


EDUCAÇÃO BRASILEIRA EM TEMPOS DE NEOLIBERALISMO: ENTRE DISCURSOS DE MELHORIA E REALIDADES EXCLUDENTES


BRAZILIAN EDUCATION IN TIMES OF NEOLIBERALISM: BETWEEN DISCOURSES OF IMPROVEMENT AND EXCLUSIVE REALITIES

Gilson Xavier de Azevedo¹

 <https://orcid.org/0000-0001-5207-1351>

 <http://lattes.cnpq.br/7422465237646518>

Jacqueline de Oliveira Veiga Iglesias²

 <https://orcid.org/0000-0003-3476-8109>


 <http://lattes.cnpq.br/3100475653423566>

Joana Corrêa Goulart³

 <https://orcid.org/0000-0003-1914-9756>

 <http://lattes.cnpq.br/7175850978145171>

Eloane Aparecida Rodrigues Carvalho⁴

 <https://orcid.org/0000-0003-4082-0516>

 <http://lattes.cnpq.br/7224881465469635>

Recebido em: 15 de junho de 2025.

Revisão final: 07 de setembro de 2025.

Aprovado em: 28 de setembro de 2025.

 <https://doi.org/10.46401/arec.2025.v17.23540>

1 Doutor em Ciências da Religião pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás e mestre em Ciências da Religião pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO). Graduado em Filosofia (Dom Felício/FAE-ME), Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA-CE) e Teologia (CETHEL/MACKENZIE). Pós-graduado em Administração Escolar e Coordenação Pedagógica (UVA-RJ), Ética e cidadania (UFG), Filosofia Clínica (Inst. Packter/PUC), Neuropsicopedagogia (Prominas), Ensino de Filosofia e Sociologia (Prominas). Docente do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás (UEG). E-mail: gilsoneduc@yahoo.com.br

2 Professora da Universidade Estadual de Goiás (UEG) – Câmpus Sudoeste – Sede: Quirinópolis, no curso de Pedagogia. Graduada em Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual de Goiás (UEG). Graduada em Pedagogia pela Faculdade Alfa América. Doutora e mestre em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Pós-graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional pelo Instituto Adventista de São Paulo e em Educação Socioemocional pelo Instituto Brasileiro de Formação de Professores. Membro do Grupo de Pesquisa Políticas Educacionais e Formação de Professores da GPEFORP/CNPq/UEG/GO. E-mail: jacqueline.iglesias@ueg.br

3 Doutora em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista (UNESP) - Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara. Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-Goiás). Professora titular da Universidade Estadual de Goiás - Câmpus Sudoeste - Sede: Quirinópolis. E-mail: joana@ueg.br

4 Doutora em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Mestra em Ciências Sociais e Humanidade pela Universidade Estadual de Goiás (UEG). Especialista em Psicopedagogia. Graduada em História na Universidade Estadual de Goiás (UEG) e em Pedagogia. Docente do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás - Câmpus Sudoeste - Sede: Quirinópolis. E-mail: eloane.rodrigues@ueg.br

RESUMO: O objetivo deste artigo é refletir sobre as principais questões hodiernas que envolvem a educação brasileira com ênfase na primeira década do século XXI, destacando sua relação com o desenvolvimento econômico, a influência das políticas públicas e econômicas, e a efetividade das ações governamentais na transformação social. Nos meios de comunicação, é comum observar os mais variados índices educacionais, sobretudo em épocas de campanha eleitoral. No entanto, se a educação oferecida ao brasileiro de fato melhorou, por que isso não é tão visível nos diversos setores da economia nacional? Essa problemática será desmembrada e conduzirá o leitor aos pontos elementares da discussão, perpassando análises de fatos do cotidiano (2001–2008), bem como os artigos das professoras Rosa Barone (1999 – Educação e políticas públicas: questões para o debate), Celito Luft e Berenice Corsetti (2000 – Políticas educacionais em tempos neoliberais: o econômico) e o texto intitulado “Relação Estado–Educação no processo de globalização neoliberal”, de Santos (2004). Para tanto, ao analisar criticamente as políticas educacionais brasileiras sob a influência da globalização e do neoliberalismo, percebe-se que está imersa em discursos de melhoria, entrelaçadas à permanência de problemas como falta de recursos, privatização, clientelismo e exclusão social. Desse modo, concluímos que é urgente avançar nos questionamentos das políticas educacionais à luz da complexidade da sociedade brasileira e dos impactos da globalização, para que a educação possa efetivamente promover inclusão e atuar como agente de emancipação social.

PALAVRAS-CHAVE: políticas educacionais, influências econômicas, discursos de melhoria, realidades excludentes.

ABSTRACT: The purpose of this article is to reflect on the main contemporary issues surrounding Brazilian education, with an emphasis on the first decade of the 21st century, highlighting its relationship with economic development, the influence of public and economic policies, and the effectiveness of government actions in social transformation. In the media, it is common to see a wide variety of educational indicators, especially during election campaigns. However, if the education offered to Brazilians has indeed improved, why is this not so visible in the various sectors of the national economy? This issue will be broken down and will lead the reader to the basic points of the discussion, covering analyses of everyday facts (2001–2008), as well as articles by professors Rosa Barone (1999 – Education and public policies: issues for debate), Celito Luft and Berenice Corsetti (2000 – Educational policies in neoliberal times: the economic) and the text entitled “State–Education relationship in the process of neoliberal globalization” by Santos (2004). To this end, when critically analyzing Brazilian educational policies under the influence of globalization and neoliberalism, it is clear that they are immersed in discourses of improvement, intertwined with persistent problems such as lack of resources, privatization, clientelism, and social exclusion. Thus, we conclude that it is urgent to advance in questioning educational policies in light of the complexity of Brazilian society and the impacts of globalization, so that education can effectively promote inclusion and act as an agent of social emancipation.

Keywords: educational policies, economic influences, discourses of improvement, exclusionary realities.

INTRODUÇÃO

A educação é concebida dentro das sociedades como um lugar de suma importância para a formação de grupos sociais diversos, devido a isso, ao debruçar minuciosamente pelas multiplicidades de interrelações, estamos diante de contextos complexos, sujeitos a variadas perspectivas políticas, sociais, culturais e econômicas. Nas perspectivas dos educadores progressistas, a educação é frequentemente concebida como um agente privilegiado de transformação social. Ao democratizar o conhecimento, a educação torna-se um espaço para a construção de novas realidades. Esse processo não ocorre de forma espontânea ou isolada do cotidiano, mas resulta de ações integradas às diversas dimensões da vida humana.

A educação brasileira contemporânea desempenha um papel estratégico nas discussões sobre desenvolvimento social e econômico, configurando frequentemente os discursos políticos, planos governamentais e nos meios de comunicação. Durante períodos eleitorais, há um aumento na divulgação de dados e índices educacionais que, apesar de indicarem avanços em alguns aspectos, não resultam necessariamente em melhorias concretas nas condições de vida da população ou no fortalecimento dos setores produtivos nacionais. Essa discrepância entre discursos de progresso e a realidade vivida por grande parte da população exige uma análise crítica da efetividade das políticas educacionais implementadas nas últimas décadas.

