

AS CONCEPÇÕES DE ESTADO NO BRASIL E SUAS RELAÇÕES COM AS REFORMAS EDUCACIONAIS: O QUE HÁ DE NOVO?

Eixo: Marxismo, educação e luta de classes: desafios históricos e urgências contemporâneas.

George Amaral Pereira¹

Maria Aline Silva²

José Deribaldo Gomes dos Santos³

Resumo

Este artigo, de caráter teórico bibliográfico, se propõe a realizar um debate sobre a relação entre as concepções de Estado e as reformas educativas implantadas no Brasil na década de 1990. Para atender tal objetivo, temos que considerar o contexto do capitalismo periférico brasileiro, que pressupomos estar em consonância com as políticas de ajustamento ao pacote neoliberal de gestão do Estado, em que busca atender as exigências e necessidades do mercado. Optamos, nesse sentido, pela metodologia marxista onto-histórica por acreditar que o nosso objeto compõe o quadro da totalidade do ser social e seu contexto precisa ser desvelado para não ficarmos apenas nas expressões fenomênicas do objeto em estudo. Com esse método, acreditamos aclarar a aparência mistificadora posta pelo processo de alienação marcado pela sociedade de classes em seu estágio imperialista, que nestes termos, enfeitiça o complexo educacional como se ele fosse o momento determinante da emancipação humana.

Palavras chaves: Estado; Neoliberalismo; Reforma educacional.

THE CONCEPTIONS OF STATE IN BRAZIL AND THEIR RELATIONS WITH EDUCATIONAL REFORMS: WHAT'S NEW?

Abstract

This article, bibliographic theoretical nature, if proposes to effectuate debate about relation among the conception State and the educational established reforms decade of 1990. For to answer such objective, have that to consider context of the Brazilian peripheral capitalism, that presuppose to be in accord with the adjustment politics neoliberal package of management of State, wherein seeks to answer the demands and needs of market. Opts, on

¹ Mestrando em Educação e Ensino pelo Mestrado Acadêmico em Educação Ensino (MAIE-FAFIDAM/FECLESC – UECE), bolsista da FUNCAP e integrante Grupo de Pesquisa Trabalho, Educação, Estética, Sociedade do Sertão Central (GPTREES). E-mail: betageorge2@gmail.com

² Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (PPGE-UECE), bolsista da FUNCAP e integrante do Instituto de Estudos e Pesquisas do Movimento Operário (IMO). E-mail: alinesilva.ped@gmail.com

³ Doutor em Educação Brasileira. Professor da Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central da Universidade Estadual do Ceará – FECLESC/UECE, Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da UECE e do MAIE/FECLESC-FAFIDAM. Pesquisador do Instituto de Estudos e Pesquisas do Movimento Operário – IMO/UECE e do Laboratório de Pesquisas sobre Políticas Sociais do Sertão Central (Lapps) E-mail: deribaldo.santos@uece.br

this sense by Marxist ontological-historic methodology through to accredit that our object composes the chart from totality of social being and your context require be unveiling for not stay just one the phenomenal expression of object in study. With that method, accredit clarify the mystifying appearance put by process form alienation determined by the class society in its imperialist stage, that these terms, bewitches the educational complex as if he were the decisive moment of humane emancipation.

Keywords: State; Neoliberalism; Educational Reforms.

Apontamentos para o debate

A educação, compreendida como um complexo que participa da reprodução social, vem se tornando um dos alvos prediletos do capital, acionando o Estado através das políticas neoliberais a fim de ajustar a escola aos ditames do mercado como resposta a crise que se instaurou desde finais da década de 1960, início da próxima (MÉSZÁROS, 2008). O avanço cada vez mais intenso do complexo econômico sobre a educação demonstra que o espaço de transmissão do saber sistematizado precisa estar em consonância com as demandas do capital em crise, criando espaços de conformação ao sistema vigente. A tônica estabelecida a partir do início dos anos de 1970 se configura diferentemente do período pós-guerra. As agências internacionais multilaterais assumiram o papel de determinar as diretrizes das políticas sociais pressionando obstinadamente os países endividados da periferia capitalista ao alinhamento da reestruturação produtiva, em favor da recuperação da lucratividade.

Numa ofensiva do capital, um conjunto de medidas foram tomadas e a reestruturação produtiva se dava pelos investimentos ainda maiores nas tecnologias de produção e na desregulamentação da força de trabalho. De acordo com Netto e Braz (2012), ocorreu o desmonte do *Welfare State*, marco das doutrinas econômicas do ciclo de ouro do capital, em que no embate da luta de classes ocorreram conquistas sociais relativamente favoráveis à classe trabalhadora. Desse modo, constatava-se a necessidade de se criar garantias sociopolíticas mais poderosas, era o fim do Estado de Bem-estar Social e a injeção do modelo neoliberal sobre as instituições políticas estatais. A recessão da década de 1970 põe em marcha a retomada da ideologia (neo) liberal e um modelo de acumulação flexível nos circuitos produtivos a fim de substituir o taylorismo-fordismo. Uma nova divisão social internacional do trabalho vai gradualmente tomando forma a fim de promover adequação da força de trabalho às exigências do capital em crise.

