



Recebido em:
05/07/2017
Aprovado em:
06/07/2017
Editor Respo.: Veleida
Anahi
Bernard Charlort
Método de Avaliação:
Double Blind Review
E-ISSN:1982-3657
Doi:

NEOLIBERALISMO, POLÍTICAS EDUCACIONAIS E REFORMA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

MARIA OLIVEIRA DOS SANTOS

EIXO: 1. EDUCAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS

RESUMO

Neste artigo discutimos o Projeto Neoliberal implementado no contexto da educação brasileira a partir dos anos 90. O objetivo é identificar a correlação do programa Neoliberal dos organismos multinacionais, bem a atuação dos grupos empresariais que buscam consolidar uma pedagogia hegemônica na formação docente, na organização das propostas curriculares, na resolução de formação docente. Este trabalho é resultante estudos bibliográficos e campo através da construção da dissertação de mestrado em Educação Brasileira. Foi analisado, identificado nos referencias teóricos e documentos de marcos legais da educação e da reforma educacional a presença dos discursos ideológicos na educação pautados na orientação do Programa Neoliberal.

Palavras chaves: Neoliberalismo, Política, Formação Docente

SUMMARY

In this article we discuss the Neoliberal Project implemented in the context of Brazilian education from the 90s. The objective is to identify the correlation of the Neoliberal program of the multinational organizations, as well as the work of the entrepreneurial groups that seek to consolidate a hegemonic pedagogy in teacher training, in the organization of Curricular proposals, in the resolution of teacher training. This work is the result of bibliographical studies and field through the construction of the master's dissertation in Brazilian Education. The presence of ideological discourses in education guided by the Neoliberal Program was analyzed, identified in the theoretical references and documents of legal frameworks of education and educational reform.

A sociedade brasileira atravessou diversos estágios de desenvolvimento no seu modo de produção e expansão que tem como característica a divisão social do trabalho que reflete acúmulo de riquezas para classe minoritária. Para Marx (2010) os trabalhadores produzem a riqueza, mas estas não são socialmente igual para seus produtores.

A economia capitalista que se apresenta como projeto liberal e atualmente neoliberal busca ampliar seu mercado de consumidores e conseqüentemente seus lucros por meio da transnacionalização e consolidação das grandes corporações capitalistas com capacidade oligopolista que exige maior flexibilidade do mercado mundial.

O Brasil como demais países da América Latina inseriu –se nesta política macroeconômica desde os anos 90, obviamente de forma mais significa por que este não um projeto novo em sua essência. Segundo Paulani (2006) a elite brasileira pretendia alcançar o patamar de sociedade desenvolvida por meio da participação no comércio exterior.

Porém, Boron (2010) afirma que nesse período houve um crescimento econômico, mas o Brasil continuou na categoria de país subdesenvolvido, demonstrando a força dos países imperialistas que continuam no controle dos demais países do planeta como também no Brasil.

De acordo com Paulani (2006), Netto (2006) Montanõ (2010) os grupos capitalistas continuam alicerçados na apropriação da riqueza produzida pelo trabalhador. Esse modo de produção global marca a construção de concepções filosóficas, sociológicas que também orientam a elaboração das Políticas Públicas e Reforma na Educação. Na educação essa mediação ocorre através da participação de grupos das empresas ligadas ao sistema S e fundações que atuam como lobistas na implementação das políticas educacionais.

Para Shiroma (2011) os discursos de crise e reforma usados na economia foram transformados para educação. As deliberações das propostas neoliberais na educação apesar do discurso democrático são burocratizadas e reformistas. Elas mudam o currículo, nos planos de carreira docente, na forma de gestão, sem dispor de recursos necessários para o investimento e desenvolvimento na educação.

A política macroeconômica interfere na educação e pretende também orientar todas as atividades educativas, metas e objetivos educacionais que se evidencia na legislação e ações de formação docente. Segundo Frigotto (2006) essa política neoliberal encontra adesão de parte da intelectualidade brasileira que historicamente e culturalmente comunga e aceita a intervenção dos organismos internacionais.

O Projeto neoliberal se estabelece fortemente na educação a partir dos anos 90 o qual foi referendado por meio dos documentos oficiais tais como Parâmetros Curriculares Nacionais que tomou como base o Documento da UNESCO "Educação um Tesouro a Descobrir" Esses documentos orientaram alterações na legislação, bem como interferiu nas políticas de formação docente.