Este artigo propõe uma análise crítica das políticas educacionais brasileiras, com um pouco mais de ênfase na formação de professores, levando em consideração o contexto da globalização e do neoliberalismo, que têm influenciado diretamente as diretrizes e ações do Estado na área da educação. A partir da observação de fatos cotidianos ocorridos entre os anos de 2001 e 2008, e do diálogo com produções acadêmicas como os trabalhos de Rosa Barone (1999), Celito Luft e Berenice Corsetti (2000), e Santos (2004), busca-se compreender como essas políticas têm sido formuladas e aplicadas, e quais os impactos reais sobre a qualidade da educação pública, a inclusão social e a formação cidadã.

A análise tem como ponto de partida que apesar da existência de uma retórica constante de melhoria e modernização do sistema educacional, persistem entraves estruturais que comprometem sua efetividade. Entre esses obstáculos,

destacam-se a insuficiência de recursos financeiros, a crescente privatização do ensino, a clientelização das políticas públicas e a exclusão social que ainda marca profundamente a inserção e a permanência de estudantes nas escolas. Tais questões revelam a necessidade de repensar o papel da educação no Brasil, não apenas como instrumento de capacitação técnica, mas como agente de transformação social capaz de promover equidade, justiça e cidadania.

Ao longo do texto, serão discutidos os limites e possibilidades das políticas educacionais frente aos desafios impostos pela lógica neoliberal e pelos múltiplos aspectos do contexto social brasileiro na primeira década do século XXI. A intenção é contribuir para o debate sobre a construção de uma educação pública de qualidade, democrática e inclusiva, que responda às demandas reais da sociedade e que esteja comprometida com a formação integral dos indivíduos. Dessa forma, reafirma-se a urgência de se repensar as políticas educacionais à luz de uma perspectiva crítica e transformadora, capaz de romper com modelos excludentes e promover uma educação que seja, de fato, um direito de todos e um instrumento de emancipação social.

Que “Lugar” ocupa a educação?

No dia 15 de março de 2007, o Economista, especialista em educação e colunista da Revista Veja escreveu um artigo que ou foi mal interpretado, ou estava incompleto a sarcástico. O título do mesmo era “Os quatro mitos da escola brasileira” destacando os aspectos que este estudo passa a destacar resumidamente.

1º Mito – O professor brasileiro é mal remunerado: para o colunista os professores no Brasil querem comparar seus salários com o dos americanos, que segundo ele ganha 15% menos que a média de outros tetos salariais e que no Brasil é de 56% superior à média nacional; outro fator é a jornada de trabalho; o professor tem jornada de trabalho mais leve do que o restante da população: 70% trabalham até quarenta horas semanais e conclui loschpe: “Se a classe docente fosse realmente injustiçada, o magistério não seria uma das carreiras mais populares do país, com mais de 2 milhões de profissionais – número que só faz crescer”.

2º Mito - A educação só vai melhorar no dia em que os professores receberem salário mais alto: segundo Gustavo, desde a criação do Fundef (Atual Fundeb) o salário dos professores melhorou, as notas nos exames nacionais despencaram. Aqui, ele faz uma crítica capciosa: “O que mais prejudica a performance dos docentes no Brasil é um sistema que despreza talentos individuais e resultados acadêmicos e forma professores com uma mentalidade equivocada - enquanto apenas 9% consideram ser prioritário ‘proporcionar conhecimentos básicos’ aos alunos, a maioria prefere ‘formar cidadãos conscientes’”. No entanto, o sociólogo Simon Schwartzman, ex-presidente do IBGE no governo FHC em entrevista à Folha em fevereiro de 2008 afirma que “Bons salários podem atrair melhores talentos, mas aumentar o vencimento de quem já está trabalhando não muda muita coisa. No entanto, para mudar o prestígio da profissão, é preciso também melhorar a qualidade dos cursos de pedagogia e educação, hoje desmoralizados. Uma combinação interessante poderiam ser cursos bem articulados, criados ou supervisionados por secretarias de educação como as de São Paulo ou Minas”.

3º Mito - O Brasil investe pouco dinheiro em educação: de acordo com o artigo: “enquanto o Estado brasileiro destina 3,4% do PIB às escolas básicas, nos países da OCDE (organização formada por países da Europa e pelos Estados Unidos) esse gasto corresponde a 3,5% do PIB. O governo brasileiro também aparece como um investidor generoso no ensino superior: reserva às universidades 0,8% do PIB - a média da OCDE⁵ é de 1% do PIB (e olhe que no Brasil apenas 20% dos jovens estão na universidade, enquanto nos países mais desenvolvidos a média é de 50% de universitários)”.

4º Mito - A escola particular é excelente: para Gustavo: “o resultado dos estudantes 25% mais ricos do Brasil foi inferior ao dos 25% mais pobres dos países mais desenvolvidos”. Ele ainda aponta que: “90% de sua superioridade em relação à rede pública deve-se à condição socioeconômica de seus estudantes, que vivem num ambiente mais favorável ao aprendizado. Apenas 10% são atribuídos ao maior brilhantismo acadêmico da escola”. Haja visto o resultado no ano de 2006 as melhores notas ficaram com instituições públicas e federais.

5 A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, ou OECD em inglês) é uma organização internacional dos países comprometidos com os princípios da democracia representativa e da economia de livre mercado. A sede da organização fica em Paris, na França. Também é chamada de Grupo dos Ricos. Juntos, os 30 países participantes produzem mais da metade de toda a riqueza do mundo. A OCDE influencia a política econômica e social de seus membros. Entre os objetivos está o de ajudar o desenvolvimento econômico e social no mundo inteiro, estimulando investimentos nos países em desenvolvimento (<https://portal.mec.gov.br>).

Mas é necessário aqui fazer algumas ressalvas. Ao tentar desfazer tais mitos, o autor acima tenta mostrar que a culpa inicial da educação está não no sistema como se diz desde o fim do militarismo, nem na estrutura financeira do país, mas na condição acadêmica dos profissionais. Nesse sentido, não há o que discordar, mas lembre-se o leitor que 78% dos professores que estão atuando no ensino básico brasileiro, foram formados em escola públicas do país, o que na visão do professor Paulo Ghiraldelli é sinônimo de precariedade e falta de objetividade formativa:

A licenciatura no Brasil de hoje se resume ao sistema de grade curricular, que é o de “núcleo de conteúdo mais disciplinas pedagógicas”. O estudante universitário faz disciplinas básicas e, depois, mais quatro ditas pedagógicas. Em geral, são as seguintes (os nomes podem variar um pouco): Prática de Ensino (estágio), Psicologia da Educação, Didática e Legislação. Estamos nisso há anos e todos os estudantes dizem que não funciona. Isso não forma o professor (Folha, 2007).

