

Configurações da reforma educacional brasileira pós 1990 para atender aos interesses do capitalismo neoliberal

Resumo

O trabalho demarca diretrizes postuladas pelos organismos multilaterais para a conformação do projeto capitalista neoliberal e elabora abordagem sobre a configuração do projeto burguês para a educação brasileira, para a assimilação de um novo modelo de sociabilidade em tempos de reestruturação do capital. Tem por objetivo discutir o contexto da reforma educacional brasileira e sua relação com os interesses que subjazem as políticas neoliberais. O texto demarca que a partir dos anos 1990, o sistema educacional brasileiro sofreu mudanças e a educação foi concebida como atividade capaz de possibilitar as adaptações exigidas pelo capital em torno da tessitura do trabalho e da vida. Portanto denota-se que essa reforma faz parte de um conjunto de medidas com o propósito de atender as exigências do processo produtivo na periferia do capitalismo mundial, para consolidar um modelo de democracia mediante o desenvolvimento de ações de responsabilidade social, e com isso foi forjado um novo modelo de sociabilidade, para a internalização da concepção de mundo determinada pelo capitalismo neoliberal.

Palavras-chave: Reforma Educacional, Organismos Multilaterais, Capitalismo Neoliberal.

Ramiro Marinho Costa

Universidade Federal de Santa Catarina
ramiromarinhocosta@gmail.com

Elisandra De Souza Peres

Universidade Federal de Santa Catarina
elisandra.peres@ibest.com.br

1. Introdução

As mudanças ocorridas no mundo capitalista, com a consolidação do neoliberalismo como política do estado capitalista, produziram transformações na sociedade brasileira, ao longo das duas últimas décadas, caracterizadas por modificações econômicas e alterações nas relações de poder, e geraram reformas na educação brasileira ao mesmo tempo, como meio de implantação, em nível nacional, do projeto societal da sociedade burguesa mundial, no sentido de adequar o trabalho aos litígios de ordem técnica, ética e política do capital. A partir dos anos 90, o sistema educacional brasileiro sofre mudanças qualitativas e quantitativas, e a educação foi concebida como uma atividade capaz de possibilitar as adaptações ou inovações exigidas pelo capital em torno da tessitura do trabalho e da vida. Tais mudanças, definidas pelo estado brasileiro, sobretudo a reforma educacional implantada nos governos do presidente Fernando Henrique Cardoso - FHC e consolidada nos governos do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, tomaram a diretriz posta pela demanda do capital e para formar o ser social com as potencialidades para atender às mutações do capital nas suas “formas de produção, circulação, distribuição, consumo, concentração e apropriação da riqueza socialmente produzida” (GONZÁLEZ, 2006, p. 122). Formulou-se um processo educativo que deveria ser capaz de formar competências e habilidades para os novos padrões de civilidade, visto que estes requerem, “um novo espaço social de aprendizagem profissional e cultural, e a escola, uma vez refuncionalizada, apresenta-se como o *lócus* privilegiado para conformar esses homens de novo tipo” (NEVES, 1994, p. 18). Nesse contexto, a reforma educacional brasileira foi concebida para atender ao pleito da competitividade empresarial para a produção de riquezas nacionais e amoldar o ser social aos valores inerentes à nova reconfiguração do capital em suas múltiplas dimensões, mediante o discurso de promoção do desenvolvimento econômico com equidade social.

Este trabalho propõe-se a apresentar alguns elementos que são fundamentais para uma leitura concreta sobre a constituição da realidade educacional no Brasil do final do século XX e início do século XXI. A primeira parte do texto demarca as diretrizes postuladas pelos organismos internacionais que tomam a educação como processo mediador para a formulação de estratégia de consolidação do projeto capitalista

neoliberal. No segundo momento, elaboramos uma abordagem sobre a configuração do projeto burguês para a educação brasileira, consolidado nos governos dos presidentes Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva, para a assimilação de um novo modelo de sociabilidade em tempos de reestruturação do capital.