O capital em crise profunda se empenha, segundo Mézáros (2011), nos seguintes pontos: 1) reestruturar a produção, desregulamentando os direitos da classe trabalhadora; 2) desmontar o setor estatal através de políticas neoliberais; 3) definir políticas socioeconômicas

em que se possa controlar a força de trabalho, bem como moldá-la diante dos imperativos de autoexpansão do capital; 4) aumentar a reprodução social dos mecanismos de continuidade. Tais determinação inclui abarcar o complexo da educação através do complexo econômico cuja alienação no âmbito da formação docente significa a impossibilidade de se criar espaços educativos emancipatórios, ou reduzir sua esfera de alcance.

O Estado é, dessa maneira, a melhor forma de garantir a efetivação das medidas de reestruturação produtiva, especialmente nas regiões periféricas do capitalismo, onde as condições sociais já precárias serão ainda mais agudizadas para as classes trabalhadoras. Porém, é destacado que o Estado tem que intervir o mínimo para que economia de mercado (neo) liberal dite o ritmo das relações sociais de produção. O neoliberalismo, como asseguram Santos e Costa (2012, p. 25), “responsabilizar-se-ia por propor uma leitura político-econômica da realidade, como resposta a falência das políticas totalizantes do Estado de Bem-estar Social operacionalizada pelo Estado Providência”.

A elite dirigente brasileira, justificando sua opção pelo modelo neoliberal, assegurava a integração do Brasil na economia globalizada em que poderia usufruir das benesses do capital advindos da ciência, da arte, das mercadorias da tecnologia da informação e comunicação (SANTOS e COSTA, 2012). Porém, as classes trabalhadoras passaram a ver a sedimentação dos direitos previdenciários, da saúde pública, tendo que conviver com desemprego crônico e com a política de arrocho salarial, entre outras medidas para proteção do capital. A educação, conforme pregam políticos, empresários, mídia burguesa, intelectuais, entre outros, seria o caminho mais curto para sanar os problemas sociais e superar o atraso político-econômico brasileiro. Os baixos índices escolares alcançados em avaliações educacionais, o contexto pós-ditadura do regime empresarial civil militar, a reorientação dos organismos multilaterais internacionais (UNESCO/ONU, FMI, Banco Mundial), a fragilidade da economia brasileira diante da reestruturação produtiva contribuíram para a implantação de uma ampla frente de reformas visando prioritariamente o desmonte estatal.

As iniciativas do governo na década de 1990, sob o comando de Fernando Collor de Mello (1990-1992), Itamar Franco (1992-1994), Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), efetivaram a orientação dos organismos multilaterais reformando o Estado, entre outras esferas, a educação acompanhou o processo reformista através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação sob nº 9.394 de dezembro de 1996. Esta lei incorporou boa parte das medidas lançadas em governos anteriores, especialmente o de Itamar Franco, pois este já havia implantado algumas diretrizes da *Declaração Mundial de Educação para Todos* lançadas na

Conferência Mundial de Jomtiem, na Tailândia, no Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003).

Não é demais lembrar a assertiva marxista de que o Estado é uma expressão política de um dado momento histórico: o da sociedade regida pelo capital ou sociedade burguesa. Ele assumiu características típicas que correspondem ao modo de produção baseada na propriedade privada, na extração de mais-valia e no trabalho assalariado. Na Ideologia Alemã, a propriedade privada moderna corresponde ao Estado moderno, conforme pontuam MARX e ENGELS (2007, p.89):

Diante da emancipação da propriedade privada da essência comunitária, o Estado torna-se uma existência própria junto à sociedade civil e margem dela. Mas ele não é, no entanto, mais do que a forma de organização a que necessariamente se submetem os burgueses tanto no interior como no exterior, para mútua garantia da propriedade e de seus interesses. [...] Uma vez que o Estado é a forma sob o qual os indivíduos da classe dominante fazem valer seus interesses comuns [...] (2007, p. 89)

A industrialização consolidou o máximo desenvolvimento das forças produtivas, consequentemente da divisão social do trabalho, aprofundou oposições que favorecem os interesses burgueses, mas, contraditoriamente, as transformações das forças produtivas marcam crises e suscitam ajustes em alguns momentos históricos conjunturais, em outros, estruturais. Por meio desse processo, o sistema rearticula as forças que sustentam a reprodução do capital. Com intuito de compreendermos tal processo, desenvolvemos algumas reflexões no cenário brasileiro tendo como marco o inicial a passagem dos 1960 para a década de 1970.

