativas, tal como está sendo implantado pelo governo federal, observa-se uma desatenção referente à diversidade que caracteriza a sociedade brasileira. Tem-se “estratégias de transferir para o poder local encargos e decisões previamente tomadas, para tão somente serem executadas (AZEVEDO, 2002, p. 66).

No tocante ao ensino médio, vem ocorrendo algumas mudanças. Este nível de ensino, de acordo com a nova LDB, é de competência dos estados, tornando-se desvinculado do FUNDEF⁶, sendo gratuito e progressivamente obrigatório. Segundo Cury (2002), a nova LDB, do ponto de vista jurídico, assegura as três funções clássicas atribuídas ao ensino médio: a função propedêutica, a função profissionalizante e a função formativa. Para este nível de ensino foram criados: Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNs) e o Projeto Escola Jovem, financiado uma parte com os recursos do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID).

Nesse aspecto, Silva Junior (2002), faz uma análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), identificando que as Diretrizes para uma necessária Base Comum Nacional é muito coerente (com a lógica do mercado). Para este autor, “as perspectivas neopragmatismo articulados com os supostos cognitivos, adaptativos e instrumentais” fazem-se presentes, buscando concretizar a suposta unidade entre formação geral e específica, colocando a economia e o trabalho como esferas que foram transportadas em geral para as esferas sociais. Desse modo, o que as mudanças para este nível de ensino, busca é, sobretudo a integração e a adaptação dos indivíduos à sociedade e ao mutante mundo do

⁵ - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de valorização dos profissionais da Educação, de 2007.

⁶ - FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, que compreende a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio em todas as suas modalidades – que deverá contar com um fundo de financiamento próprio a partir da sua aprovação.



trabalho, através do desenvolvimento de competências e habilidades. A reforma educacional no ensino médio parece ser a mais complexa, e ao mesmo tempo, central para os reformistas, uma vez que serão os jovens que “constituirão as futuras gerações a darem materialidade ao pacto social mundializado que estes buscam produzir” (SILVA JUNIOR, 2002, p.221).

Com relação ao ensino profissional, tornou-se órfão do dever do Estado em matéria de financiamentos e sua responsabilidade ficou diluída entre as competências da União, dos estados e os municípios (CURY, 2002). Ou seja, a mercê dos empresários da educação.

No âmbito do ensino superior têm-se algumas mudanças, que integram o conjunto das reformas brasileiras implementadas na atualidade. Nesse sentido, as alterações na educação superior são emblemáticas, pois se estruturam, rompendo com o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, através de ações deliberadas em prol de um crescente processo expansionista desse nível de ensino e ao mesmo tempo, privatistas e excludentes: “Balizado por políticas indutoras de diversificação e diferenciação institucional, o qual, no caso brasileiro, tem significado uma expansão pautada, hegemonicamente, pelo aligeiramento da formação e pela privatização desse nível de ensino” (DOURADO, 2002, p.247).

Dessa forma, as políticas de expansão da educação superior, configuram-se permeadas por práticas de natureza pública e privada. E, nos últimos anos, esse processo expansionista foi deliberadamente consubstanciado por natureza e caráter predominantemente privado, a exemplo da criação de novas Instituições de Ensino Superior - IES, com a criação de novos cursos e formatos organizativos, muitas das vezes com a implantação de cursos aligeirados. Segundo Dourado (2002 p.247): “essas políticas têm resultado em um intenso processo de massificação e privatização da educação superior no Brasil, caracterizado pela precarização e privatização da agenda científica, negligenciando o papel social da educação superior”.

Enfim, as políticas educacionais têm constituído fonte de problemas quando a meta é a universalização do ensino fundamental com qualidade, assim como a expansão dos ensinos médio e superior. Pois, não basta incluir na escola pública a partir da garantia da vaga e da matrícula, é necessário, sobretudo, garantir o acesso e a permanência qualificada de todas as crianças, adolescentes, jovens e adultos ao direito à educação.

4- REFLEXÕES FINAIS

Ao discutir sobre políticas públicas para a área educacional na atualidade, algumas questões são colocadas em debate: há de fato o direito à educação pública, gratuita e de qualidade social, assim como questão da igualdade no acesso, permanência e êxito na vida escolar para todos? No Brasil, se afirma constantemente, que a universalização do ensino fundamental está em vias de ser alcançado, assim como tem ocorrido uma expansão do acesso ao ensino médio e superior. No entanto, a possibilidade de igualdade formal pela via da escolarização de qualidade, um dos princípios básicos a legitimar a extensão da escolaridade para os segmentos populares, indicados nos documentos e legislações brasileiras e internacionais, não chegou a se concretizar na vida brasileira ao longo do século XX, e nesse novo milênio.

As políticas educacionais, desenvolvidas no Brasil nos últimos anos, levaram com certeza a um aumento significativo do acesso à educação para crianças, jovens e adultos. Não obstante, esse crescimento quantitativo das oportunidades do acesso à escola pública, sobretudo das camadas populares, trouxe, como problemática fundamental, à questão da precariedade da qualidade do ensino público. Uma vez que, as reformas educacionais apresentadas pelos documentos dos organismos internacionais e implementadas no Brasil, sobretudo a partir dos



anos 90, defendem o conceito de equidade social, enquanto uma possibilidade de estender certos benefícios obtidos por alguns grupos sociais à totalidade das populações, sem, no entanto, ampliar na mesma proporção às despesas públicas para essa meta. Dessa forma, “educação com equidade, implica oferecer o mínimo de instrução indispensável às populações para sua inserção na sociedade atual” (OLIVEIRA, 2001).