2. Diretrizes postuladas pelos organismos internacionais para a educação brasileira

As diretrizes postuladas para a reestruturação da educação brasileira têm sua origem em dois documentos: *Educação e conhecimento: eixo da transformação produtiva com equidade e educação, um tesouro a descobrir*, e *Educação um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre educação para o século XXI*. Em 1992, a Comissão Econômica para a América Latina e Caribe – CEPAL, juntamente com a Organização das Nações Unidas para a Educação - UNESCO, publicam o documento *Educação e conhecimento: eixo da transformação produtiva com equidade*. A publicação esboça linhas de ação no âmbito das políticas e instituições para favorecer as conexões sistêmicas entre educação, conhecimento e desenvolvimento, levando em consideração as condições vigentes na década de 1990, nos países da América Latina e Caribe. O documento apresenta considerações elaboradas pelos técnicos desses organismos internacionais, objetivando criar condições educacionais de capacitação e incorporação do progresso científico e tecnológico, fundamentais para transformar as estruturas produtivas da região em um marco de progressiva equidade social. Tal objetivo, na visão desses técnicos, só seria alcançado mediante “[...] ampla reforma dos sistemas educacionais e capacitação de mão-de-obra da região, capaz, entre outros efeitos, de gerar capacidade endógena de aproveitamento do progresso científico e tecnológico” (CEPAL/UNESCO, 1995, p. 5). A estratégia proposta pela CEPAL vinculava-se em torno de “[...] objetivos básicos (cidadania e competitividade), diretrizes de políticas (equidade e desempenho) e de reforma institucional (integração e descentralização)” (CEPAL/UNESCO, 1995, p. 5).

Entre 1993 e 1996, foi produzido, pela Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, coordenado pelo francês Jacques Delors, para a UNESCO, o documento

Educação um tesouro a descobrir. Conhecido como *Relatório Delors*, constitui-se em um documento fundamental para se compreender a reformulação da política educacional ocorrida na atualidade, em vários países. A educação está formulada como um “trunfo” para a “paz, liberdade e justiça social”, via de condução para o desenvolvimento humano mais harmonioso, mais autêntico, de modo a fazer recuar a pobreza, a exclusão, as incompreensões, as opressões e as guerras. Ou seja, a comissão formula um entendimento de educação a serviço do desenvolvimento econômico e social. O *Relatório Delors* fundamenta-se em uma concepção de educação permanente, educação ao longo de toda a vida, assentada em quatro pilares: *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser*.

A orientação encaminhada pelo *Relatório Delors* objetiva a construção de uma nova pedagogia, um novo modelo de ensino que não se reduz a uma simples aquisição dos conhecimentos escolares, mas que garanta condições de instrumentalização dos alunos para aprenderem a aprender de maneira proveitosa. Conforme Duarte (2000, p. 29), o lema “aprender a aprender” é um emblema que tem sua sustentação nos ideais pedagógicos escolanovistas e revigorado na maciça difusão da epistemologia e da psicologia genética de Jean Piaget, propalada como referencial para a educação brasileira pelo movimento construtivista.

Esta é uma indicação oriunda da reestruturação produtiva para a formação de trabalhadores no sentido de que desenvolvam criatividade, conhecimentos múltiplos e diferenciados que os preparem para o enfrentamento dos novos desafios propostos pelo projeto capitalista e que faz, ao mesmo tempo, com que os trabalhadores possam abrir mão dos seus próprios projetos. Ou seja, a insígnia pedagógica do “aprender a aprender” oculta os compromissos ideológicos de adaptação da vida às necessidades do capital, mediante o discurso de temas vagos, tal como a liberdade individual e a mitificação da imagem de pessoas empreendedoras e criativas.

Essa perspectiva que pautou a reforma da educação brasileira direciona-se aos interesses dominantes da sociedade capitalista, com vista a manter os trabalhadores na condição de subalternos e explorados para a produção da valorização do valor. Para isso, toma a educação como instrumento para a formação de uma mentalidade requerida

pelos novos padrões de civilidade do mundo capitalista, e difunde-se a noção de formação contínua ou educação ao longo de toda a vida. Essa visão imprime a ideia de, em longo prazo, e, com o uso das tecnologias de comunicação e informação, as pessoas terão empregabilidade, o que não significará, necessariamente, ter emprego, mas poderão se inserir no mercado como empreendedores. Com isso, aos quatro pilares da educação, referidos acima, adiciona-se o quinto, *aprender a empreender*, que consiste em “tornar-se um empreendedor em consonância com o mercado” (EVANGELISTA, 2009, p. 4).

A reforma educacional implementada pelo Estado brasileiro, a partir dos anos 1990, foi delineada, de modo mais articulado e incisivo, após os compromissos assumidos no encontro promovido pelo Banco Mundial, Comissão Econômica para a América Latina e Caribe – CEPAL, Organização das Nações Unidas para a Educação - UNESCO, Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD, a Conferência Mundial de Educação para Todos. Esse evento comprometeu os países participantes a promoverem a universalização do acesso à educação básica de qualidade com a promoção da equidade e, vinculou desenvolvimento humano à educação, com ênfase ao discurso da necessidade básica de educação como condição fundamental para melhorar a qualidade de vida.

