ReGeo
ISSN: 2177-3246

A POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA NA NOVA REPÚBLICA: 1985-2000

BRAZILIAN EDUCATIONAL POLICY IN THE NEW REPUBLIC: 1985-2000

LA POLÍTICA EDUCATIVA BRASILEÑA EN LA NUEVA REPÚBLICA: 1985-2000

10.56238/revgeov17n3-040

Raquel de Almeida Moraes
Doutora em Educação
Instituição: Universidade de Brasília
E-mail: rachel@unb.br
Orcid: https://orcid.org/0000-0001-7842-395X
Lattes: http://lattes.cnpq.br/1993008183702528

RESUMO
O artigo objetiva analisar historicamente a política educacional brasileira na nova República no período 1985-2000. Por meio da pesquisa documental e bibliográfica utilizou-se como abordagem metodológica o materialismo histórico-dialético que estabelece como categorias analíticas o movimento e a contradição tendo por base o mundo material produzido pela sociedade e a ideologia que legitima as ações humanas. Dentre os resultados, constatou-se que o governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso, do PSDB e seu Ministro da Educação Paulo Renato de Souza, contraditoriamente aos princípios da Constituição Nacional recém proclamada em 1988 (que buscava se emancipar da dependência dos produtos industriais e culturais norte-americanos), os laços da dependência tornaram-se mais acentuados ficando o país à mercê dos Organismos Internacionais - como o Banco Mundial - que introduziu uma política educacional gerencial com a ideologia neoprodutivista, neotecnicista influenciando a educação nacional.

Palavras-chave: Política Educacional. Educação Brasileira. Educação Gerencialista. Neoprodutivismo. Neotecnicismo.

ABSTRACT
This article aims to historically analyze Brazilian educational policy in the new Republic during the period 1985-2000. Through documentary and bibliographic research, the methodological approach used was the historical-dialectical materialism, which establishes the movement and contradiction as analytical categories, based on the material world produced by society and the ideology that legitimizes the human actions. Among the results, it was found that the government of President Fernando Henrique Cardoso, of the PSDB party, and his Minister of Education Paulo Renato de Souza, contradictorily to the principles of the recently proclaimed National Constitution of 1988 (which sought to emancipate itself from dependence on North American industrial and cultural products), the ties of dependence became more pronounced, leaving the country at the mercy of International Organizations – such as the World Bank – which introduced a managerial educational policy with a neo-productivist, neo-technicist ideology, influencing the national education.

Keywords: Educational Policy. Brazilian Education. Managerial Education. Neoproductivism. Neotechnicism.

RESUMEN
Este artículo tiene como objetivo analizar históricamente la política educativa brasileña en la nueva República durante el período 1985-2000. A través de la investigación documental y bibliográfica, el enfoque metodológico utilizado fue el materialismo histórico-dialéctico, que establece el movimiento y la contradicción como categorías analíticas, basadas en el mundo material producido por la sociedad y la ideología que legitima las acciones humanas. Entre los resultados, se encontró que el gobierno del presidente Fernando Henrique Cardoso, del partido PSDB, y su ministro de Educación Paulo Renato de Souza, contradiciendo los principios de la recién proclamada Constitución Nacional de 1988 (que buscaba emanciparse de la dependencia de los productos industriales y culturales norteamericanos), los lazos de dependencia se acentuaron, dejando al país a merced de Organizaciones Internacionales, como el Banco Mundial, que introdujeron una política educativa gerencial con una ideología neoproductivista y neotecnista, influyendo en la educación nacional.

Palabras clave: Política Educativa. Educación Brasileña. Educación Gerencial. Neoproductivismo. Neotecnicismo.

1 INTRODUÇÃO

Os anos de chumbo que o Brasil vivera entre 1964-1985, ainda ecoavam na história brasileira. A fórmula dos militares inspirada pelo General Golbery de Couto e Silva com a: "distensão lenta, gradual e segura" , continuou presente nos bastidores da política. (Saviani, 2018, p.292)

Saviani (2018) assinala a influência desse General na "abertura democrática "com a promulgação da "Lei da Anistia" (Lei n° 6.683, de 28 de agosto de 1979) no governo do general João Batista de Oliveira Figueiredo, desembocando na "Nova República" em 1985.