Assim Gustavo Ioschpe encerra o seu artigo: “seus professores passaram por escolas ruins e cursaram faculdades precárias. Infelizmente, eles estão igualmente desqualificados para dar uma boa aula. O Brasil só vai deixar a lanterna na educação quando conseguir fazer um diagnóstico correto – e se livrar desse e dos demais mitos que rondam as escolas do país”. Falar assim dá inicialmente a entender que o fato de ter estudado em Yale nos EUA faz dele superiormente melhor que os demais profissionais do Brasil, mas em tom de desabafo esse artigo expõe nesse parágrafo certa indignação com um aristocrata que nunca pisou em uma sala de aula de Ensino Fundamental ou Médio. A arrogância tem sido sua marca registrada nos artigos que escreve para a revista veja⁶. Dessa maneira, considere como resultados da educação no Brasil, a atuação do governo nesse aspecto que soma um montante de mais de 60% que como em todo país é uma questão de responsabilidade social como aponta o comentário a seguir:

O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) não é propriamente um plano, é uma colcha de retalhos. É exagerado nas ambições. É um pulverizador de recursos e, ao mesmo tempo, seus objetivos são vagos e mal redigidos. Sua “pedagogia” é a proposta estranha, vinda do grupo do Todos pela Educação, que tem por base a idéia do “faça você mesmo”. Tudo é jogado nas costas da tal de “comunidade”. Ninguém mais poderia ir para o trabalho caso essa idéia vingasse, pois todos nós teríamos de ir para a escola para ajudá-la a funcionar. Essa ficção chamada “comunidade”, e não mais o Estado, é vista como a real responsável pela educação pública (Folha; Paulo Ghiraldelli, 2007, s.p.).

A esperança nacional com o lançamento do PDE – Plano de Desenvolvimento

6 Cf. http://veja.abril.com.br/gustavo_ioschpe

da Educação no Brasil seria reverter em 8 anos esta situação de maneira que os mercados fossem atendidos por indivíduos realmente formados e não apenas por possuidores de diplomas⁷.

Segundo Rosa Barone (2000), o mercado não quer mais um profissional consciente, mas exige produtividade, qualidade e competitividade, alguém ligado às tecnologias baseadas na microinformática. Na fala da autora: “um trabalhador conectado ao processo de mudança. A exigência de adquirir a capacidade de adaptação às mudanças, de compreender os novos processos técnicos decorrentes das novas tecnologias, de saber comunicar-se de forma eficiente” (Barone, 2000, s.p.).

Em tempos de crise educacional do ponto de vista do “ensino-aprendizagem” quem está em processo de formação hoje ou quem está no mercado, precisa rapidamente “aprender a aprender”. Se por um lado o mercado exige certo raciocínio lógico, rápida resolução de questões e proatividade para alguns problemas que surgem no cotidiano do trabalho, bem como disposição de estar sempre aprendendo, por outro, Barone aponta a necessidade de uma força de trabalho cooperativa, que tenha autonomia, seja comunicativa e, sobretudo, que se identifique com a empresa; as empresas hoje trabalham com o conceito de soma ou sinergia⁸.

É um fenômeno notável no Brasil a proliferação de indivíduos que se autodenominam especialistas em educação, como *coaches*, mentores e supervisores educacionais. Esses profissionais têm se inserido de forma crescente no contexto das instituições de ensino, oferecendo “apoio” aos educadores e, em alguns casos, prestando consultoria a figuras do governo para influenciar as políticas educacionais. Essa tendência suscita debates sobre a qualificação e o papel desses agentes na complexa arena da pedagogia e da gestão educacional.

Nesta complexa rede educacional, o que muito se questiona, é como de fato o Plano Nacional da Educação – PNE tem proporcionado mudanças na realidade prática do cotidiano escolar do Brasil. Pode-se dizer que o que mudou na educação

7 Tiago Francisco Vieira Pereira, de 22 anos, foi preso em Tangará da Serra, em Mato Grosso, e levado para o prédio da Polícia Federal, em Cuiabá. Segundo as investigações, que duraram um ano, ele vendia diplomas universitários em todo o país (JN, 14 mar 08).

8 Sinergia deriva do grego *synergía*, cooperação *syn*, juntamente com *érgon*, trabalho. É definida como o efeito ativo e retroativo do trabalho ou esforço coordenado de vários subsistemas na realização de uma tarefa complexa ou função (WKP, 2008).

foram as dificuldades de se educar sem estrutura social, como foi visto na reportagem do Fantástico em março 2008, em que apresentou na terceira maior cidade do Maranhão, crianças não têm lanche para comer na escola. E o banheiro delas é o matagal. Sem merenda, alunos levam de casa tudo o que têm para o momento do lanche: itens como farinha, óleo e sal. Enquanto isso, a prefeitura compra 22 toneladas de uma carne que não existe (Fantástico, 30 Mar. 08).

Considera-se desta forma que, a educação é um todo e como cita Iloschpe “a ignorância custa um mundo”. Além do que é preciso perguntar se o Brasil está educando ou simplesmente profissionalizando seus alunos como cita a professora Elisa Barone (2000, s.p.):

[...] educar para a competitividade, educar para o mercado, educar para incorporar o Brasil no contexto da globalização. Tal visão restrita acabou por deixar de lado muitos dos valores que anteriormente vinham informando o fazer educacional: educar para a cidadania, educar para a participação política, educar para construir cultura, educar para a vida em geral.

Observa-se que a produtividade, a competitividade, a formação para um mercado cada vez mais dentro dos princípios neoliberais, negligência uma formação voltada para a cidadania, participação para vida e principalmente para uma participação política.

Um estudo divulgado em junho de 2008, conduzido pela consultoria americana McKinsey, intitulado “Como os Sistemas Escolares de Melhor Desempenho do Mundo Chegaram ao Topo”, coordenado por Mona Mourshed, é o resultado de uma extensa pesquisa que incluiu mais de 200 entrevistas e visitas a 120 escolas em 20 nações. O objetivo principal do trabalho foi desvendar os fatores que levaram determinados países a alcançar as melhores posições no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), bem como aqueles que demonstraram um rápido avanço nesse ranking (Ratier, 2008)

Neste estudo foram levantadas quatro lições que poderiam ser consideradas para a melhoria da educação no Brasil: “1. A qualidade de um sistema educacional não pode ser maior que a qualidade dos seus professores. 2. A única maneira de melhorar os resultados é melhorar a instrução. 3. Alto desempenho significa que todas as crianças devem ser bem-sucedidas. 4. Toda escola precisa de um grande dirigente” (Nova Escola, 2008).

O já mencionado processo de desresponsabilização do estado frente a isso está se tornando real desde a gestão Paulo Renato de Souza no governo FHC

via municipalização ou prefeiturização do Ensino. A Rede Globo com o projeto “Amigos da Escola”. Na visão de Arroyo (2000 p. 23-24):

o direito à educação nunca será garantido por um clube de amigos. Já temos amigos e amigas da cultura, de animais de estimação ameaçados, de crianças de rua, de órfãos e agora a mídia e os governos lançam a Campanha Amigos da Escola; mais um capítulo de nossa longa história, de sua descaracterização. A educação escolar é tratada como uma terra vadia, sem cercas, facilmente invadida por aventureiros ou por amigos. Muitos amigos! Qualquer um entende, palpita sobre a Escola, aceita ser professor(a) ou gestor de educação. Paralelo a esse processo tivemos a descaracterização dos seus profissionais ou a desprofissionalização dos mestres de Escola. Qualquer um que domine um conhecimento é uma técnica, poderá ensiná-los como um biscate e um complemento a seus salários.