A partir dessa Conferência, os nove países mais populosos e com maior índice de analfabetismo no mundo (Bangladesh, Brasil, China, Egito, Índia, Indonésia, México, Nigéria e Paquistão) foram impulsionados a desenvolver medidas que consolidassem os princípios definidos na Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Os governos desses países contraíram outro compromisso, a Declaração de Nova Delhi, que delineou a educação como instrumento de promoção de valores humanos com respeito à diversidade e cultura.

Esse processo iniciou com o ajuste da economia brasileira, decorrente das exigências da reestruturação do capital em nível mundial, deflagrado, em 1990, pelo governo de Fernando Collor de Mello. A análise então produzida avaliava que muitos setores da produção nacional não tinham condições de concorrer com grupos estrangeiros. Ganhou impulso, então, a discussão em torno da qualificação profissional

dos trabalhadores, de modo a evidenciar a visão de que, para o trabalhador conseguir manter o emprego no mundo da concorrência de mercado, a educação deveria manter vínculo estreito com o desenvolvimento econômico para, dessa maneira, gerar capacidades e habilidades indispensáveis à competitividade internacional. Atribuiu-se à educação a função de sustentáculo da competitividade e a reforma passou a ser conduzida mediante a idéia de modernização dos sistemas educacionais.

Na primeira metade dos anos 1990, a reforma voltou-se para a implementação de políticas para a educação básica, especialmente para o ensino fundamental. Seguindo as orientações da Conferência Mundial de Educação para Todos, o governo de Itamar Franco elaborou o *Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem*. Esse plano teve como finalidades universalizar o ensino fundamental e oferecer formação capaz de atender às novas exigências da competitividade internacional e do aumento da produtividade em nível nacional, além de conferir os elementos ético-políticos mais imediatos do capital (NEVES, 2008).

Mas esse projeto reformista da educação brasileira, orientado pelos organismos internacionais, não ficou restrito à educação básica. Após a publicação do documento do Banco Mundial denominado *La Enseñanza Superior: las lecciones derivadas de la experiencia*, em 1994, as novas diretrizes para educação superior no Brasil foram estabelecidas. Mas, devido à resistência de diversos segmentos da sociedade civil e das organizações sindicais das universidades que se mobilizaram em torno da defesa da universidade pública, a reforma no ensino superior foi implantada de maneira parcial ao longo dos dois governos do Presidente Fernando Henrique Cardoso - FHC. Somente em 2005, no primeiro governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva – Lula, foi encaminhado ao Congresso Nacional um anteprojeto de reestruturação de toda a educação superior, aos moldes dos organismos internacionais, “após um movimento de assimilação pelo Governo Lula da Silva de amplos segmentos educacionais (entre eles a UNE, historicamente defensora de uma educação superior pública, gratuita e universitária) à sua proposta governamental e educacional” (NEVES, 2008. p. 53).

3. Elementos da Reforma Educacional no Brasil nos governos FHC e Lula para atender às demandas do capital

Com a vitória de FHC para a presidência da República, a composição cada vez mais conservadora do Congresso Nacional e dos governos estaduais e o crescimento e expansão dos aparelhos privados de hegemonia culturais e políticos, progressivamente foi sendo assegurada a formação hegemônica do projeto societário da burguesia do capitalismo neoliberal no Brasil, mediante a utilização do aparato educacional (NEVES, 2008).

Ao longo dos governos FHC, desenvolve-se um longo processo de desmonte do sistema educacional brasileiro, por meio de medidas como: Criação do Conselho Nacional de Educação – CNE, que, sem qualquer autonomia do governo, constitui-se em órgão colaborador do Ministério da Educação no processo de formulação, controle e avaliação da Política Nacional de Educação; mediante a Lei nº 9.192, de 21 de novembro de 1995, regulamentação do processo de escolha dos dirigentes das universidades, legislação que reduz a participação de servidores e estudantes universitários nas escolhas de reitores, acabando com o voto paritário dos três segmentos, conquistado mediante lutas travadas durante os anos de abertura política; Criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF, fundo que tinha como principal finalidade a universalização do ensino fundamental e que contribuiu “para a implementação na área educacional de mais um dos princípios da política social neoliberal: a descentralização na prestação de ‘serviços educacionais’” (NEVES, 2008, p. 58)¹.