A "transição democrática" se fez, pois, segundo a estratégia da conciliação pelo alto, visando a garantir a continuidade da ordem socioeconômica em consonância, portanto, com a visão dos grupos dominantes, "à frente a burguesia, que interpretam a transição democrática na linha da estratégia da conciliação, reduzindo-a a um mecanismo de preservação, numa forma que incorpora o consentimento dos dominados, dos próprios privilégios". (Saviani, 2018, p.292)

Fundamentado em Fernandes (1986), Saviani (2018) pondera que os grupos dominados veem a "transição democrática" como um processo de libertação de sua condição de dominados; a transição só poderia ser feita por ruptura decorrente da luta por uma forma de democracia que assegurasse à massa popular dos mais ou menos espoliados e excluídos e aos trabalhadores como classe o direito à revolução (dentro da ordem e contra a ordem). Assim, a fórmula de Golbery com a "transição democrática" tinha o papel de camuflar os antagonismos entre as classes sociais fundamentais, abrindo espaço para a obtenção do consentimento dos dominados à transição conservadora transacionada pelas elites dirigentes.

Vejamos o contexto do final da ditadura.

2 NOVA ORDEM MUNDIAL: DA DITADURA MILITAR À DITADURA FINANCEIRA DOS BANCOS INTERNACIONAIS

No final dos anos 1980 uma nova fase socioeconômica se estabelece, recebendo o nome "neoliberalismo" e com este, o "Consenso de Washington". Em 1989 ocorreu uma reunião promovida por John Williamson no International Institute for Economy, que funciona em Washington, com o objetivo de discutir as reformas consideradas necessárias para a América Latina. Os resultados dessa reunião foram publicados em 1990. Williamson denominou de "Consenso de Washington" o conjunto das recomendações saídas da reunião porque teria constatado que se tratava de pontos que gozavam de certa unanimidade, ou seja, as reformas sugeridas eram reclamadas pelos vários organismos internacionais e pelos intelectuais que atuavam nos diversos institutos de economia.

Esse consenso está em sintonia com ascensão de Margaret Thatcher, na Inglaterra, que governou entre 1979 e 1990, e de Ronald Reagan, nos Estados Unidos, cujo governo se estendeu de 1981 a 1989. Tais governos, assim como o de Helmut Kohl, que governou a Alemanha entre 1982 e

1998, representavam a posição conservadora nos respectivos países e se instauraram sob o signo do ultraliberalismo de Hayek e do monetarismo de Milton Friedman, cujo prestígio na década de 1970 pode ser aferido pela obtenção do prêmio Nobel de economia em 1974 e 1976, respectivamente.

De acordo com Martins (2024), Williamson resumiu as teses que embasaram o Consenso de Washington em dez pontos estratégicos:

1) disciplina fiscal;
2) priorização do gasto público em saúde e educação;
3) realização de uma reforma tributária;
4) estabelecimento de taxas de juros positivas;
5) apreciação e fixação do câmbio, para torná-lo competitivo;
6) desmonte das barreiras tarifárias para estabelecer políticas comerciais liberais;
7) liberalização dos fluxos de investimento estrangeiro;
8) privatização das empresas públicas;
9) ampla desregulamentação da economia e
10) proteção à propriedade privada.

Esses dez princípios norteadores do consenso somente começaram a ser aplicados na América Latina nos anos 1990, com a formulação do Plano Brady, que promoveu a renegociação da dívida externa da região, concedendo descontos limitados sobre o montante e os juros da dívida, mas exigindo como contrapartida a implementação das políticas do consenso.

De acordo com Portela Filho (1994), o chamado "Plano Brady" foi formulado pelo Secretário de Tesouro americano Nicholas Brady em 1989 e "conclamava os bancos credores a se engajarem em um processo coordenado de redução das dívidas externas dos países superendividados, ao mesmo tempo em que propunha uma mudança nas políticas do FMI e do Banco Mundial." A seu ver, esse plano "nasceu sem uma definição muito clara de objetivos, metas ou prioridades." O que está posto, pois, é o interesse norte americano em preservar o capital dos grandes bancos. "os grandes bancos, em especial o Citicorp, vinham boicotando as negociações de redução significativa da dívida para pressionar em prol da expansão dos programas de conversão dívida em investimento". (Portella Filho,1994, p.95)

Analisando o contexto geopolítico, com o fim da Guerra Fria no final da década de 1980, passou-se a viver um processo que tem se convencionado chamar de g*lobalização,* ou seja, a formação de um mundo sem fronteiras, onde as relações econômicas, políticas e culturais - tanto em cada país como em âmbito mundial - são cada vez mais reguladas pelo mercado.