Segundo Luft e Corsetti (2005, p. 43), durante o governo de FHC o que se pode notar em termos de educação é um completo paradoxo; Ana Lúcia Gazzola em entrevista à Folha diz a esse respeito que “O governo anterior [Fernando Henrique Cardoso] fez uma desmontagem da instituição pública”. Marcado por um processo de centralização, profundamente antidemocrático, controle do trabalho do professor: a avaliação da educação básica e superior e pela imposição dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

O indivíduo na história recente do Brasil é posto como capital humano, ou seja, quanto de “mais valia” é capaz de produzir para uma empresa; idéia questionável se nos perguntarmos onde essa ganância de mercado os tem levado que indiretamente questiona o filme “O Gangster (2008)”. O ser humano passa de cidadão a consumidor sendo está a sua nova identidade: “Quanto você consome ou pode consumir? esse é seu valor”. Esse é o tempo da educação como necessária para a formação de “cidadãos trabalhadores” ou aqueles com reais chances de competitividade.

Prontamente se disseminou a idéia de que, para sobreviver na pós-modernidade ou conseguir emprego, a educação será indispensável. À educação compete a tarefa de manter a competitividade, fundamental para a inserção do Brasil no mercado globalizado neoliberal (Luft Ib, p. 44). De acordo com Tarso Genro: “O cidadão-consumidor e o espectador da revolução futura não fazem a história no cotidiano, pois se abrigam na mesma visão metafísica de democracia, que gera duas fontes de alienação política: aquela que subsume a cidadania no exercício do consumo e aquela que se nega a produzir conquistas dentro da ordem” (Folha, 20 Jan 02).

Na Conferência Mundial de Educação para Todos, os mais de 150 países

participantes, incluindo o Brasil, se comprometeram a oferecer educação básica de qualidade; o coordenador do programa na Unesco, o alemão Wolfgang Vollmann, esteve nessa ocasião no Brasil para preparar o encontro, e mencionou: “O Brasil é o bom aluno do grupo”, mesmo que país só tenha cumprido duas das seis metas básicas da Conferência Mundial de Educação para Todos, subiu para 95%, tendo aumentado quase 10%.

Na primeira década do século XXI, o Brasil viu um crescimento significativo nas políticas de inclusão e programas sociais. O governo implementou iniciativas como as cotas raciais, que geraram amplas discussões, e um sistema de bolsas escolares, o Bolsa Escola, para manter crianças e adolescentes nas escolas. Com o apoio do Banco Mundial, esses programas foram expandidos e contribuíram para um aumento notável nos índices de permanência e acesso à educação nos níveis fundamental, médio e até superior.

Essas ações foram parte de um esforço maior para combater a desigualdade e promover a inclusão social no país. Segundo a Folha de São Paulo (29 mar. 08): “taxa de escolarização dos jovens de 14 ou 15 anos ocupados é de 84,2%. Entre os que não trabalham, o percentual chega a 93,7%. Para os jovens de 16 ou 17 anos, a taxa dos que trabalham é de 70,8% contra 82,4% entre os não ocupados”. Diante desses dados, as percepções de Gentili (1998) contribuem para uma análise crítica contundente ao modelo neoliberal, que transfere a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso social para o indivíduo, ignorando as condições estruturais que influenciam esses resultados.

Para concluir esse tópico, é necessário destacar que a educação é tratada como um bem privado, onde o mérito e a competição definem quem triunfa. Assim contribui para a crise educacional, pelo fato de não ser apenas vivida pela sociedade, mas também gerada e perpetuada por ela, ao naturalizar a precarização do ensino e responsabilizar professores e alunos pelos seus próprios insucessos.

“Mudar a educação”: o papel dos Organismos Internacionais

As relações internacionais entre Ensino Brasileiro e ONGs ou mesmo órgãos avaliadores, como o laep (Avaliação Internacional do Progresso Educacional) têm mostrado um lento crescimento nacional em relação ao nível de aprendizado de nossos educandos. Talvez isso se dê em decorrência das arcaicas posturas

assumidas nos diferentes governos, pois tratam a educação com medidas distributivas; redistributivas e regulatórias, ou como aponta Barone (2000), o caráter indutor e um comportamento mimético.

O aumento no uso de avaliações padronizadas tem gerado um debate significativo sobre a qualidade do ensino, o foco excessivo nesse tipo de prova tem levado as instituições a priorizar o treinamento dos alunos para responder a questões específicas, em vez de promover uma aprendizagem mais profunda. Como resultado, aspectos fundamentais da educação, como o diálogo, o raciocínio crítico, a apropriação do pensamento científico e a capacidade de analisar a realidade, acabam sendo negligenciados por não serem mensurados nesses exames, pois tudo volta-se novamente para o ensino tecnicista, deixando de lado a função social da escola (Saviani, 2011).

O fato é que mesmo no Ensino Superior, os índices ainda não são tão positivos, as universidades brasileiras durante o ano de 2007 tiveram uma expressiva melhora no ranking do Ensino Superior. O ranking internacional que mede a produção científica feito pelo Instituto de Altos Estudos da Universidade Xangai Jiao Tong, na China. A melhor posição no País é a da Universidade de São Paulo (USP), que ficou em 128º lugar, seis acima do que em 2006. Outra instituição brasileira, a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), integrou o ranking em 2007 e se juntou às outras quatro universidades que já integraram a (Cf. O Estado 14 ago. 07). No Ensino Fundamental II a taxa de pessoas em sua idade escolar matriculadas em 2004 foi de 87,5%, e o número de alfabetizados, de 88,6% (JN, 27 nov. 07).

Fábio Takahashi na reportagem intitulada “A carreira docente atrai menos preparados” comentou um estudo realizado pelo ENEM e ENADE que apenas 5% dos alunos formados considerados melhores no Ensino Médio querem atuar como docentes do ensino básico. Dos alunos considerados melhores, 31% querem a área da saúde e 18% Engenharia. Ressalta ainda a fala de Roberto Leão, presidente da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, afirma que: “Como a profissão é desprestigiada, a maioria daqueles que escolhem trabalhar como professor o faz porque o curso superior na área é mais fácil de entrar, barato e rápido” (Folha, 09 jun. 08).

Mesmo internacionalmente, é o mercado que dita o que se deve formar nas universidades; as tendências mundiais atingem fatalmente os grandes centros brasileiros, seja por meio de mitos sociais, seja pelas solicitações do BM (Banco

Mundial). Em sua proposta original *The Dividends of Learning* (Dividendos da Aprendizagem), o Banco Mundial, impõe sua política de educação, requerendo das Universidades via MEC resultados das pesquisas desenvolvidas com ênfase no mercado inicialmente, e depois na escola e na aprendizagem de modo que é dever das instituições de ensino superior criar e ou desenvolver meios ampliar a formação de professores. O BM na visão de Barone (Ib) também “solicita” trabalhadores mais flexíveis, adaptáveis e com capacidade de aprender novas habilidades exigindo especial atenção financeira ao Ensino Básico.