Outra medida reformista compatível com os interesses neoliberais no campo educacional foi a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 2006. A LDB estabelece dois níveis de ensino: a educação básica (constituída pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio)

¹ O governo Lula, nos moldes e em substituição ao FUNDEF, criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica – FUNDEB, mediante a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007.

e a educação superior, reconceituando a formação técnico-profissional como educação continuada. A LDB vinculou a educação escolar ao mundo do trabalho, diferente da qualificação para o trabalho como é prescrito na Constituição de 1988. Isso sinaliza uma relação mais estreita entre educação e produção capitalista. Também consagra o princípio da família sobre o Estado no dever de oferecer a educação, inverso ao previsto na Constituição de 1988, que ressalta a precedência do estado sobre a família, quanto ao dever de oferecer educação. Esse diferencial reflete uma visão de educação privatista, como mercadoria, para atender às demandas dos capitalistas da educação, especialmente no tocante à educação superior (NEVES, 2008).

Dando prosseguimento ao movimento de reforma da educação, em 1997, o governo federal lança dois Decretos, o de nº 2.207, de 15 de abril de 1997, e o de nº 2.208, de 17 de abril de 1997. O Decreto nº 2. 207 regulamentava o Sistema Federal de Ensino no sentido de formalizar a divisão entre instituições de ensino e instituições de pesquisa, instituições produtoras de conhecimento e instituições formadoras para o mercado de trabalho. Essa medida viabilizou o empresariamento da educação superior (NEVES, 2008, p. 62).

Já o Decreto nº 2.208/97, que visava à regulamentação dos artigos referentes à educação profissional da LDB, deflagrou a reforma da educação profissional. Na sua essência, o referido Decreto sacramentava a separação da educação profissional da educação básica. Com isso, o ensino médio se configurava em um sentido puramente propedêutico. Os cursos técnicos, ao serem separados do ensino médio, passam a ser oferecidos de duas formas: concomitante ao ensino médio, de modo que o estudante pudesse fazer, ao mesmo tempo, o ensino médio e um curso técnico; ou o sequencial, para quem já tinha concluído o ensino médio e que, após a educação básica, desejava realizar um curso técnico. Essas mudanças contribuíram de forma decisiva para o desmonte da educação tecnológica preexistente, e mostrou-se, de forma mais evidente, mediante a regulamentação do Decreto 2.406, de 27 de novembro de 1997, que estruturou o funcionamento dos centros de educação tecnológica pertencentes ao Sistema Nacional de Educação Tecnológica, em 27 de maio de 1998, mediante a Lei nº 9.649, do Sistema Nacional de Educação Tecnológica.

Tais mudanças viabilizaram dois programas: o Plano Nacional de Qualificação dos Trabalhadores – PLANFOR, executado pelo Ministério do Trabalho, e o Programa de Expansão da Educação Profissional – PROEP, executado pelo Ministério da Educação. Implantados com recursos do Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID, enquadravam-se nas estratégias de interesses políticos neoliberais de propor o alívio da pobreza e a busca de “consentimento ativo das massas trabalhadoras ao projeto hegemônico de sociedade e de sociabilidade. Além disso, no plano educacional, consistiram em estratégias viabilizadoras de maior subordinação da escola aos imperativos imediatos do mercado de trabalho capitalista” (NEVES, 2008, p. 65).

No início do século XXI, a partir de 2003, ocorreram discussões acerca do Decreto nº. 2.208/97, em especial no tocante à separação do ensino médio da educação profissional. Durante o ano de 2003, e até meados de 2004, houve debates sobre o ensino médio e a educação profissional, promovidos pelo Ministério da Educação - MEC. Em 2003, o MEC promoveu dois seminários: o primeiro, *Seminário Nacional Ensino Médio: Construção Política* propôs a discussão acerca do ensino médio, da qual resultou o livro: *Ensino Médio: Ciência, Cultura e Trabalho*; o segundo, *Seminário Nacional de Educação Profissional: concepções, experiências, problemas e propostas*, tomou como base de discussão, o documento: *Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica*, e resultou no documento publicado pelo MEC, em 2004, *Proposta em discussão: Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica* (BRASIL, 2007).

Essas discussões provocaram mobilização dos setores educacionais vinculados ao campo da educação profissional, em especial nos setores dos sindicatos e dos pesquisadores da área de educação e trabalho. A partir dessas discussões, os principais sujeitos envolvidos convergiram em torno da necessidade de se criar um instrumento legal que pudesse manter as ofertas dos cursos técnicos concomitantes e subsequentes, mas que pudesse integrar o ensino médio à educação profissional. Surge, então, o Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004, revogando o Decreto nº 2.208/97, como um instrumento legal que manteve os cursos técnicos concomitantes e subsequentes e trouxe a possibilidade de integrar o ensino médio à educação profissional técnica de nível médio.