Para melhor aclarar a exposição, traçaremos, sinteticamente, o perfil das três concepções de Estado que acreditamos ter predominado no país de acordo com condições históricas de cada período especificamente. Nos anos 1970, temos a que foi chamada via única para o progresso através da industrialização, com forte planejamento (ênfase na técnica), apoio total do Estado e tendo o capital estrangeiro como aliado / associado neste processo de modernização. Em seguida delinea os desdobramentos em torno desse projeto destacando a concentração de riquezas, o arrocho salarial e restrições às liberdades civis.

Prosseguimos na década de 1980. Nela o Estado se associou a diferentes forças e sua habitual capacidade de congrega os interesses do capital foi ameaçada, uma vez que a diversidade não permitia políticas que atendessem as vantagens e lucros de todos os blocos de poder. Ainda assim, foi possível enxergar o aprofundamento da interferência do poder estatal no campo econômico.

No alvorecer dos anos 1990, a perspectiva neoliberal destinava-se a responder a uma necessidade objetiva das elites financeiras internacionais, que identificavam obstáculos ao seu próprio crescimento e lucro pelo dirigismo econômico imposto por governos nos quais o movimento sindical conseguia estabelecer algum poder de influência.

O Estado no Brasil: o percurso histórico dos 1970 ao limiar do novo Século

Na análise de Harvey (2012), Mészáros (2011), guardadas suas devidas distinções, as transformações ocorridas na última quadra do século XX estão relacionadas à necessidade de superação da crise financeiro-capitalista, iniciada, como já dissemos, nos 1970. Tais mudanças seriam marcadas, sobretudo, pela passagem do fordismo para o modo de acumulação flexível, resultado do esgotamento do Estado keynesianista e conforme o filósofo húngaro, ela se diferencia das passadas pela incontrollabilidade e seu alcance universal. Para Harvey (2012), essas transformações quando confrontadas com as regras básicas de acumulação capitalista, mostram-se mais como mudanças na aparência do que sinais de era pós – capitalista. O interior do modo de produção é comandado agora sob a égide do toyotismo e da financeirização, que ao lado da ideologia neoliberal configuram a nova tentativa do capital de fugir da crise.

Não obstante, essa não é somente uma crise de mercado, como a que presenciamos na década de 1930, mas uma crise também do próprio Estado. Diante disso, as reformas econômicas orientadas para o mercado, acabam por exigir também a necessidade da reconstrução do Estado. Essa reforma segundo a discussão travada por Bresser Pereira (1997, p. 62), um dos teóricos que mais defenderam o neoliberalismo no Brasil, ocorre sob alguns aspectos básicos: “(a) delimitação do seu papel através dos processos de privatização, publicização e terceirização; (b) desregulação; (c) aumento da governança; e (d) aumento da governabilidade”. Tais aspectos buscam por excelência a minimização da atuação do Estado, em especial na economia, isto é, de um Estado interventor propõe-se um Estado mínimo, mesmo que este esteja mais ampliado do que nunca para favorecimento dos empresários. Acredita-se que por meio da reforma do Estado, o país percorrerá o caminho para a retomada do desenvolvimento econômico.

De acordo com Harvey (2012), a chamada acumulação flexível, baseia-se na produção em pequenos lotes e com alta produtividade, no controle a partir da qualidade e flexibilidade do processo de trabalho, dos mercados de trabalho e dos produtos e padrões de consumo. Na lógica do capitalismo, se fazia necessário se ajustar as demandas do mercado que exigiam respostas rápidas na esfera material, objetiva técnica e rápida, criativa na esfera

subjetiva. Surge a necessidade de requalificar o trabalhador. Mas para que trabalho? Que qualificação? A educação seria o complexo a ser reestruturado para atender aos interesses de uma sociedade, dita, do conhecimento. Assim, o capital forjou a implementação de modificações nos processos produtivos no sentido de assegurar ou retomar o controle sobre a força de trabalho, que encontrava então em condições mais favoráveis a sua organização (SANTOS, 2012, p. 19). Essas modificações eram encaminhadas não só ao setor produtivo, mas também ao plano do estado de bem – estar social no plano internacional. A crise não abriu precedentes para o esfacelamento do capital, pelo contrário, abriu uma frente ofensiva, pautada na reestruturação produtiva. Assim, trataremos as concepções de estado buscando apreendê-las em seu contexto histórico.

No caso brasileiro, já no regime pós-1964, a intervenção era alimentada pela ideia de acumulação de capitais para fazer do Brasil uma potência mundial. Forjar um sistema de ensino que produzisse capital humano era uma assertiva perfeita para os interesses do poder constituído. Nesse sentido, “a teoria defendida por Theodor Shultz foi lançada no Brasil com o título *O capital humano: investimentos em educação e pesquisa* e convergiu para os anseios já manifestados no simpósio do IPES em 1964 e no Fórum “A educação que nos convém”, de 1968” (SAVIANI, 2010, p. 365-366).