Estudiosos como Otávio Ianni (1985), Sader; Gentili (1995), Schaff (1993), Antunes (1995), entre outros, têm questionado o tipo de globalização argumentando que há no capitalismo uma tendência à internacionalização da economia, mas longe da formação de uma economia global, sem

fronteiras, o que está ocorrendo é justamente o contrário: recrudescimento dos conflitos entre as grandes potências capitalistas, particularmente EUA, Japão e Alemanha; formação de grandes blocos econômicos liderados por estes países e consequente aumento do protecionismo por parte de seus governos.

E o protecionismo dos países capitalistas, segundo pesquisa feita pelos economistas norte-americanos Sam Laird e Alexander Yeats (Souza, 1995), mais do que triplicou da década de sessenta para cá. Se considerarmos apenas as barreiras tarifárias, os países desenvolvidos, no conjunto, aumentaram suas economias contra o comércio de produtos industrializados de 5% em 1966 para 51% em 1986. A situação dos EUA, que não difere em muito do Japão e da Comunidade Europeia, é a seguinte: "as barreiras contra produtos têxteis aumentaram de 20%, em 1966, para 79%, em 1986; contra equipamentos e máquinas não-elétricas foi de 8% para 29%; em equipamentos de transporte, de 24% para 64%; alimentos, de 17% para 40%; matérias-primas agrícolas, de 5% para 41%; minérios, de zero para 32%" (Souza, 1995, p. 23).

Assim, ao contrário do que os neoliberais vêm afirmando, as tentativas de formação de blocos econômicos regionais, como a Comunidade Europeia, o mercado Comum Asiático e o NAFTA, não significam uma caminhada na direção de um mundo sem fronteiras. Ao contrário, Araújo Souza argumenta que significa o intento de constituição de mercados regionais cativos, mais amplos e fortemente protegidos para os trustes e cartéis das três maiores economias do planeta. Ou seja :o caminho perseguido pelos "três grandes para enfrentar a mais grave crise econômica da história moderna, ao contrário do credo neoliberal, não tem sido uma maior integração mundial, regida pelo mercado, mas uma tentativa de nova redivisão do mundo, sob a batuta dos monopólios e seus Estados imperiais." (Souza, 1995, p. 23)

Nessa perspectiva, o neoliberalismo, para este crítico, não significa a existência de uma nova teoria científica ou corrente de pensamento científico ou até mesmo doutrina. É uma ideologia**,** ou nas suas palavras: é o elemento central da ideologia da oligarquia financeira que domina o mundo, na atual etapa do capitalismo". (Souza, 1995, p.9)

Historicamente, os elementos que compõem a ideologia básica da burguesia nasceram no bojo do processo de desagregação do regime feudal e o nascimento do capitalismo, tendo como seu aspecto central a afirmação de um novo regime, de uma nova era. Nesta lógica, o individualismo, a propriedade privada e a liberdade de buscar o próprio passaram a ser a garantia do funcionamento e o equilíbrio do sistema, tal como formulou Adam Smith, fundador da economia política burguesa, constituindo-se estes na própria centralidade do capitalismo.

Evidentemente, essa liberdade acabou se resumindo na liberdade burguesa. Os trabalhadores, despossuídos dos meios de produção, contando apenas com a própria força de trabalho, têm apenas a liberdade de vendê-la no mercado e se não o conseguir, estarão fadados ao desemprego e a toda sorte

de penúrias. Quando muito, sobra-lhe a liberdade de, a cada período, pelo voto universal e secreto, escolher seus governantes, os quais, por sua vez, acabam sendo os próprios membros e representantes da classe dominante. Em suma, a liberdade burguesa só é real para a burguesia. Para as classes e segmentos dominados resta o plano da formalidade, como direito abstrato.