Além da reforma da educação técnico-profissional, implementada nos governos de FHC, foram realizadas outras medidas no campo educacional que tiveram caráter técnico e ético-político, no sentido de massificar as oportunidades escolares no ensino fundamental e no ensino médio, além de medidas determinadas pela orientação política neoliberal, com vistas à melhoria da qualidade do ensino, entre as quais, destaca-se a de formação dos gestores escolares, a formação de professores em todos os níveis de ensino, a elaboração dos parâmetros curriculares nacionais, as diretrizes para a elaboração dos projetos políticos pedagógicos nas escolas, e a construção de um sistema de avaliação do desempenho escolar dos estudantes, professores, gestores instituições escolares, em todos os níveis de ensino. Essas políticas educacionais, com vistas à promoção da qualidade de ensino, de modo geral, estão pautadas na teoria do capital humano, com vistas a referendar a política neoliberal na relação estabelecida entre educação escolar e sociedade, e na pedagogia das competências, que é utilizada como subsídio para os aspectos pedagógicos do projeto educacional neoliberal. Conforme Neves,

a teoria do capital humano imprime à educação escolar o seu caráter produtivista e a pedagogia das competências, ao supervalorizar o saber da experiência vivida e subdimensionar o conhecimento teórico produzido e historicamente produzido, subtrai da formação humana ferramentas indispensáveis para o pensar e o agir autônomo. Especificamente do ponto de vista ético-político, as políticas educacionais neoliberais para a expansão e melhoria de ensino, seguindo as diretrizes gerais desse projeto societário, tiveram como fundamento os princípios e estratégias do projeto neoliberal de terceira via, que propugna a criação de um novo homem coletivo, de uma nova cultura cívica, na qual o nível de consciência política não deve ultrapassar os limites dos interesses econômicos corporativos, nos marcos de um capitalismo com justiça social (2008, p. 68).

Neves (2008) ainda assinala que, apesar da resistência política impressa por parcela notável de segmentos progressistas e socialistas, militantes e profissionais do campo educacional, concentrados em torno do Congresso Nacional de Educação – CONED, já nos dois governos FHC, foi consolidada a hegemonia política, para a obtenção do consenso entorno da implantação das políticas sociais do governo, materializadas na aprovação de seu Plano Nacional de Educação – PNE, e que se contrapôs ao Plano

Nacional de Educação – PNE, de proposição dos segmentos de educadores formulado nos CONEDs. Assim, o governo FHC garantiu por, pelo menos, dez anos (2001 – 2010), a efetivação das diretrizes e metas para a educação escolar, conforme os interesses e orientações do capital. Essas diretrizes e metas para a educação foram substancialmente reafirmadas pelo governo Lula, inclusive na reconfiguração do Novo PNE de 2011, com base na Conferência Nacional de Educação - CONAE, realizada em Brasília, de 28 de março a 1º de abril de 2010, onde foram organizadas as prioridades, diretrizes e metas para a educação nacional a serem alcançadas nos próximos dez anos².

No tocante às áreas da ciência e da tecnologia, as mesmas diretrizes postas para o sistema educacional foram mantidas. Isso se observa na documentação norteadora para as áreas. O Ministério da Ciência e da Tecnologia do governo FHC, no início dos anos 2000, elaborou dois importantes documentos: *Livro Verde: Ciência, Tecnologia e Inovação - desafios para a sociedade brasileira*; e, *Livro Branco: Ciência, Tecnologia e Inovação*. Mediante os mesmos, foram definidas as diretrizes gerais da política governamental para as áreas de ciência e da tecnologia, concebendo, por um lado, Ciência e Tecnologia – C&T, e por outro, Ciência, Tecnologia e Inovação – CT& I. Assim, o Brasil passaria a assumir, na nova divisão internacional do trabalho, a determinação de produzir inovações tecnológicas com vistas a “aumentar a produtividade capitalista do trabalho em âmbito nacional e mundial” (NEVES, 2008, p. 68). O governo do presidente Lula, além de acatar e aprofundar as diretrizes científicas e tecnológicas normatizados pelo governo FHC, mediante o Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2005-2010, referenda a necessidade de formação de quadros intelectuais capazes de reproduzirem “a ideologia da responsabilidade social nos inúmeros aparelhos privados de hegemonia que se multiplicam em todos os setores sociais na atualidade” (NEVES, 2008, p. 69).