Nestes termos, era essa a via única para o progresso que se daria através da industrialização, com forte planejamento (ênfase na técnica), apoio total do Estado e tendo o capital estrangeiro como aliado / associado neste processo de modernização. Em seguida delineia os desdobramentos em torno desse projeto destacando a concentração de riquezas, o arrocho salarial e restrições às liberdades civis (IMENES, 2012). A autora ressalta, “o projeto de desenvolvimento adotado pela ditadura militar engendrou um modelo autoritário de modernização e promoveu um desenvolvimento concentrador de riquezas, com arrocho salarial e restrições às liberdades civis” (IMENES, 2012, p.135).

O papel assumido pelo Estado neste momento não foi o de mediador nas relações de classe, mas sim, o de agente de manutenção do predomínio de uma determinada classe sobre a outra, atuando intensamente na criação de alternativas - sob as orientações do mercado - para dinamizar as forças produtivas, proporcionando a acelerada acumulação do capital industrial (IANNI, 1989). Essa posição fortaleceu o predomínio de uma classe sobre outra. Ações tomadas, nesse sentido, tinham em vista a orientação do mercado para dinamizar as forças produtivas a fim de favorecer a acumulação de capital industrial. O Estado surge, a partir daí, como agente do processo produtivo operando no nível infra-estrutural, isto é, diretamente no processo de formação do capital.

Nesse sentido, Saviani pontua os mecanismos adotados pelo governo que traria o desenvolvimento econômico e social. Entre as medidas oficiais adotadas, três delas merecem destaque: o plano de assistência técnica estrangeira, consubstanciado pelos acordos Ministério da Educação (MEC) do Brasil e a *United States Agency for International Development* (USAID) (MEC/USAID); o Plano Action (1966) e o Relatório Meira Mattos (1968). Concebida como estratégia de hegemonia, a intervenção da USAID na América Latina se processa de modo integrado, nos anos 1960, em várias áreas e sob três linhas de atuação: assistência técnica; assistência financeira, traduzida em recursos para financiamento de projetos e compra de equipamentos nos EUA (SAVIANI, 2010).

A força do tecnicismo burocrático se estendeu para educação e discurso ideológico da eficiência fora imposto como solução para os problemas educacionais. Isso pode ser referendo quando analisamos o contexto de implantação dessas medidas. Pautado pelo autoritarismo repressivo, pela pressão dos organismos econômicos internacionais e pelos Estados Unidos, o governo aprova a Constituição de 1967, no ano seguinte a Lei nº 5.539/68 regulamentando a carreira docente universitária, extinguindo as cátedras. Também foi encaminhada a Lei nº 5.540/68 e, como argumenta Santos (2012), um conjunto de medidas arbitrárias conhecidas como AI-5/68 (Ato Institucional nº5). O fechamento do Congresso Nacional veio logo depois com o Ato complementar 38. Ressalta ainda o autor, que para muitos intelectuais de esquerda, tal acontecimento significou o golpe dentro do golpe. “No ano de 1969, procuram amordaçar qualquer tentativa de resistência através do Decreto lei nº 477/69 que ameaçava os professores com perda do cargo e os estudantes com expulsão sumária das universidades” (SANTOS, 2012, p. 72). Professores e pesquisadores experientes foram compulsoriamente aposentados; docentes jovens foram impedidos de ingressar e/ou de progredir na carreira; reitores foram demitidos e, para o seu lugar, foram nomeados interventores; a autonomia administrativa e financeira, já tão reduzida, foi ainda mais restringida; o controle policial estendeu-se aos currículos, aos programas das disciplinas e até as bibliografias (CUNHA, 2003).

A Lei 5.692 de 1971 estabeleceu a formação profissionalizante como obrigatória no 2º grau (Ensino Médio atualmente), integrada ao sistema regular de ensino e em plena equivalência com o ensino propedêutico para fins de prosseguimento de estudo. Os argumentos de Frigotto são contundentes sobre essa medida, pois expõe o reordenamento do papel da educação a ser oferecido, sobretudo, para a classe trabalhadora. Pois,

no campo educacional a lei da profissionalização 5.692/71 é a expressão das forças conservadoras que leram a história, por interesse, de costas (...) Sua

promulgação efetiva-se no bojo de um clima do *autoritarismo triunfante* em que todos são convocados a construir a *Pátria Grande*, o Brasil *Potência*. A reforma de ensino de 1º e 2º graus é posta como panacéia no encaminhamento da superação das desigualdades sociais. Trata-se, em suma, da expressão mais elaborada das teses do economicismo na educação, que representam a justificativa ideológica, para o ajustamento da educação ao regime de democracia excludente. Radicaliza-se o dualismo e elitização no sistema educacional. Mobraliza-se a sociedade brasileira (FRIGOTTO, 1988, p. 442).