Gentile e Saurez (2004) afirmam que foram essas ações que hora pode representar avanços, mas também ameaça na carreira docente que gerou mobilização nos diversos países da América Latina. Essa luta pela manutenção dos direitos assegurados a carreira docente vem se intensificando mediante as contantes ameaças reformistas que buscam modificar os planos de carreira dos profissionais da educação por meio da alteração no plano de carreira, alterando estatutos e regimentos; a política de descentralização da administração e gestão da educação. Bem como as propostas de alteração curricular, políticas de avaliação de desempenho profissional. Grande parte dessas políticas descredencia a experiência docente e coloca o professor apenas executor das pautas e prescrições de um pequeno grupo de especialistas.

Essa crítica às políticas neoliberais é feita pelos autores: Falleiros (2005), Neves (2005), Shiroma (2011), os quais apontam a interferência dessa política neoliberal que discute um currículo unificado e difuso, esvaziado de conteúdo. Porém, são apresentados como algo avançado e inovador. Mas resguardam a continuidade da hegemonia do projeto de classe. Esse documento apresenta uma ideia e concepção de fim de classe, sob o discurso da aceitação da diversidade, pluralidade cultural, raças e opções sexuais. Embora, para o MEC se trata apenas da aproximação o currículo da realidade do aluno através dos temas transversais.

As políticas de cursos profissionais são modificadas a partir da necessidade de mercado, caracterizada pela parceria pública e privada que vem tornando um ensino público em processo privatização. Para essa lógica neoliberal a formação segue conforme as diretrizes curriculares da Educação Básica são organizadas na forma de competências em caráter generalizações, sem continuidade de um planejamento continuado.

A política pública de formação docente é basicamente pautada no projeto neoliberal e recobre unicamente os professores como responsáveis pelo fracasso nos processos de aprendizagem. Concomitante os professores também são vistos como "vilões" e responsáveis pelo sucesso ou fracasso escolar, mediante os baixos índices de desempenho nos indicadores educacionais. Embora, ressalta-se que o descompasso dos objetivos educacionais, fracasso escolar, indisciplina e violência na escola, bem como as dificuldades de aprendizagem são problemas enfrentados por todas as instituições educativas e que modo de geral não são da responsabilidade docente. São problemas decorrentes das desigualdades sociais e econômicas.

O Banco Mundial, Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e a Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF), Comissão Econômica para América Latina e o Caribe (CEPAL) e Programa

das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) pautam as políticas públicas educacionais atuais com a finalidade de legitimar uma nova hegemonia se concretizando numa sociabilidade para lógica do capital, que tem o Estado como seu principal aliado.

Segundo Shiroma (2011) e Facce (2004) as intenções políticas do discurso da competência e habilidade, está relacionado ao esvaziamento de conteúdos no currículo da formação de professores. Nesta perspectiva, o Relatório de Delors (1998) já recomenda atenção no recrutamento de professores a partir dos princípios da competência e habilidades, tendo em vista o mundo competitivo, participação da economia globalizada, na preparação adequada de recursos humanos que atendam a economia de mercado.

Os documentos apresentados pela CEPAL em 1992, apesar do uso do discurso da valorização docente e da recuperação do prestígio do magistério e da necessidade de profissionalização docente, do protagonismo dos educadores despontou com uso da política educacional de avaliação docente e esquema meritocrático e com incentivo para atender as metas e objetivos dessas diretrizes econômicas. A perspectiva da crítica de Shiroma é que essa formação, essa busca pela qualificação profissional seria custeada pelos próprios docentes os quais devem se responsabilizar por todo seu processo de formação presencial ou a distância que permite a formação de grande número de profissionais da educação em curto espaço de tempo.

Segundo Shiroma (2011) a deliberação neoliberal na educação foi marcada a partir da Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em 1990, em Jomtien (Tailândia), a qual teve financiamento dos referidos organismos internacionais. A partir de então oficialmente esses organismos elaboram documentos, que servem de base para os Estados construírem suas leis, diretrizes, decretos a partir de suas recomendações. Pode - se mencionar o exemplo da Comissão Econômica para América Latina e o Caribe – CEPAL nos anos 1990, destacando-se o documento com o lema Cidadania, Competitividade e Equidade, o qual declarava a necessidade de mudanças na educação para atender as demandas da reestruturação produtiva em curso.