A vitória de Luiz Inácio Lula da Silva para a presidência da República, após três derrotas anteriores, produziu uma expectativa em seus eleitores de reverter o projeto de sociabilidade e de educação escolar que vinha sendo implantado no Brasil desde o início dos anos 1990. Essa expectativa foi progressivamente sendo reduzida, mas sem que

² O Plano Nacional de Educação - PNE, estabelece metas para a educação brasileira para a próxima década (2011 – 2020). Atualmente tramita no Congresso Nacional o projeto de lei de criação do novo PNE.

pudesse comprometer a reeleição do presidente Lula para um segundo mandato. O Plano Plurianual 2004 – 2007 assegura uma íntima relação das propostas do governo com os princípios do neoliberalismo, além de manter a concepção monetarista adotada pelos governos que o antecederam. E mais, mediante o reforço do caráter gerencial do Estado brasileiro, amplia as parcerias público-privadas, com promessa de promoção do crescimento econômico e de efetivação da justiça social. Assim, o Plano Plurianual do governo Lula, revela a dupla tarefa das políticas governamentais: promover desenvolvimento social e regional e instigar crescimento econômico. Isso se traduz, no campo econômico, por estratégias de aumento da produtividade e da competitividade das empresas, e, no campo das políticas sociais, por alívio da pobreza, mediante estratégias assistencialistas.

Segundo Neves (2008), as diretrizes para a educação do governo Lula obtiveram destaque a partir de 23 de janeiro de 2004, quando o então Ministro da Educação Cristovam Buarque foi exonerado por telefone e substituído de imediato por Tarso Genro. Desse episódio em diante, o Ministério da Educação passou a executar as seguintes políticas: 1) Brasil Alfabetizado, programa de alfabetização definido pelo governo como porta de ingresso para a inclusão de milhões de brasileiros na cidadania; 2) Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica – FUNDEB, com vistas a incentivar estados municípios o Distrito Federal a promover educação básica de qualidade e combater a reprovação escolar; 3) Fortalecimento da educação profissional, com a finalidade de inclusão de jovens e adultos no mercado de trabalho e a formação de técnicos para contribuir com o novo modelo de desenvolvimento brasileiro, baseado na produção; 4) Reforma da educação superior, com justificativa de fortalecimento das universidades públicas e gratuitas e demarcar padrões de qualidade e interesse público às instituições particulares.

A política educacional adotada no governo Lula não pretendeu imprimir diferença conceitual das já instaladas nos governos FHC. Ela tem apenas dado maior organicidade à política do governo anterior, ao redefinir as ações educacionais com base em um pragmatismo exacerbado que faz articulação entre educação geral e formação técnica, para se ajustar, com isso, à diretriz educacional dos organismos internacionais que

apregoam a necessidade de efetivação da educação humanista e cidadã para todos, para a inserção dos trabalhadores na “sociedade do conhecimento”.

Uma das grandes e autênticas contribuições do governo Lula para a consolidação do modelo capitalista neoliberal de educação foi o estabelecimento da distinção entre educação profissional e educação tecnológica. Nessa área, a reforma educacional do governo, estabeleceu que os cursos da educação profissional se destinassem à formação continuada (requalificação ou atualização em serviço), tanto na educação básica como na educação superior, enquanto os cursos da educação tecnológica deveriam se destinar à formação inicial, em nível de formação escolar superior.

No decorrer do governo Lula, por meio de decretos, foram acrescentadas ao marco regulatório da educação profissional e da educação tecnológica duas medidas que visam, conjuntamente, a favorecer uma maior integração entre a educação básica e a educação profissional, prioridade do governo para este nível de educação escolar. Assim, foi instituído o Decreto nº. 5.478, de 24 de junho de 2005, denominado inicialmente como Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos, o PROEJA, o qual expôs a decisão governamental de atender à demanda de jovens e adultos pela oferta de educação profissional técnica de nível médio.

O programa foi inicialmente implantado na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Como algumas instituições de outras redes de ensino já desenvolviam experiências de educação profissional com jovens e adultos, antes do Decreto nº 5.478/2005, gestores educacionais e militantes da educação profissional e da educação de jovens e adultos – EJA, passou-se a questionar o programa, propondo sua ampliação em termos de abrangência e aprofundamento em seus princípios metodológicos.

Após as experiências iniciais na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e, em resposta aos questionamentos recebidos, o governo sentiu a necessidade de ampliar os limites do programa, “tendo como horizonte a universalização da educação básica, aliada à formação para o mundo do trabalho, com acolhimento

específico a jovens e adultos com trajetórias escolares descontínuas” (BRASIL, 2007, p. 12).