As marcas dos interesses vigentes são latentes e, desde então, para atender demandas e desafogar a busca por vagas nas universidades, oferecia-se à classe trabalhadora uma educação unilateral e compensatória por não ter acesso ao ensino superior gratuito. A formação profissional estreitava o vínculo entre a escola e o mercado. Uma visão tecnicista e utilitária. Cumpre notar, conforme Saviani (2009, p. 11),

Buscou-se planejar a educação de modo dotá-la de uma organização racional capaz de minimizar as interferências subjetivas que pudessem por em risco sua eficiência. Para tanto, era mister operacionalizar os objetivos e, pelos menos em certos aspectos, mecanizar o processo. Daí a proliferação de propostas pedagógicas tais como o enfoque sistêmico, o microensino, o teleensino, a instrução programada, as máquinas de ensinar etc.

Diante de todas as dificuldades de implementação da educação profissionalizante, por seu alto custo e desatualização da estrutura em relação às expectativas da indústria moderna, o Ministério da Educação (MEC) foi gradativamente alterando o caráter da profissionalização até que sua obrigatoriedade fosse revogada, o que ocorreu em 1982 (IMENES, 2012).

Os anos 1980 expõem as fragilidades dos setores econômicos e sociais acompanhados de forte mobilização política pela redemocratização. Conceituada por muitos autores como *década perdida*, nesse período, constatamos alguns fatos marcantes: Reabertura Política – queda da Ditadura Empresarial Civil Militar, criação do Partido dos Trabalhadores e da CUT, Movimento das Diretas Já, a promulgação da Constituição Federal de 1988, o início do debate sobre o Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação pela sociedade civil, entre outros fatores.

O Estado brasileiro se associou a diferentes forças e sua habitual capacidade de congrega os interesses do capital foi ameaçada, uma vez que a diversidade não permitia políticas que atendessem as vantagens e lucros de todos os blocos de poder. Ainda assim, aprofundou-se o raio de ação do poder estatal no campo econômico. Atuação do capital

estrangeiro no Brasil ampliou-se e relação complexa entre ele, o capital nacional privado e aparelho produtivo estatal (IMENES, 2012). Os efeitos foram desastrosos para a economia nacional, no entanto, marcante foi à subordinação resignada do Estado e da burguesia nacional ao capital externo caracterizando a hegemonia imperialista.

No âmbito da educação, verificou-se a capacidade de organização dos profissionais de educação, o que gerou diferentes associações. Neste período, observa-se também um movimento intenso de educadores em prol do ensino público e na reorganização do campo educacional. São criadas entidades como o Centro de Estudos de Educação e Sociedade (CEDES), a Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e a Associação Nacional Docentes de Ensino Superior (SAVIANI, 2010, p. 410-411). Conforme esse autor, a década de 1980 foi marcada pela busca de teorias contra-hegemônicas e que se alinhassem aos interesses dos dominados.

Reforma ou contrarreforma do Estado no Brasil? Considerações sobre as políticas educacionais brasileiras nos 1990

Com base no projeto ideológico neoliberal, o objetivo nos anos 1980, foi pautado pela reestruturação produtiva e um quadro teórico-político que sustentassem as necessidades de ajustar o Estado. Em termos econômicos-políticos era decretada a falência do Estado de bem-estar social. A crise *Welfare State* explicita o fracasso do reordenamento sociopolítico na ordem do capital pós-segunda guerra. A crise deflagrada nos 1970 acarretou grandes perdas para a burguesia dos países centrais. A reestruturação tinha um claro objetivo, a recuperação da lucratividade. Um modelo de produção flexível era urgentemente adotado resultando em perdas imediatas para a classe trabalhadora, exemplificado pelo achatamento salarial, desemprego crônico, inflação.

Essa realidade abriu caminho para a livre iniciativa, flexibilização das forças produtivas e das relações de trabalho. A expressão neoliberalismo foi amplamente difundida representando a recomposição do capitalismo para garantir a lucratividade. Netto expõe como os teóricos do capital defendiam esse paradigma: “o mercado é elevado à instância mediadora societal: a liberdade econômica, que só é possível mediante o *mercado livre*, funda a liberdade civil e política. Sem ele não haveria nenhuma forma de liberdade” (NETTO, 2012, p. 86). Segundo esse autor, para Friedman a existência de um mercado livre não elimina a necessidade do Estado. Pelo contrário, o Estado é essencial para determinar as regras do jogo e um árbitro para interpretar e pôr em vigor as regras estabelecidas. Dessa forma, a existência

do Estado justifica-se pela garantia de manutenção dos interesses da burguesia, porém as funções o âmbito de atuação é reduzida e reguladora.