Para Haddad, o entendimento é de que o Estado deveria avaliar, e o mercado, por função, regular o seguimento privado. “Nossa compreensão é de que o Estado deve sim avaliar e regular. Se não houver regulação do Estado, a tendência é o sistema competir no mercado por preço. Se houver efetiva presença do Estado, a tendência é que o sistema busque competir por qualidade” (Folha, 26 Mar. 08). Em resumo, deve segundo o então, Ministro da Educação à época, existir uma inter-relação entre os segmentos de ensino, sendo o EB (Educação Básica) o mais importante desses, como ressalta Barone:

[...] Para apoiar esta teoria utilizam-se estimativas – por meio de regressões estatísticas históricas – relativas ao aumento da renda de uma pessoa analfabeta (em cuja educação se investe determinada quantia), que seria proporcionalmente maior que o aumento de salário de um profissional com pós-graduação em cuja educação adicional fosse investido o mesmo montante. Por esta razão, o investimento na educação primária traria mais vantagens sociais do que na secundária e na superior, uma vez que, somando os maiores aumentos de rendas pessoais se conseguiria um incremento maior da renda nacional por unidade de valor adicional investida. Em análises deste tipo apóia-se a hipótese de que a vantagem ‘social’ coincidiria com a vantagem dos setores mais carentes (Barone, 2000, p. 10).

Quando se pensa em EB o conjunto de medidas também deve ser global; as políticas públicas devem atingir a família como um todo e os agentes sociais têm a responsabilidade direta nisso (Guareschi et al., 2004).

A relação entre pobreza e educação é complexa e, muitas vezes, cíclica, desta forma, o investimento em educação é frequentemente apontado como a principal estratégia para romper o ciclo de pobreza. Dados de um estudo desenvolvido pelo Ipea (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada), apontam que se a família permanecer por dois meses abaixo da linha que separa pobres e não-pobres, a chance de ultrapassar esse limite é de 50%. Após 15 meses, diminui e se estabiliza em 10%; aos três meses, a família tem 40% de possibilidade de abandoná-la e com um ano nessa condição, as chances declinam para 20%. Para

Lygia Cesar, da MCM, uma solução de curto prazo. “O ideal é ampliar o investimento em educação”, visando uma mudança estrutural e duradoura (Folha, 13 jul. 08).

Para Barone (2000), volta a ideia de que a educação é elementar para a formação do que ela chama de “capital humano”, adequado a esta nova modalidade. O BM já indicou a EB como caminho para o aumento sustentável de taxas de crescimento econômico, a fim de superar as desigualdades e para construção de um espaço político estável.

Em parte, a Grande Reforma educacional feita a partir de 1995, com a criação dos PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais,), A LDB 9394/96, Siedsup, Programas de Avaliação como IDEB, ENEM e ENADE, o incremento do livro didático, e mais recentemente dos Lap Tops e a exacerbada privatização do ES, fez com que a redefinição educativa fosse pelo menos entendida no Brasil como um caminho real para o desenvolvimento.

[...] Neste sentido, o caráter da reforma educacional está bastante afinado [...] com a reforma do Estado promovida pela área econômica e com suas orientações. O ministro vem mostrando bastante agilidade em cumprir os compromissos com o BIRD e o BID, e facilidade em obter os recursos para seus projetos, o que comprova as afinidades de orientações (Barone, 2000, s.p.).

A CEPAL ⁹, pensado pelos economistas, sociólogos, planejadores, dentre outros, é contínuo com os organismos internacionais ao afirmar: “a transformação educativa passa a ser um fator fundamental tanto no exercício da moderna cidadania como para alcançar altos níveis de competitividade”. Para haver a integração da América Latina ao panorama econômico internacional é preciso criar parâmetros de competitividade dos produtos e serviços aqui produzidos.

[A Cepal evidenciou que] O Brasil foi o país da América Latina que mais recebeu investimento estrangeiro direto (IED) no ano passado, com quase US\$ 35 bilhões, superando o México, que liderou o ranking de 2006, segundo a Cepal (Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe). O investimento estrangeiro no país cresceu 84% em 2007 em relação ao ano anterior e totalizou US\$34,59 bilhões. O México recebeu US\$23,23 bilhões, seguido por Chile, com US\$14,46 bilhões, e Colômbia, com US\$9,03 bilhões. Os investimentos no Brasil representaram quase um terço dos realizados na América Latina, US\$105,93 bilhões (Cf. Folha, 09 Mai. 08).

Conforme Barone (2000) a CEPAL ainda menciona que a educação como

9 A Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL) foi criada em 25 de fevereiro de 1948, pelo Conselho Econômico e Social das Nações Unidas (ECOSOC), e tem sua sede em Santiago, Chile. A CEPAL é uma das cinco comissões econômicas regionais das Nações Unidas (ONU). Foi criada para coordenar as políticas direcionadas à promoção do desenvolvimento econômico da região latino-americana, coordenar as ações encaminhadas para sua promoção e reforçar as relações econômicas dos países da área, tanto entre si como com as demais nações do mundo.

mecanismo importante para assegurar o acesso universal aos elementos de interpretação da modernidade. O maior desafio segundo os técnicos é fazer com que os países e/ou empresas possam acumular e aplicar conhecimento tecnológico, sendo a educação e escolarização as alavancas principais nesse processo. As Universidades Brasileiras devem passar a dominar mais expressivamente a difusão e inovação científico-tecnológica; também aponta a necessidade de se estabelecer um compromisso da sociedade civil com a Educação.

O Fórum Econômico Mundial divulgou nesta quarta-feira o ranking de competitividade em Tecnologia da Informação e Comunicações (TIC), no qual o Brasil aparece em 53º no geral e em terceiro lugar na América Latina. Entre os países latino-americanos, o país é superado apenas por Chile (31º) e México (49º). Também destacaram seu alto nível no uso da internet e dos computadores, além do chamado “governo eletrônico” e de um entorno de “e-empresas” muito dinâmico (Folha, 28 mar. 07).

Essas informações estão em diálogo com informações de junho de 2008, “os brasileiros já haviam atingido o patamar dos 40 milhões no primeiro trimestre do ano, o que representa cerca de 22% da população do País”. Segundo pesquisa do Ibope, “são 41,565 milhões de maiores de 16 anos com acesso à rede mundial de computadores”. A categoria “e-Commerce” figurou na terceira colocação, pontuando com 4,7% de aumento em número de usuários, batendo a marca de visitas de 13,1 milhões de pessoas; seguido de “Telecom e Serviços de Internet, que cresceu 3,8% em número de usuários, atingindo 21,3 milhões de brasileiros; e de “Finanças, Seguros e Investimentos”, cujo crescimento no período atingiu 3,7%, recebendo a visita de 9,2 milhões de brasileiros” (Yahoo Notícias, 2008).