O referido documento recomendava que os países latinos investissem em reformas nos sistemas educativos requerendo habilidades e conhecimentos específicos para a lógica de mercado. Ainda segundo Shiroma (2011), o discurso sobre as crises econômicas dos anos 90 é transplantado para o campo educacional o qual busca arregimentar em todas as esferas a idéia de crise. Segundo esse pressuposto, a crise a qual está submetido o sistema educacional[1] é tratado como uma crise de eficiência, eficaz e produtividade e não como um problema de universalização, de extensão dos serviços que demandam maior investimento nas políticas públicas de educação.

De tal modo, o Estado cria a necessidade de reformas na educação as quais estão relacionadas com o processo de abertura comercial de desregulamentação das economias de mercado nacional que demandam políticas de ajustes, evidenciando a política de privatização e a descentralização administrativa dos serviços, além das políticas de ingerência de crédito internacional que têm por finalidade a restrição dos gastos sociais. Essas reformas empregadas pelos Estados têm finalidades contrárias àquelas que foram bandeiras de lutas dos movimentos educacionais, os quais durante décadas lutavam pelo acesso e democratização da educação para a classe trabalhadora. Neste sentido, segundo Netto e Braz (2007), a palavra reforma perde o significado da sua representação anterior e passa à configuração de contra-reformas as quais tem gerando grandes conflitos nas relações trabalhistas dos profissionais da educação.

Deste modo, o próprio Estado apropriou-se do debate emergente dos movimentos sociais e particularmente do sindical docente e transformou o discurso a partir do propósito neoliberal que tem sido apresentado como inovação para os educadores, sendo destacados os principais pontos da reforma na educação, que ora pode representar avanços, mas, sobretudo também ameaça para os docentes:

As tentativas de modificação das carreiras profissionais dos docentes, através de alterações nas normas e estatutos que regulamentam a ascensão dentro da carreira magistral.

As mudanças implantadas na estrutura salarial do setor.

A incorporação diferencial de incentivos por desempenho como parte do salário real dos docentes.

As políticas de descentralização da administração e gestão das instituições educacionais, as que definem e

desconcentram a arena de negociações entre sindicatos docentes e estados.

As políticas curriculares, de formação e aperfeiçoamento docente e de avaliação do desempenho profissional que serviram de instrumento como implantação *Top-down* de reformas que tendem a proletarizá-los, a desautorizar suas experiências, práticas convencionais e saberes profissionais, e a requalificá-los como executores de pautas e prescrições de especialistas externos e alheios à cultura escolar (GENTILI e SAUREZ, 2004, p. 27).

As propostas educacionais neoliberais, apesar do seu discurso democrático são centralizadas e burocratizadas de caráter reformista. Estas argumentam que pretendem transformar a realidade educacional, propõe alterações no currículo segundo os conteúdos neoliberais, influenciam na organização da gestão dos sistemas, assim como nos estabelecimentos de ensino, porém não ampliam os recursos financeiros.

Para André (2010) esse processo de organização capitalista na educação é marcado pela atuação direta dos empresários, evidenciando os interesses pelos recursos públicos que podem ser incorporados em suas iniciativas privadas. Essa influência ocorre por meio do discurso, bem como, na participação do setor empresariado na casa administrativa para assegurar aprovação de legislação. O marketing de Todos pela Educação funda a filantropia, ao tempo que o Estado concede as empresas as isenções fiscais. Tendo impacto na arrecadação fiscal o qual em consequência diminui sua possibilidade de transferir recursos para educação pública.

Acepção desse processo neoliberal na educação os professores não precisam ser críticos, nem pensar, mas apenas aprender executar os códigos e técnicas da modernidade para que possam atingir os índices nas avaliações dos discentes. Não caberia ao professor desenvolver plenamente suas funções críticas, nem tão pouco compreender os processos de formação. Para Saviani (2005) Neves (2010) o objetivo do mercado mundial é operar suas concepções no domínio das relações ideológicas, tendo em vista que a educação é a principal responsável pela formação ideológica do sujeito. Assim, recobre atenção ao processo ideológico e prático.