Situação essa que levaria a sociedade indubitavelmente ao desenvolvimento econômico. Nos dogmas neoliberais o mercado por si só geraria progresso, equilíbrio e desenvolvimento econômico, no âmbito do discurso, propagava que o Estado estava falido e que não havia recursos para as necessidades sociais: saúde, educação, moradia e emprego.

Destarte, com a hegemonia do ideário neoliberal, temos uma proposta de reforma que busca reduzir ação intervencionista do Estado na economia e nos setores sociais para se tornar um gestor que carrega em si a racionalidade das empresas capitalistas. Falar de neoliberalismo, nos remete ao *Consenso de Washington*⁴, uma reunião que resultou numa série de reformas aos países da América Latina. Nesse sentido, as reformas expressava as medidas de várias agências multilaterais, FMI, Banco Mundial, Unesco-ONU, e recomendações de vários teóricos que atuavam em organizações econômicas internacionais (SAVIANI, 2010). De acordo com Santos (2012), as medidas do Consenso de Washington (1989), receitou para as economias periféricas, a ampliação de incentivos a iniciativa privada, na tentativa de enxugar os gatos públicos do Estado, eximindo-o, cada vez mais, de suas responsabilidades sociais.

O cenário mundial apresentava conjuntura muito propícia, como a eleição de Ronald Reagan (Estados Unidos - 1980) e de Margaret Thatcher (Inglaterra - 1979), o que viabilizou uma "revolução" neoconservadora. Soma-se a isso, a queda do muro de Berlim e o fim do sistema político soviético. Essas forças empunhavam a bandeira do Estado mínimo e de modo incisivo culpando a aparelho estatal como fator de atraso ao processo de globalização. No Brasil o processo desregulamentação nos marcos do neoliberalismo foi iniciado pelos governos militares, mas foi sob o comando de Fernando Collor, continuada pelos sucessores Itamar Franco e Fernando Henrique Cardoso, cada um com suas peculiaridades, que o processo teve grande ênfase.

Nos alerta Santos (2012, p. 82) que o conceito de reforma quando vem a mente “carrega historicamente o otimismo de melhorar o que se tem, onde se busca um resultado final melhorado da realidade social”. No entanto, a pauta do neoliberalismo no Brasil,

⁴ O Consenso de Washington é um documento produzido pelos representantes do capital central em novembro de 1989, que contém um conjunto de medidas de ajustes, fundamentadas num texto do economicista John Williamson, direcionados aos países dependentes para se adequar aos objetivos do sistema capital mundial. Em 1990, se torna a política oficial do Fundo Monetário Internacional (FMI), passando a ser “receitado” para promover o “ajustamento macroeconômico” dos países em desenvolvimento que passa por dificuldades, em especial, financeira (SAVIANI, 2010).

teve sua implementação e desencadeamento por meio das estratégias econômicas de desregulamentação de economia, liberalização do comércio, privatizações, flexibilização da moeda e dos juros, austeridade fiscal, por meio de ações governamentais caracterizadas pelo estado mínimo e com suas políticas de descentralização (SANTOS, 2012). Nessa direção, as reformas tiraram históricas conquistas da classe trabalhadora, argumenta lembrando Boron, “reforma é o que o Banco mundial diz que é. Hoje reforma é privatizar a saúde, a educação, o sistema previdenciário do Brasil. Isso que dizem os arquitetos do neoliberalismo ser reforma, na verdade é contrarreforma” (BORON, 2002, p. 2 apud SANTOS, 2012, p. 82).

Sob os ditames do Consenso, como expomos acima, e uma cega adesão a doutrina neoliberal, o Brasil, especialmente no Governo FHC, propõe um novo projeto econômico-social, em que traz em seu bojo um conjunto de pressupostos, que pode ser resumido nos seguintes termos:

Primeiramente que acabaram as polaridades, a luta de classes, as ideologias, as utopias igualitárias e as políticas de Estado nelas baseadas. A segunda idéia-matriz é a de que estamos num novo tempo – da globalização, da modernidade competitiva, de reestruturação produtiva, de reengenharia –, do qual estamos defasados e ao qual devemos ajustar-nos. Este ajustamento deve dar-se não mediante políticas protecionistas, intervencionistas ou estatistas, mas de acordo com as leis do mercado globalizado, mundial (FRIGOTTO e CIAVATTA, 2003, p. 106).

Esse ajustamento, conforme é apontado pelos autores já citados, “traduz-se por três estratégias articuladas e complementares: desregulamentação, descentralização e autonomia e privatização” (2003, p. 106), que passam a fazer parte do novo modelo de política econômica do governo, em que cada uma ao seu modo, vai fortalecendo as estruturas do grande projeto de ajuste da sociedade brasileira às demandas do grande capital, representando também o

elemento norteador de novos discursos e demandas em relação à educação básica.