Contudo, à medida em que o capitalismo se tornou mais complexo, e como fruto da própria concorrência intercapitalista, emergiram os monopólios, organizados em trustes e cartéis, os quais passaram, sobretudo no pós-guerra, a sufocar o próprio eixo norteador da ideologia burguesa: a liberdade. Para Araújo Souza, com os monopólios já não há livre circulação de capitais, de força de trabalho e de mercadorias. "A liberdade burguesa, que nunca foi liberdade para os setores dominados, deixa de ser do conjunto da burguesia para ser apenas dessa sua capa superior, a oligarquia financeira. A democracia burguesa se converte em plutocracia." (Souza, 1995, p.11)

Semelhante a esta linha de raciocínio Anderson (1995) argumenta que o neoliberalismo é a ideologia hegemônica do mundo pós 90. Nasceu com Friedrich Hayek, quando em 1944, publicou a obra *O Caminho da Servidão*, a qual lançou um ataque contra qualquer forma de controle de mercado, por parte do Estado, denunciada como uma ameaça à liberdade econômica e política. Seu alvo imediato, naquele momento, era o Partido Trabalhista inglês, às vésperas da eleição de 1945, que acabou ganhando.

Quando, em 1947, as bases do estado de bem-estar (*welfare state)* estavam sendo construídas, Hayek convocou intelectuais que compartilhavam de sua orientação ideológica para uma reunião em Mont Pèlerin, na Suíça. Eram adversários, tanto do estado de bem-estar europeu como do "New Deal" norte-americano. Esse grupo foi integrado por: Milton Friedman, Karl Popper, Lionel Robbins, Ludwing Von Mises, Michael Polany e outros. Seus propósitos eram combater o keynisianismo e o solidarismo reinantes. Defendiam outro tipo de capitalismo: o capitalismo duro e livre de regras.

Mas, neste momento, suas ideias não tiveram acolhida, pois o capitalismo estava entrando numa fase de auge, com uma taxa de crescimento acelerado. Contudo, com o choque do petróleo produzido pelos árabes a partir de 1973, o capitalismo entrou numa crise sem precedentes após a II Guerra e, a partir de então, o neoliberalismo ganhou força.

Para Hayek e seus companheiros, as raízes da crise estavam localizadas no poder, para eles excessivo e nefasto, *dos sindicatos e movimento operário em geral* que, com suas pressões reivindicatórias sobre aumento dos salários e dos gastos sociais pelo Estado, gerou a corrosão das bases da acumulação capitalista. Hayek propôs a manutenção do Estado forte e interventor apenas para romper o poder dos sindicatos e combater ferreamente o comunismo. Quanto aos seus gastos, estes deveriam ser controlados e, inclusive, reduzidos no que se refere às políticas sociais, além da não intervenção econômica. No seu ponto de vista, o crescimento retornaria quando a estabilidade monetária e os incentivos essenciais houvessem sido restituídos.

Anderson analisa que a hegemonia desse programa não se realizou do dia para a noite. Levou mais ou menos uma década (1970 - 1980) para que a OECD trocasse o remédio keynesiano pelo hayequiano. E a primeira investida neoliberal ocorreu no Governo Tatcher, na Inglaterra, resultado das eleições de 1979. Depois, a partir do Governo Reagan, em 1980, nos EUA; em 1982 na Alemanha, onde Khol derrotou o regime social liberal de Helmut Schimidt e em 1983 na Dinamarca, onde o modelo do bem-estar escandinavo caiu sob o controle de uma coalizão de direita, o governo Schulter. A partir daí, a onda de direitização tomou conta de praticamente toda a Europa, com exceção da Suécia e Áustria, chegando na América Latina precocemente, no Chile de Pinochet (um verdadeiro laboratório da nova ideologia), no México, Argentina, Brasil e demais países latino-americanos no período pós-1990.

Gentili (1995) salienta que o neoliberalismo é uma proposta política, econômica, jurídica e cultural específica para a crise hegemônica que começa a atravessar a economia do mundo capitalista como produto do esgotamento do regime de acumulação fordista iniciado a partir dos anos 60 e começo dos setenta. Esse esgotamento do regime fordista de acumulação inclui: a crise da organização taylorista do trabalho; a crise do estado de bem-estar; a crise do estado corporativista; a crise ecológica; a crise do indivíduo fordista.

Contudo, essa renúncia das formas intervencionistas de Estado não é plena. Ao contrário, Gentili analisa que o exercício da força no regime fordista keynesiano (vigilância e seguridade) assume uma nova face, voltada a garantir uma nova estabilidade político-ideológica. Assim: "O Estado neoliberal pós-fordista é um Estado forte, assim como são fortes seus governos "mínimos" (Gentili, 1995, p. 237).