Conseqüentemente, a formação docente é pensada de acordo com a deliberação do Conselho Nacional de Educação através das Diretrizes Curriculares da Educação Básica de 2010 a partir da necessidade de “d) desenvolver competências para integração com a comunidade e para relacionamento com as famílias” (RESOLUÇÃO, Nº 4, 2010). Desta forma, a referência de formação assume um caráter genérico na qual demanda atribuições ao professor para além da sala de aula.

Nesta perspectiva, as referências para a formação dos professores vêm acompanhadas também, do esvaziamento dos conteúdos essenciais para sua formação humana. Essa constatação é feita nos estudos de Facci (2004), ao demonstrar a formação do professor na visão construtivista que opera no esvaziamento da função do educador.

Deste modo, Taffarel (2011[2]), aponta que a intenção do modelo capitalista é atacar os professores, destruindo-os por estes serem estratégicos na formação da classe trabalhadora. Esse ataque é evidenciado nos PCN que se coloca como avançado no que se refere no atendimento das necessidades especiais, “atribuindo à maioria das escolas e professores a prática de um ensino de viés tradicional - responsabilizando-os, em última instância, pelos problemas ligados à educação escolar no país” (FALLEIROS, 2005, p.226). A difusão do PCN é colocada como verdade com enfoque pragmático, ainda prioriza o saber vivido, descaracterizando os conhecimentos científicos no cotidiano escolar se gravando com a reformulação do currículo para educação básica.

As referências da formação dos discentes, as políticas estratégicas de formação dos professores, os investimentos que se destinam a educação representam também uma correlação de forças de embates de projetos no contexto social econômico que se inserem as classes sociais. Portanto, a análise crítica da problemática docente deve estar embasada no contexto das relações alienadoras que distanciam os sujeitos da percepção da realidade. Conforme Lacks (2004), a alienação se dá pela ideologia e também na prática.

As alienações não são apenas ideológicas, mas, também, práticas e tem que ser superadas na própria transformação da prática. A falsa consciência como fenômeno social, e não individual, não pode ser combatida somente com educação crítica, pois é necessário enfrentar a base material em que é produzida e reproduzida (LACKS, 2004, p.13).

Verifica-se, que o Estado massifica o discurso sobre a importância da formação docente, porém nega-se a ampliar os

investimentos na educação pública e ainda transfere responsabilidades para escola com a cobrança excessiva nas mudanças de resultados avaliativos a partir das orientações dos órgãos internacionais. Destacando que a própria Resolução nº4/2010 da Educação Básica demonstra que a formação docente deve estar atrelada ao “conjunto de múltiplas atribuições”, pressupondo a interatividade desses profissionais com os programas de sua formação em sintonia com as atribuições definidas pelos sistemas de ensino as quais irão orientar e determinar a prática pedagógica nas escolas. Por isso, tratam da valorização docente já prevendo as múltiplas atribuições na escola, tendo vista que o professor deverá intervir em situações adversas de sua função docente.

A concepção de formação docente alienada é constatada também pelos estudos de (ALVES, 2010; FACCI, 2004; LACKS, 2004; TAFFAREL, 2009), as quais demonstram que os cursos de licenciatura apresentam concepção teórica e prática alienada a partir de proposta articulada no currículo “que abrange todos os aspectos do processo pedagógico, de concepções gerais de educação até a prática pedagógica em sala de aula. Essas orientações pressupõem, explícitas ou implícitas, concepções teóricas e políticas em torno da educação [...]” (LACKS, 2004, p.30) que atendem à lógica do mercado.

Desta maneira, o discurso da competência ganha espaço nos debates educacionais, propondo novas exigências de formação docente, visto que nesta concepção os problemas escolares são resultantes da falta de competência dos professores. Esse argumento orienta diversos cursos de formação disponibilizados pelas secretarias da educação. Entretanto, a referida formação se caracteriza no esvaziamento da formação docente, tanto pela falta de uma proposta justa, concreta que atenda aos professores, quanto pela maneira como se realiza avaliações com ênfase em resultados numéricos de aprendizagem que não dependem somente dos professores, mas do conjunto e condições de trabalho e base social que se assenta a política e economia da sociedade capitalista.

[1] Segundo Shiroma (Comunicação oral, palestra SÍNTESE, Sergipe, 21 de outubro de 2011) o discurso recorrente de crise na educação é uma expressão que evidencia interesses estratégicos do capital em sua fase neoliberal que procura esvaziar completamente a necessidade da escola pública, de modo que fortalece as instituições privadas.