O governo, então, institui o Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, que revoga o Decreto nº 5.478/2005, e imprime mudanças para o programa, no que se refere à ampliação da abrangência. No nível de ensino, houve a inclusão do ensino fundamental. Em relação às instituições que podem ser proponentes, foram inseridos os sistemas de ensino estaduais, municipais, entidades privadas nacionais de serviço social, aprendizagem e formação profissional, e a denominação passou a ser *Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos*.

Com esses dois decretos, o governo amplia o atendimento, de forma estratificada do subsistema de educação profissional e tecnológica, em dois caminhos: primeiro, a inclusão na educação profissional de nível médio de uma nova modalidade de estruturação curricular: ensino integrado de educação profissional à EJA; segundo, a condução ao mercado de trabalho de segmentos das massas trabalhadoras que, de maneira aligeirada, procuram finalizar sua formação em nível de educação básica.

Conforme Neves (2008), esses decretos exercem um papel estratégico na ampliação da formação de mão de obra e oferece mais prontamente capital humano requerido pela burguesia para obter o aumento da produtividade e da competitividade, no processo de produção material e simbólica da riqueza. A mesma, inclusive, apresenta vantagens comparativas fundamentais para a instalação de novas empresas multinacionais no país. Os efeitos dos decretos também se estendem ao papel de consolidação da hegemonia burguesa, em tempo de reestruturação nas relações sociais produtivas capitalistas. Ao formularem uma formação de concepção pragmática para a formação de segmentos expressivos da classe trabalhadora, oferecem, mediante a educação, mecanismos de intensificação do apassivamento das lutas sociais, singularizado pela assimilação de demandas da classe trabalhadora aos objetivos dos projetos de sociedade e de sociabilidade burguesa. Ao corroborar com uma terminalidade de formação escolar aligeirada, esses decretos colaboram com o fortalecimento da adoção de políticas econômicas e sociais de matrizes neoliberais.

Pode-se conceber que, no primeiro governo do presidente Lula, foi concluída a reforma da educação profissional, em nível de educação básica, e foram dados encaminhamentos decisivos para a efetivação da reforma da educação profissional e tecnológica em nível de formação superior. Foi ajustado o seu marco regulatório aos requisitos do Projeto de Lei 7.200/2006, da educação superior, encaminhada ao Congresso Nacional, que regulamentou os aspectos científicos, artísticos e tecnológicos da educação profissional-tecnológica de nível superior. Nesse contexto, também foram oferecidas as condições jurídicas e ético-políticas para a consolidação da reforma na educação superior.

A reforma da educação superior pretendida para o século XXI está sendo elaborada desde o primeiro mandato do presidente Lula, de modo a se ajustar às determinações econômicas e político-ideológicas da política do governo no campo da educação superior, com destaque para as seguintes medidas: Lei nº 10.861/2004, que institui o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior – SINAES, formalizador do controle da execução das políticas; Decreto nº 5.205/2004, que regulamenta as parcerias no âmbito das universidades federais e as fundações de apoio, de modo a viabilizar a captação de recursos privados no mercado, para o financiamento das atividades acadêmicas; Lei nº 10.937/2004 – a denominada Lei da Inovação Tecnológica, que visa a estimular e incentivar a inovação e a pesquisa científica e tecnológica para atender às demandas de produtivas do capital; Lei nº 11.079/2004, que institui regras gerais para a licitação e contratação de serviços mediante parcerias público-privadas no âmbito da administração federal, para possibilitar maior participação das empresas privadas no oferecimento de serviços públicos; instituição do Sistema Especial de Reservas de Vagas a estudantes egressos das escolas públicas, especialmente negros e indígenas, no âmbito das instituições públicas federais de educação superior; Lei 11.096/2005, que criou o Programa Universidade para Todos – PROUNI, que concede bolsa de estudos para estudantes em instituições privadas de educação superior. Esta última constituiu-se, concomitantemente, em amplo mecanismo de isenção fiscal para as instituições de educação privada, e em instrumento profícuo para a viabilização de ampla adesão estudantil ao projeto de reforma do governo (NEVES, 2008).

A proposta de reforma reafirma a dimensão privatista da educação e, quando propõe a fragmentação acadêmica, dos três tipos de instituições: universidade, centros universitários e faculdades para o conjunto da educação superior tanto pública como privada, fomenta, em todos os tipos de curso, a modalidade da educação a distância.