Assim, conforme observa-se na tessitura desse texto, o processo de implementação da política educacional no Brasil, nas duas últimas décadas, está muito mais a serviço da sustentabilidade da crise e da acumulação do capital, assim como em contribuir na gestão do trabalho e da pobreza nos dias atuais, do que para favorecer aos processos de emancipação humana. Anísio Teixeira (1999, p.55), em sua época já alertava que “as escolas não foram afinal criadas para renovar as sociedades, mas para perpetuá-las. Nenhum sistema de escolas jamais foi criado com o propósito de subverter a estratificação social reinante”. Nesse aspecto, Gramsci (1991, p.50), é claro quando aponta os limites da ação educativa no âmbito do Estado capitalista. Para este autor, as ações do Estado visam apenas alcançar uma igualdade político-jurídica, onde os setores populares reivindicam o direito em tomar parte da legislação e da administração e, quiçá, de modificá-las, reformá-las, todavia nos quadros fundamentais já existentes.

Com base nas reflexões apresentadas, observa-se que há uma expansão do direito à educação, definida, sobretudo para atender as “recomendações” dos organismos internacionais e as demandas do mercado, em detrimento das necessidades e interesses dos setores populares. Portanto, entende-se que a questão da universalização do direito à educação está estreitamente relacionada aos profundos processos de desigualdade e exclusão social, e a sua efetivação ocorrerá mediante a garantia para todos do usufruto de um conjunto de bens materiais e simbólicos, qualificados socialmente de vida digna, justa e fraterna.

5- REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 6. ed. São Paulo: Cortez: Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1999.

_____. **As dimensões da crise no mundo do trabalho.** Olho da História, no 4. Acessado em 11 de janeiro no site: <http://www.oohodahistoria.ufba.br/04-antune.html>.

AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A educação como política pública.** 2ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001. (Coleção polêmicas do nosso tempo; vol. 56).

_____. Implicações da nova lógica de ação do Estado para a educação municipal. **Educação e Sociedade.** São Paulo, V. 25, n. 86, Campinas, abr 2004.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Lei nº 9.394/96- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1997.

CONFERÊNCIA MUNDIAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. Declaração de Salamanca. Salamanca, 1994.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica no Brasil. **Educação e Sociedade.** São Paulo, V. 25, n. 86, Campinas, abr 2004.



- DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS. Jomtien, Tailândia, 1990.
- DOURADO, Luiz Fernando. Reforma do estado e as políticas para a educação superior: controle e massificação. **Educação e Sociedade**. São Paulo, V. 25, n. 86, Campinas, abr 2004.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e crise do trabalho**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- FURTADO, Celso. **Em busca de novo modelo-** Reflexões sobre a crise contemporânea. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- GERMANO, José Willington. **Estado Militar e educação no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.
- GRAMSCI, Antonio. **Maquiavel, a política e o Estado moderno**. 8ª ed. (Tradução de Luiz Mário Gazzaneo). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.
- GUADAGNIN FILHO, Renato Guilherme. **Maré Neoliberal e A Crise do Estado de Bem-estar Social**. Acessado em 11 de janeiro no site <http://www.leonciocorreia.com.br/professores/renato.html>.
- LESBAUPIN, Ivo. **Poder local X exclusão social: a experiência das prefeituras democráticas no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- MAUÉS, Algaíses. Os organismos internacionais e as políticas públicas educacionais no Brasil. In: GONÇALVES, Luiz A. Oliveira (Org.). **Currículo e políticas públicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- MORAIS, Reginaldo, C. Reformas neoliberais e políticas públicas: hegemonia ideológica e redefinição das relações Estado-sociedade. **Educação e Sociedade**. São Paulo, V. 25, n. 86, Campinas, abr 2004.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade. As reformas em curso nos sistemas públicos de educação básica: empregabilidade e equidade social. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade, DUARTE, Marisa R. T. (Orgs.). **Política e trabalho na escola: administração dos sistemas públicos de educação básica**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- POCHMANN, Márcio, et. al. (Org.). **A exclusão no mundo**. São Paulo: Cortez, 2004.
- SANTOS, Tânia Steren dos. Globalização e exclusão: a dialética da mundialização do capital. **Sociologias** n. 6 Porto Alegre jul./dez. 2001. p.170-198 ISSN 1517-4522
- SILVA, Tomaz Tadeu da. A “nova” direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia. In: GENTILI, P. A. A.; SILVA, T. T. da (Orgs.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas**. 11ªed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- SILVA JUNIOR, João dos Reis. Mudanças estruturais no capitalismo e a política educacional do Governo FHC: o caso do ensino médio. **Educação e Sociedade**. São Paulo, V. 25, n. 86, Campinas, abr 2004.



XII SEMOC SEMANA DE
MOBILIZAÇÃO
CIENTÍFICA
SEGURANÇA: A PAZ É FRUTO DA JUSTIÇA



SINGER, Paul. Crise do trabalho e economia solidária. . In: SEMINÁRIO DE TROPICOLOGIA: globalização e trópico, 1998, Recife. **Anais** [prelo] Acessado em 10 de janeiro de 2005, no site http://www.tropicalia.org.br/conferencia/1998crise_trabalho.html

_____. **Globalização e desemprego** - diagnósticos e perspectivas. São Paulo: Contexto, 2003.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1994.