E essa nova estabilidade implica a construção de novas formas de consenso que assegurem e possibilitem a reprodução material e simbólica da sociedade de classes. E esse consenso, por sua vez, implica a necessidade, do ponto de vista liberal, de se construir uma nova ordem cultural, a qual pressupõe, a partir das análises de Ianni (1995): a organização pós-taylorista do trabalho; o caráter estruturalmente dualizado da sociedade e o novo Estado autoritário pós-keynesiano.

O neoliberalismo não é uma réplica do liberalismo clássico, baseado no Estado nacional e fundado na força de trabalho. Ao contrário, o neoliberalismo funda-se no mercado, no mundo "sem fronteiras", sob a "mão invisível" das multinacionais e das atividades do FMI e Banco Mundial. Parafraseando Ianni, a liberdade econômica é o fundamento da liberdade política. Logo, a democracia que propugna decorre do livre mercado.

Nas palavras do próprio Hayek (1981, p. 3), o formulador do neoliberalismo:

> O que é melhor: o capitalismo ou o socialismo? É claro que, primeiramente, ele tem de voltar à questão fundamental: "O que é que você quer?". Mas, se se quiser manter viva a população mundial e dar-lhe uma chance de futuramente aperfeiçoar sua maneira de viver, então, deve-se adotar os métodos do mercado, já que é o único modo que o homem conhece, pelo qual aquela infinidade de informações específicas pode ser utilizada, existente apenas de forma dispersa em meio a estes milhões de pessoas, e que só podemos utilizar plenamente se alimentadas no sistema de mercado.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa é fundamentada na perspectiva filosófica do materialismo-dialético quanto ao método. Para Marcondes (2004), Marx se insere na perspectiva crítica do pensamento moderno iniciada por Descartes e que prossegue com Bacon, Kant e Hegel, pois é preciso explicar a "consciência pelas contradições da vida material, pelo conflito que existe entre as forças produtivas sociais e as relações de produção (Marx, 2008, p. 29).

A tarefa da filosofia crítica para Marcondes é, portanto: "desmascarar a realidade, revelar o processo pelo qual se produz, fazendo com que perca seus efeitos, desfazendo as ilusões que gera" (Marcondes, 2004, p. 231).

Estudiosa de Marx, Chaui (2000) entende que a ideologia é um corpo de representações (ideias e valores) e de normas e regras (de conduta) que prescrevem aos membros de uma sociedade o que devem pensar, sentir e fazer. Sua função é dar explicações do porquê as diferenças sociais ocorrem omitindo, no entanto, as razões que estão na sua raiz: a esfera econômica. Sua função, portanto, é ocultar a dominação de classe.

Para a interpretação do sentido dos discursos em busca das ideologias, recorreu-se à obra Linguagem e Ideologia, de Fiorin (2005). Para esse autor, discursos são entendidos como uma visão de mundo, um conjunto de representações que explicam as condições de existência em uma dada formação social, na qual há tantas visões de mundo quantas forem as classes aí existentes, prevalecendo, nesse contexto, a visão de mundo da lógica capitalista, a qual é a da classe dominante.

Para Fiorin (2005), a análise do discurso não surge de forma isolada e hierárquica, como em um sintagma linguístico, mas advém, sobretudo, a partir da linguagem gerada nas relações sociais, revelando-se, além do nível superficial, na sua concretização dos elementos semânticos da estrutura profunda, como na plenitude das determinações ideológicas.

Sobre as determinações ideológicas, Fiorin (2005, p. 33) esclarece ainda que

> determinação em última instância, significa que o modo de produção determina as ideias e os comportamentos dos homens e não o contrário. É preciso, no entanto, cabe repetir, não ver o nível ideológico como simples reflexo do econômico, pois ele tem seu conteúdo próprio e suas próprias leis de funcionamento e de desenvolvimento. Isso significa que não existe determinação direta e mecânica da economia, mas uma determinação complexa.