Essas medidas, especialmente as estabelecidas na educação superior, possibilitaram a entrada no setor educacional brasileiro das empresas e grupos internacionais e tornou natural a alocação de recursos públicos para as instituições privadas e recursos privados para as instituições públicas, “diluindo as fronteiras entre público e privado, adequando a educação à ordem do capital e criando, conseqüentemente, as bases para o aprofundamento da inserção capitalista dependente do Brasil na economia mundial e para a intensificação do processo de conversão neocolonial” (LIMA, 2007, p. 19).

Com isso é possível conceber conforme Martins (2008) que durante as duas últimas décadas a educação escolar foi reformulada com a finalidade de oferecer formação para o alinhamento e a afirmação da nova sociabilidade do capital, de modo a tornar os trabalhadores capazes de pensar e de agir conforme os ditames da classe burguesia. Assim se projeta o processo de assimilação da classe trabalhadora para atender as demandas da classe burguesa para o século XXI.

4. Considerações Finais

Podemos então observar que as medidas no campo educacional referentes à educação básica e à educação superior, tanto as efetuadas nos governos FHC como as implementadas no governo Lula, reproduzem diretrizes econômicas e ético-políticas com vistas a adequar a educação brasileira às exigências dos organismos internacionais. Essas medidas têm as seguintes finalidades: compensar o histórico déficit escolar da educação brasileira; aumentar o patamar mínimo de escolarização das massas trabalhadoras; propiciar oportunidades de aquisição de competências e habilidades; conduzir permanentemente o trabalhador ao desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva; e definir o papel da educação e da ciência e da tecnologia a serem desenvolvidas pelo

Brasil na nova divisão internacional do trabalho, entre outras. Denota-se que a reforma educacional estabelecida durante as duas últimas décadas, fazem parte de um conjunto de medidas com o propósito de atender as exigências do processo de produção postas na periferia do capitalismo mundial, para consolidar um modelo de democracia mediante o desenvolvimento de ações de responsabilidade social. Com isso, observa-se se que foi forjado um novo modelo de sociabilidade, para a internalização da concepção de mundo determinada pelo capitalismo neoliberal (NEVES, 2008).

Isso também denota que é necessário construir uma agenda contra-hegemônica, por meio da radicalização da teoria e da disputa de corações e mentes no campo ético-político e ideológico. É preciso formular estratégias e táticas com vistas à superação revolucionária do sistema sócio-metabólico do capital, para que se faça a travessia para a sociedade que vá além do capital. E o caminho e instrumentos para essa travessia não estão no estado, nem nos partidos políticos, mas em todos os espaços da sociedade (Frigotto, 2006), com base na análise da realidade capitalista que se pretende transformar, baseada no exercício do método materialista histórico e, na contribuição teórica que busque desvendar as leis que regem o movimento contraditório do capital.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio**. Documento Base. Brasília: MEC/SETEC, 2007.

CEPAL. UNESCO. **Educação e conhecimento: eixo da transformação produtiva com equidade**. Brasília: IPEA/CEPAL/INEP, 1995.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. 2ª ed. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC/UNESCO, 1999.

DUARTE, N. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2000.

EVANGELISTA, O. **Formação docente no Brasil e interesses internacionais**. SINTE, 2009. Disponível em: <[HTTP://www.sinte-sc.org.br/?FamilYID=Políticas&ler=1320091122543](http://www.sinte-sc.org.br/?FamilYID=Políticas&ler=1320091122543)> Acesso em: 22 de fev. 2011.

FRIGOTTO, G. *Fundamentos científicos e técnicos da relação trabalho e educação no Brasil de Hoje*. In: LIMA, J. C. F. e NEVES, L. M. W. (orgs.). **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2006.

GONZÁLEZ, J. L. C.. *Sobre a educação para além do capital*. In: ALVES, Giovani, GONZÁLEZ, J. L. C. e BATISTA, R. L. **Trabalho e Educação: contradições do capitalismo global**. Maringá: Práxis, 2006.

LIMA, K. **Contrarreforma na educação superior: de FHC a Lula**. São Paulo: Xamã, 2007.

MARTINS, A. S. **A direita para o social**: a educação da sociabilidade no Brasil contemporâneo. Juiz de Fora: UFJF, 2009.

NEVES, L. M. W. **O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado**: da formação para o trabalho complexo no Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

_____. **Educação e política no Brasil de hoje**. São Paulo: Cortez, 1994.

PERONI, V. e ADRIÃO, T. *Público não-estatal: estratégias para o setor educacional brasileiro*. In: ADRIÃO, T. e PERONO, V. **O público e o privado na educação**: interfaces entre Estado e sociedade (Orgs.). São Paulo: Xamã, 2005.