A educação, bem como os demais complexos sociais, também participa desse processo, de forma que suas mudanças têm consequências bem mais profundas. O ideário empresarial e mercantil que pairava sobre a educação, principalmente com a implantação do neoliberalismo, é transformado em política do Estado, ou seja, o projeto de educação básica do Governo FHC é claramente afirmado sob a lógica do mercado, onde predomina o pensamento pedagógico empresarial como diretriz da educação brasileira. Isso torna evidente a sintonia e a conexão que foi criada entre educação e capital, agudizada nesse governo.

Não podemos deixar de mencionar que os anos 1990, mesmo de forma sucinta, foi palco de grandes discussões em torno da educação. Como exemplo, os muitos encontros internacionais e nacionais destacam a centralidade da educação no desenvolvimento econômico, no combate à pobreza. Por conseguinte, a Conferência Internacional de Educação em Jomtien em 1990 foi um “divisor de águas” principalmente pela agenda criada para os países situados na periferia do capitalismo. A Conferência foi organizada por organismos multilaterais UNESCO, UNICEF, PNUD E BM, que em consonância com o grande capital, serviu demarcar o avanço das políticas neoliberais no campo da educação.

Em tela, Mendes Segundo (2007), indica a necessidade, expressa no documento, de que esse compromisso assumido em relação à educação básica seja confirmado e validado por meio de reformas educacionais: “[...] a educação básica para todos depende de um compromisso político e de uma vontade política, respaldados por medidas fiscais adequadas e ratificadas por **reformas na política educacional** e pelo fortalecimento institucional” (UNICEF, 1990, p. 7, grifo nossos apud MENDES SEGUNDO, 2007, p. 137). É nesse contexto que o capitalismo de caráter neoliberal, tanto no mundo como no Brasil, especialmente a partir da década de 1990, apregoa a precariedade da educação nos países pobres como principal entrave para o desenvolvimento econômico.

Foi em torno da Reunião de Jomtien que FHC alavancou as reformas educativas. Como signatário do Consenso de Washington, o governo brasileiro acatou as determinações da UNESCO e do BM, principais impulsionadores externos das reformas quando entre 1993 e 1996, reúne especialistas para realizar um diagnóstico do *contexto planetário de interdependência e globalização*, como aponta Frigotto (2010, p. 99).

Assim, esta década foi de suma importância para a educação devido às políticas públicas adotadas pelo governo e suas intensas investidas nas mudanças das leis educacionais: Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Parâmetros Curriculares Nacionais, Plano Nacional de Educação, Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização

dos Profissionais da Educação e diversas avaliações nacionais (IMENES, 2012). Atrelada à proposta neoliberal de desenvolvimento e diante da exigência do mercado competitivo em época de *globalização* econômica a educação passa agora a ser responsável pela (de) formação do trabalhador, não mais do trabalhador do taylorismo-fordismo, mas de um *novo* tipo de trabalhador e de homem.

Conforme defende Saviani (2010, p. 438), seguindo as orientações das diversas reformas educativas levadas a efeito na maioria dos países do capitalismo periférico, “apresentam o denominador comum: o empenho em reduzir custos, encargos e investimentos públicos buscando senão transferi-los, ao menos dividi-los com a iniciativa privada e as organizações não governamentais”. Redefine-se o papel tanto do Estado como das escolas. Explica o autor,

Em lugar da uniformização e do rígido controle do processo, como preconizava o velho tecnicismo inspirado no taylorismo-fordismo, flexibiliza-se o processo, como recomenda o toyotismo. Estamos, pois, diante de um neotecnicismo: o controle se desloca do processo para os resultados. É pela avaliação dos resultados que se buscará garantir eficiência e produtividade (SAVIANI, 2010, p. 439).

Nessas circunstâncias, a educação visa em primeiro plano legitimar os interesses do capital. A reforma educacional, com efeito, foi impetrada não como instrumento de superação das desigualdades sociais do país, mas para considera a inserção da economia brasileira no mundo capitalista globalizado. A educação deixa de ser defendida como um direito social e passa a ser tratada radicalmente como mercadoria.

Notas Conclusivas

Diante das discussões ora proposta por este trabalho, podemos perceber que o Estado, aqui compreendido como um dos pilares de sustentação do sistema do capital, funciona conforme trás alguns autores, como o *comitê executivo da burguesia*, criando as condições necessárias para atuação do capital e colaborando com as suas exigências.

Sobretudo com o ideário neoliberal em vigor e perante a crise sem precedentes que assola o sistema do capital, desde o final da década de 1960 e início dos anos 1970, o Estado passa a assumir um papel primordial. Diante desse cenário, ele é a melhor forma de garantir a efetivação das medidas de reestruturação produtiva e de disseminar os dispositivos ideológicos necessários para a perpetuação da soberania capitalista.