A partir de exemplos tidos como bem-sucedidos, renova-se a crença de que basta seguir o “receituário” para alcançar os mesmos resultados apontados nos documentos oficiais. No entanto, esse tipo de abordagem desconsidera o percurso histórico que moldou cada país e ignora as particularidades de seus contextos econômicos, sociais, políticos e culturais. Não há, ao que parece, espaço para refletir sobre as distintas relações que esses fatores estabelecem e nem sobre os efeitos que produzem nos processos educativos.

Já citada “Conferência Mundial de Educação para Todos”, realizada em Jomtien na Tailândia em 1990 em parceria com o UNICEF/PNUD, ressaltou o papel primordial da educação básica na estruturação dos países latino-americanos. Trata-se de elevar assim um dos quatro termômetros do IDH ou “Índice de desenvolvimento humano”; segundo o PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento) Ipea, o Brasil que chegou em 1991 a um Índice de

Desenvolvimento Humano de 0,797, integra a lista dos países com alto Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Alcançou a marca de 0,8 numa escala que vai até 1, entrando oficialmente na categoria de alto desenvolvimento humano. Segundo dados da ONU, a renda per capita da população em 2005 foi de US\$8.402 ao ano, por brasileiro – valor ligeiramente superior ao registrado em 2004, que era de US\$8.195.

A Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) em uma pesquisa divulgada em 2006, indicou que dos 45 países cujos índices de repetência são superiores a 10%, o Brasil, com taxa de 21% (a pesquisa usa como base o ano de 2002), tem situação melhor apenas que 15 países, a maioria da África e do Caribe. O Camboja, por exemplo, tem 11%. Já o Haiti, 16%, e Ruanda, 19%. No Chile, o índice é de 2%, e na Argentina, 6%. A meta de 2004 a 2007 era diminuir de 9,3% para 7% a proporção de alunos que repetem no EM, mas a taxa, porém, subiu para 17,6%. No estudo, os dados oficiais de 2007 mostram que 71% dos alunos que concluem o ensino médio têm dificuldades até para lidar com conceitos elementares, como subtração e porcentagem (Folha, 17 jul. 08).

Tais indicadores têm influência direta, ou são uma parte do que se pode chamar de falta de perspectiva de futuro, pois de acordo com uma pesquisa feita no ano de 2008 com 11 mil jovens brasileiros, descobriu que dos medos e as expectativas que pesam na escolha da profissão, o medo da decepção: 33% dos jovens temem errar na escolha. “Passar o curso inteiro pensando se era aquilo que realmente eu queria fazer e aí ser um mau profissional” (JN, 28 jun. 08).

Em junho de 2005, O BM divulgou um estudo que avalia a redução da pobreza em diversos países, destacando que a maior redução da pobreza ocorreu em países que mais investiram em educação. Neste mesmo relatório foi destacado por Malú Villela, embaixadora da Boa Vontade da Unesco na reportagem de 2005, que “não fosse o déficit educacional no Brasil, o número de pessoas pobres teria caído entre 35% e 50% em vez dos 24% registrados entre 1981 e 2001” e caso o país queira que os mais pobres aproveitem seu crescimento, de modo a ampliar a entrada as escolas de qualidade, é prioritário (Folha, 12 jul. 2005).

Os estudos que têm sido desenvolvidos na América Latina, têm reiterado o ideário difundido pelos organismos internacionais de que as questões identificadas em nosso sistema educacional precisam ser superados rapidamente, incluindo conquistas como a descentralização, gestão de qualidade, financiamento e avaliação da educação; sem, contudo, supervalorizar o papel da iniciativa privada na busca de soluções para a problemática educacional no país.

Para Barone (2000), o “Relatório Delors”, o resultado dos debates que

ocorreram no âmbito da UNESCO no final da década de 90, retoma a educação voltada aos processos de desenvolvimento sustentável é um tema amplamente debatido por diversas agências e organismos internacionais. No entanto, destaca-se a necessidade de não tratá-la como um “remédio milagroso” – como se, sozinha, como se fosse capaz de resolver todas as questões enfrentadas pelos países.

Nesse cenário, Pascal Lamy, então diretor-geral da OMC, reconhece os avanços de países emergentes como o Brasil, cuja atuação tem contribuído para a construção de um novo equilíbrio nas relações internacionais. Para ele, trata-se de um movimento sem volta. Inclusive, afirma ver como inevitável a entrada do Brasil no Conselho de Segurança da ONU – uma das principais metas da diplomacia brasileira no governo Lula (Folha, 23 dez. 2007).

[...] muitas vezes atribui-se ao sistema de formação a responsabilidade pelo desemprego. A constatação só é justa em parte, e, sobretudo, não deve servir para ocultar outras exigências políticas, econômicas e sociais a satisfazer, se se quiser alcançar o pleno emprego ou permitir o arranque das economias subdesenvolvidas. Dito isto, e voltando à educação, a Comissão pensa que sistemas mais flexíveis, com maior diversidade de cursos e com possibilidades de transferências entre diversas categorias de ensino ou, então, entre a experiência profissional e o retomar da formação, constituem respostas válidas às questões postas pela inadequação entre a oferta e a procura de emprego. Tais sistemas levariam, também, à redução do insucesso escolar que [...] causa enorme desperdício de recursos humanos (Barone, 2000, s.p.).

Existe uma necessidade intensa de se resolver os problemas socioeconômicos. O relatório destaca a superação de diversas tensões ainda presentes nas sociedades atuais. Nesse contexto, propõe-se uma educação fundamentada em quatro pilares essenciais: **aprender a conhecer**¹⁰, **aprender a viver juntos**¹¹, **aprender a fazer**¹² e **aprender a ser**¹³. Soma-se a isso a necessidade de garantir ao educando a possibilidade de fazer parte das múltiplas dimensões formativas: ética e cultural, científica e tecnológica, e econômico-social.

10 Este tipo de aprendizagem visa nem tanto a aquisição de um repertório de saberes codificados, mas antes o domínio dos próprios instrumentos do conhecimento pode ser considerado, simultaneamente, como um meio e uma finalidade da vida humana.

11 Quando se trabalha em conjunto sobre projetos motivadores e fora do habitual, as diferenças e até os conflitos inter-individuais tendem a reduzir-se, chegando a desaparecer em alguns casos.

12 Aprender a conhecer e aprender a fazer são, em larga medida, indissociáveis. Mas a segunda aprendizagem está mais estreitamente ligada à questão da formação profissional: como ensinar o aluno a pôr em prática os seus conhecimentos e, também, como adaptar a educação ao trabalho futuro quando não se pode prever qual será a sua evolução? É a esta última questão que a Comissão tentará dar resposta mais particularmente.

13 Todo ser humano deve ser preparado, especialmente graças à educação que recebe na juventude, para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida (Chomsky, 2005).

O desenvolvimento do país é, sem dúvida, responsabilidade do Estado. No entanto, não pode ser atribuição exclusiva dele. Cabe também às empresas — especialmente às multinacionais que atuam em território nacional e, muitas vezes, se beneficiam de uma força de trabalho barata — assumir o compromisso com a justiça social. A chamada “responsabilidade social” empresarial precisa, de fato, refletir-se na ampliação das oportunidades de educação de qualidade. Aos poderes públicos, por sua vez, cabe assegurar a estabilidade do sistema educacional e fomentar parcerias capazes de promover a inovação nas práticas educativas.