[2] V Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo, Florianópolis, SC, 2011

BIBLIOGRAFIA

ANDERSON, Perry. **Balanco do Neoliberalismo**. In: SADER, Emir e GENTILI, Pablo. (Orgs.) Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático. Rio de Janeiro: paz e Terra, 1995

BORON, Atílio A. **Socialismo no século 21: há vida após o neoliberalismo** São Paulo, 2010.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **A crítica às pedagogias do aprender a aprender: a naturalização do desenvolvimento do construtivismo na educação**. In: MARSIGLIA, Galvão Carolina Ana (org). Pedagogia histórico - crítica: 30 anos, Campinas, autores associados, 2011

_____. **Valorização ou esvaziamento do trabalho docente: um estudo crítico-comparativo da teoria crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana**. Campinas, Autores Associados, 2004

LACKS, Solange. **Formação de professores: a possibilidade da prática articuladora do conhecimento**. Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação (Tese de doutorado), Salvador, 2004.

LEHER, Roberto. **Políticas públicas: possibilidades e entraves para a retomada de projetos alternativos ao capitalismo dependente**. In: Universidade e Sociedade. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. Ano XII, nº28, v. 1, Brasília, 2002

FALLEIROS, Ialê. **Parâmetros Curriculares para a educação básica e a construção de uma nova cidadania**. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley. A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso,

Xamã, São Paulo 2005

FATTORELLI, Maria Lúcia. **Crise financeira Internacional**. Caros Amigos, agosto de 2011

FERRETI, João Celso. **Empresários, Trabalhadores e educadores**: Diferentes olhares sobre as relações de trabalho e educação no Brasil nos anos recentes. In: SAVIANI, Dermeval. **Capitalismo, Trabalho e Educação**, Autores Associados, 2005

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo, Cortez, 1995

_____. **Fundamentos Científicos e técnicos da relação trabalho e educação no Brasil de hoje**, p.241, In: Lima Junior Cesar França. **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro, Fiocruz, 2006

GENTILI, Pablo e SUÁREZ Daniel (org) **Reforma Educacional e luta democrática**: um debate sobre a ação sindical docente na América Latina. São Paulo: Cortez, 2004.

MARTINS, André. **Burguesia e a nova sociabilidade**: estratégias para educar o consenso no Brasil contemporâneo. Universidade Fluminense, Faculdade de Educação (Tese de doutorado), Rio de Janeiro, 2007

MONTAÑO, Carlos. **Estado, classe e movimento social**. São Paulo Cortez, 2010

NETTO, José Paulo e BRAZ Marcelo. **Economia Política: uma introdução crítica**. SP, Cortez, 2007

NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org). **A nova pedagogia da hegemonia**: estratégias do capital para educar o consenso, Xamã, São Paulo 2005

PAULANI, Maria Leda. **Projeto Neoliberal para sociedade brasileira**. Sua dinâmica e seus impasses. In: Lima Junior Cesar França. **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro, Fiocruz, 2006

SAVIANI, Dermeval **Transformações do capitalismo, do mundo trabalho e da educação**. In: LOMBARDI e SAVIANI, Dermeval. **Capitalismo, Trabalho e Educação**, Autores Associados, 2005

SHIROMA, E. O. EVANGELISTA, O. **Um fantasma ronda o professor**: a mística da competência. In: Maria Célia Marcondes de Moraes. (Org). **Iluminismo as avessas: produção de conhecimento e políticas de formação docente**. Rio de Janeiro, 2003

SHIROMA, E. O. EVANGELISTA. **Profissionalização da palavra á política**. In: MORAES, Maria Célia Marcondes de; PACHECO, José Augusto; EVANGELISTA, Olinda. (Org.). **Formação de professores: perspectivas educacionais e curriculares**. Porto, 2003, PDF

SHIROMA, Eneida Otto. **Política Educacional**. Rio de Janeiro, Lamparina, 2011

TAFFAREL et alii (ORGS). **Trabalho pedagógico e formação de professores/militantes culturais**: construindo políticas públicas para educação física, esporte e lazer. EDUFBA, Salvador, 2009

[1] V Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo, Florianópolis, SC, 2011