Na busca por se reestruturar e perante a nova reconfiguração do capital, a educação, conduzida pelo Estado, aparece como um dos seus principais campos de atuação,

encontrando nela o espaço ideal para a disseminação das suas ideologias, a reprodução das suas relações, bem como sua adequação ao sistema produtivo. Nesse contexto, com o apelo de promover as mudanças para a democratização do ensino e modernização da economia, o Estado tem sido utilizado para atrair a opinião pública favorável a mudanças que mais se ajustam as condições impostas pelo capital imperialista do que para promover melhor qualidade de vida. Desta forma, torna-se evidente o comprometimento destes grupos com a reprodução e manutenção do caráter dual da educação ajustando os processos formativos as novas demandas do capital. Isso se torna possível porque a burguesia, sendo proprietária dos meios de produção, também se torna proprietária do conhecimento produzindo, podendo moldá-lo às suas necessidades.

Seguindo as orientações “propostas” pelas Agências Multilaterais Internacionais, que vem com o seu receituário de adequação da educação as novas configurações dos ditames capitalistas, o Estado estabelece suas diretrizes educacionais, claramente convergentes com os interesses empresariais. O que agudiza ainda mais profundamente o processo de mercantilização da educação.

Nesse sentido, perante as políticas neoliberais que conduzem o projeto reestruturante do capital, a educação, além de ser tratada como mercadoria, ainda ganha novos contornos, passando agora a ser disseminada como a redentora dos problemas sociais, econômicos e políticos próprios das contradições do sistema do capital. Entendemos, entretanto, que a educação não deve ser vista sob a perspectiva de salvadora da humanidade, uma vez que não se configura como atividade central das relações dos homens e não se deve a ela a construção de outras formas de sociabilidade. A raiz desses problemas se encontra na própria forma de organização social, que tem como base a exploração do homem pelo homem, comandada pelo capital. Acreditamos que a superação de todos os problemas supracitados só será possível com a superação da forma de sociabilidade posta pelo capital.

Dessa forma, refletimos que uma proposta de ensino atrelada aos paradigmas do mercado, em que prepara o indivíduo somente para o mercado de trabalho, não pode ser a melhor opção para os filhos dos trabalhadores, como defende a burguesia. Como nossa análise parte dos elementos constitutivos da proposta marxiana, posicionamo-nos em favor da luta por uma formação que atenda as necessidades humanas na sua totalidade, que eduque a humanidade para a plenitude de suas potencialidades, isto é, que seja uma formação omnilateral.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FRIGOTTO, Gaudêncio – **Educação e crise no capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 5ª edição, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educação básica no Brasil na década de 1990: **Subordinação ativa e consentida à lógica do mercado**. *Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 24, n. 82, p. 93-130, abril 2003. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acessado em 20/10/2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. In: MOLS, Jaqueline; COLS. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

HARVEY, D. **A condição pós-moderna**. 18a edição, São Paulo: Edições Loyola, 2012.

IMENES, Carla. **As relações entre as concepções de estado no Brasil e as políticas públicas educacionais**. In: Revista Argentina de Educación Superior – RAES. Año 4. Número 4, abril de 2012, p. 135-158.

JIMENEZ, Susana. **A política nacional brasileira e o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE): uma crítica para além do concerto democrático**. In JIMENEZ, Susana. RABELO, Jackline. MENDES SEGUNDO, Maria das Dores (Org). **Marxismo, educação e luta de classes: pressupostos ontológicos e desdobramentos ídeo-políticos**. Fortaleza: EdUECE, 2010.

MARX, Karl. ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

MENDES SEGUNDO, Maria das. **Educação para todos: a política dos organismos internacionais**. In JIMENEZ, Susana. SOARES, Rômulo. CARMO, Maurilene do.

PORFÍRIO, Cristiane (Orgs). **Contra o pragmatismo e a favor da filosofia da práxis: uma coletânea de estudos classistas**. Fortaleza EDUECE, 2007.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**; tradução: Carlos Cezar Castanheira e Sergio Lessa. 1 ed. Revista – São Paulo: Boitempo, 2011.

_____. **A crise estrutural do capital**. In: Outubro-Revista do Instituto de Estudos Socialistas, São Paulo, n. 4. 2000.

NETTO, José Paulo. **Crise do socialismo e ofensiva neoliberal**. São Paulo: Editora Cortez, 2006.

SANTOS, Deribaldo. **Graduação tecnológica no Brasil: crítica à expansão do Ensino Superior Não Universitário**. 1º Ed., Curitiba, PR: CRV, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

_____. **Escola e democracia.** São Paulo: Cortez, 2009.