Para o final dos anos 90, a UNESCO enfatiza a necessidade de que as políticas educativas promovam a inclusão dos excluídos, não mais através de medidas compensatórias como ocorria no passado, mas introduzindo modificações no sistema educativo comum que permitam ajustar o ensino às diferenças individuais, sociais e culturais. Ao mesmo tempo, destaca a importância de fortalecer a função do Estado para assegurar a igualdade de oportunidades (Barone, 2000, s.p.).

Assim, deve-se questionar, como a política educacional brasileira, seja nas suas orientações, estratégias ou ações, se posiciona frente a tais desafios? Até que ponto a política educacional em andamento vem incorporando os marcos do mundo globalizado?

O Plano Nacional da Educação frente ao Ensino Superior

Responder às questões propostas acima, é ao mesmo tempo propor uma agenda de desenvolvimento setorial e cumpri-la com contínuos superávits. É dar respostas às novas solicitações, revisando a relação educação e trabalho. De outro modo, outrora, o país que dominava a baixa qualidade do sistema escolar. Esse fator associado a burocratização do sistema educacional, aliada à privatização e à clientelização das políticas públicas da área, bem como à exclusão da comunidade escolar e dos profissionais da educação dos processos decisórios e de gestão, acabou por comprometer — de forma estrutural — qualquer tentativa real de modernização do setor (Hanke, 1987).

Já na década de 1990, apesar da crescente presença das inovações tecnológicas e da exigência por novas qualificações e competências, a educação vigente não conseguiu acompanhar plenamente tais transformações. É nesse

cenário que o debate sobre a qualidade da educação ganha centralidade neste novo século. Passa-se, então, a orientar esforços no sentido de reduzir os altos índices de repetência e evasão no Ensino Fundamental, implantar sistemas de avaliação, adequar os conteúdos às especificidades das populações atendidas, diminuir o número de alunos por sala, investir de forma efetiva na formação e valorização do corpo docente – com capacitação contínua, melhores salários e condições dignas de trabalho – e garantir o fornecimento de equipamentos e recursos básicos (Barone, 2000).

Ainda para Barone (2000, s.p.) “Há [todavia] uma lógica de reformar sem aumentar as despesas, procurando adequar o sistema educativo às orientações e necessidades prioritárias da economia”.

Repensar e pôr em prática a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), ampliar a intervenção do governo federal no financiamento para a educação, favorecendo a descentralização e municipalização do Ensino Fundamental, promover a valorização do Magistério (garantindo a transferência de verbas para o Ensino Fundamental dos Estados, Distrito Federal e Municípios) são os caminhos seguros para se promover uma real reforma educacional, para então se atingir aceleração de estudos e regularização do fluxo escolar, além do crescimento econômico.

É igualmente necessário considerar o Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001, que estabeleceu metas e objetivos tanto para a educação básica quanto para o ensino superior. No que se refere a este último, ganha destaque a formação inicial e continuada de professores, evidenciando-se a urgência de políticas que promovam a valorização da carreira docente. Entre as diretrizes, incluem-se a ampliação de vagas em regiões com déficit de profissionais, a expansão da oferta de cursos no período noturno – fundamental diante do perfil trabalhador da maioria dos estudantes de licenciatura – e a integração entre ensino, pesquisa e extensão na formação. Além disso, torna-se indispensável incorporar temáticas transversais que dialoguem com a realidade escolar e social contemporânea, bem como garantir a preparação de professores para atuar nos contextos da educação especial, indígena e de jovens e adultos. (Brasil, 2001).

Segundo Draibe (1999), a educação brasileira básica, bem como a do Ensino Superior, tem sido marcada por um conjunto de transformações estruturais e orientações voltadas à reorganização do sistema. Entre essas mudanças, destacam-se medidas relacionadas à redistribuição e descentralização de recursos, à busca por maior equilíbrio regional na aplicação dos investimentos,

bem como à aproximação com a sociedade civil por meio de parcerias. Além disso, enfatiza-se a modernização curricular, a diversificação das trajetórias profissionais, a criação de programas nacionais de formação de professores e a implantação de um sistema integrado de avaliação educacional.

Nesse afã, a Unesco formulou a “Declaração de Paris”, documento produzido como síntese final de diferentes conferências regionais e da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, realizada em Paris, em outubro de 1998. Mais do que fixar metas claras sobre o que deve ou não deve ser feito, a declaração mostra que toda a humanidade enfrenta (e continuará enfrentando) problemas semelhantes nessa área. Ampliar a inclusão da população nesse nível de educação, equilibrar os investimentos públicos e privados, treinar profissionais ou formar cidadãos, relacionar o ensino à pesquisa (Cf. Folha, 12 out. 98). Os pontos abordados na Declaração de Paris, relacionados pela por Zanette à missão e dever da Educação Superior são os seguintes:

Educar, formar e realizar pesquisas com estrita observância de garantir alta qualidade; 2) Submeter todas as suas atividades às exigências da ética e do rigor científico e intelectual; 3) Cuidar da relevância da educação superior que deve ser avaliada em termos do ajuste entre o que a sociedade espera das instituições e o que estas realizam. Esta avaliação deverá levar em conta padrões éticos, imparcialidade política, capacidade crítica e uma melhor articulação com os problemas da sociedade e do mundo do trabalho; 4) Ampliar a contribuição da educação superior para o desenvolvimento do sistema educacional como um todo, especialmente por meio da melhoria da formação do pessoal docente; 5) Fortalecer a cooperação com o mundo do trabalho e analisar e prevenir as necessidades da sociedade; 6) Introduzir inovações que permitam o desenvolvimento de uma nova visão e novo paradigma que tenha seu interesse centrado no estudante. Para tanto, a política de acesso deve mudar para poder incluir categorias cada vez mais diversificados de pessoas; 7) Formar cidadãos e cidadãos bem informados e motivados, capazes de pensar criticamente e de analisar os problemas da sociedade e de procurar soluções para os mesmos; 8) Estabelecer políticas transparentes em relação ao pessoal docente e aos estudantes. Os professores devem estar preocupados, sobretudo em ensinar seus estudantes a aprender e a tomar iniciativas, ao invés de serem unicamente fonte de conhecimento; 10) Estimular a parceria com base em interesses comuns, respeito mútuo e credibilidade. A parceria pode ser uma matriz estratégica para a renovação da educação superior (Zanette, 2004, p. 4).

Conforme esse artigo mostrou um pouco acima, investir em pesquisa é essencial para desenvolver a alteridade universitária e ampliar as verbas para a pesquisa. A Universidade Estadual de Goiás (UEG), por exemplo, onde os autores trabalham, têm investido em pesquisa e extensão; são cerca de 150 projetos de pesquisa nas mais variadas áreas, desenvolvidos por semestre. Para Jorge Werthein (apud Zanette, 2004, p. 5).

A universidade é semelhante a uma torre de vigia. Trata-se de um lugar privilegiado de observação da sociedade, localizada no seu topo. Dela se avistam as tendências e as perspectivas. Dela se pode partir para desenhar os horizontes do futuro. Futuro marcado não só pelos conhecimentos e competências, mas também pelos valores de aceitação da diversidade, da paz, da valorização do desenvolvimento humano, da igualdade e tantos outros.

É preciso diminuir a distância entre o Estado e as suas Universidades, ampliando a ação do Governo para reverter o atual, mas em alguns casos falta material humano para promover o crescimento; é o caso do ProUni (Programa Universidade para Todos) que no segundo semestre de 2008 teve sobra de 46.623 bolsas oferecidas, o correspondente a 39,2% do total. No último processo seletivo do programa, foram oferecidas 118.871 bolsas, mas apenas 72.248 candidatos foram pré-selecionados (Cf. Folha 30 jun. 08).

Na visão de alguns autores, é preciso reafirmar o compromisso e a confiança do país no real papel das Universidade para o desenvolvimento sustentável por meio de políticas claras, em que não participe apenas o Governo, mas também os atores envolvidos no processo: estudantes, docentes, reitores, governo e a sociedade civil organizada. O papel revolucionário da universidade não pode ceder em tudo às imposições do mercado que segundo Zanette (2004, p. 5), “a lei selvagem só permite a sobrevivência das carreiras mais lucrativas, dos estudantes mais prudentes, da investigação que corresponda aos anseios das empresas privadas e não o desenvolvimento do país”. Para a pesquisadora:

O papel do Estado deve ser claro em todo este assunto: deve velar, por exemplo, por impedir o crescimento desordenado das instituições privadas, que buscam seu próprio lucro ao invés do desenvolvimento da nação, valorizando e investindo nas instituições pública, propiciando seu fortalecimento e crescimento no país, devendo também velar e controlar a qualidade dos cursos em todas as instituições [tanto privadas quanto particulares] (Zanette, 2004, p. 5).

CONCLUSÃO

Diante das reflexões apresentadas, este estudo demonstrou que as políticas educacionais brasileiras, especialmente no período de 2001 a 2008, embora alvo constante de reformas, diagnósticos e promessas de reestruturação, ainda sofrem com a distância entre as intenções políticas e a realidade concreta das

escolas e até mesmo das universidades. A recorrência a modelos externos, o predomínio do economicismo nas diretrizes curriculares, a descentralização sem o devido suporte técnico-financeiro, e a ausência de mecanismos efetivos de participação social, têm enfraquecido a materialização de uma educação verdadeiramente democrática, inclusiva e de qualidade. O que se constata é que políticas públicas mal estruturadas, muitas vezes guiadas por interesses de mercado ou por recomendações internacionais, desconsideram os contextos históricos, culturais e socioeconômicos locais, gerando mais descontinuidades do que avanços.

Nesse cenário, torna-se imprescindível repensar a educação como política pública articulada a um projeto social mais amplo, que reconheça sua centralidade na construção da cidadania e na redução das desigualdades. A valorização da formação docente, a ampliação de oportunidades educacionais em todos os níveis, a efetiva participação da sociedade civil nos processos decisórios e a superação de lógicas estritamente economicistas devem compor a agenda de prioridades para que a educação cumpra sua função transformadora.

Mais do que preparar indivíduos para atender às demandas do mundo do trabalho, a educação deve afirmar-se como espaço de emancipação e de produção crítica do conhecimento, comprometida com a diversidade cultural, a justiça social e a inclusão. Somente assim será possível consolidar um sistema educacional democrático, capaz de responder às complexidades do presente e de projetar um futuro no qual o direito à educação seja plenamente assegurado e vivido como prática social de liberdade.

A análise dos fatos e a observação de autores como Rosa Barone, Celito Luft, Berenice Corsetti e Santos, reforçam a tese de que a precarização da formação docente, a insuficiência de recursos e a privatização do ensino são sintomas de um modelo que privilegia o mercado em detrimento da equidade e da inclusão. A superação desses desafios não reside apenas na criação de novas políticas, mas em uma mudança de paradigma. A educação não pode mais ser tratada como panaceia ou vitrine de governos, mas como direito fundamental e alicerce para a transformação social.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000, 251 p.

BARONE, Rosa Elisa M. **Educação e políticas públicas**: questões para o debate. Rio de Janeiro: v. 26, n. 3, p. 3-18, set./dez., 2000. Disponível em: <<http://www.senac.br/informativo/BTS/263/boltec263a.htm>>. Acesso em: 15 jul. 2025. 10 p.

BNDES. **A Privatização no Brasil de 1990 a 2004**. Disponível em: <http://www.bndes.gov.br/conhecimento/publicacoes/catalogo/Priv_Gov.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2001. Seção 1, p. 1. Disponível em: <https://mapeal.cippec.org/wp-content/uploads/2014/07/Plano-Nacional-de-Educacao-2001.pdf> Acesso em: 03 set. 2025.

CHOMSKY, Noam. **Para entender o Poder**. ed. Bertrand Brasil, 2005.

DRAIBE, S. M. **As Políticas Sociais nos anos 1990**. In: BAUMANN, Renato (org). Brasil: uma década em transição. Rio de Janeiro, Editora Campus (co-edição com a Cepal), 1999.

FANTÁSTICO. Disponível em: <https://g1.globo.com/fantastico/> Acesso em: 15 jul. 2025.

FOLHA DE SÃO PAULO. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br>>. Acesso em: 15 jul. 2025.

GENTILI, Pablo. **A falsificação do consenso**: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1998, 141 p.

GUARESCHI, N. M. F.; COMUNELLO, L.; NARDINI, Milena; HOENISCH, Julio Cesar. Práticas Psicológicas nas Políticas Públicas: um debate sobre a temática da violência. **Revista Psicologia Política**, v. 5, n. 9, 2004.

HANKE, Steve H. **Privatizar para crescer**. Tradução Mario R. da Cruz. Rio de Janeiro: Nórdica, 1987.

JORNAL NACIONAL. Disponível em: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/> Acesso em 15 jul. 2025.

LUFT, Celito Urbano; CORSETTI, Berenice. **Políticas Educacionais em tempos neoliberais**: o econômico definindo o pedagógico. Revista - Série Pesquisa, URI - Campus de Fred. West., v. 3, p. 38-48, 2005. Disponível em: <www.fw.uri.br/publicacoes/revistach/artigos/capitulo_3.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2025.

RATIER, Rodrigo. O caminho para a qualidade. 2008. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/2785/o-caminho-para-a-qualidade>>. Acesso em: 15 jul. 2025. 5 p.

REVISTA NOVA ESCOLA. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/>> Acesso em 02 set. 2025.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

ZANETTE, Renata. **Relação Estado - Educação no processo de Globalização neoliberal**. São Mateus/ES. Faculdade Vale do Cricaré. Disponível em: <<http://www.centrorefeducacional.com.br/estaeduc.htm>>. Acesso em: 15 jul. 2025. 5 p.