Assim, na perspectiva crítica do materialismo histórico e dialético o ato de pesquisar as determinações ideológicas dos sentidos requer que o pesquisador faça o movimento do concreto difuso

ao concreto pensado segundo as leis da dialética, situando o objeto no tempo, no espaço, na particularidade e no geral, nas semelhanças, diferenças e não descartando as contradições. Pelo contrário: colocando-as em evidência para elucidar os reais interesses materiais e ideológicos.

Nas palavras de Marx e Engels (1986, p. 37): “não se parte daquilo que os homens dizem, imaginam ou representam, e tampouco dos homens pensados, imaginados e representados para, a partir daí, chegar aos homens em carne e osso”. […] Não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência”.

A partir destes referenciais, apresenta-se a seguir os resultados e as discussões da pesquisa documental e bibliográfica do período histórico da Nova República no Brasil com o corte temporal 1995-2000.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 ALTERAÇÃO NA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL: DAS REFORMAS MILITARES À NOVA LDB

A tramitação da legislação que deu origem à nossa última Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, teve um percurso conturbado, pois estavam em disputa duas forças antagônicas. Se nos anos 1930 a 1960 essas forças se consubstanciaram na disputa entre Católicos e Liberais, nos anos 1980 a 1990 representaram os interesses dos que defendem o ensino público e o privado no País. Os interesses do ensino público são representados pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, uma entidade que reunia na época aproximadamente 30 entidades: ANDE, ANDES-SN, ANPAE, ANPEd, CBCE, CEDES, CGT, CNTE, CNTTC, CONAM, CONARCFE (depois ANFOPE), CONSED, CONTAG, CRUB, CUT, FASUBRA, FBAPEF, FENAJ, FENASE, FENOE, OAB, SBF, SBPC, UBES, UNDIME, UNE, CNBB, INEP, AEC.

Para Saviani (1998). a diferença das duas tramitações não está no fato de que essa terceira legislação ou definição política foi originada na comunidade acadêmica. A primeira também o foi, se considerarmos que seu estopim foi o Manifesto dos Pioneiros de 1932 a partir das Conferências Nacionais promovidas pela Associação Brasileira de Educação (ABE), o nosso "Fórum" nos anos 1920-1930.

A seu ver, a marca distintiva reside em que se na primeira LDBN a comunidade acadêmica representada nos Congressos da ABE chegou a assumir cargos de alguma importância na burocracia estatal após 1930-31 na legislação educacional aprovada em 1996 ela não assumiu postos nessa hierarquia. Essa diferença dá o tom da trajetória da política educacional brasileira.

Os Pioneiros sabiam que tinham que estar no poder para poder mudar algo no País e só não conseguiram porque o golpe militar de 1964 frustrou os sonhos de todos os que lutavam por uma sociedade e uma educação democrática no Brasil. E a comunidade educacional pós reabertura política,

pelo menos uma parte significativa dela, não conseguiu reassumir os postos conquistados pós 1945 porque perdeu as eleições. Mas seus princípios estão tão enraizados na nossa comunidade educacional que eles orientaram e orientam, explicitamente ou não, as argumentações políticas dos membros do Fórum nos anos 1980-1990.

O que propunha o Fórum ou a comunidade educacional brasileira, em termos políticos gerais?

No substitutivo do Sen. Cid Sabóia (PLC, n° 101/93) na Câmara de Educação do Senado, a educação é concebida como um todo orgânico e articulado, ou seja, um Sistema. A sua articulação é feita pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), que tem caráter deliberativo. Sua composição é dada por 50 % como indicação do Presidente e 50 % pelo Fórum (sociedade civil organizada). Nesse sentido, a gestão da educação é democrática e paritária. A vantagem desse modelo é a continuidade dos programas e projetos. Com a posse de um novo governo, estes não sofrem descontinuidade. Por sua vez, o Fórum é concebido como instância consultiva. O Fórum Municipal elege os representantes do Fórum Estadual, que por sua vez elegem os representantes do Fórum Nacional. Sua gestão é, portanto, co-gestionaria , numa perspectiva democrática tanto macro quanto micro do sistema.

Já na LDB sancionada (Lei n°. 9394/96 - Lei Darcy Ribeiro) o sistema é centralizado no Ministério da Educação (MEC), que tem a prerrogativa de elaborar a política educacional. O CNE apenas normatiza, perdendo, assim, o seu caráter deliberativo. A gestão do CNE é meramente consultiva, perde o seu caráter co-gestionário. O Fórum, por sua vez, desaparece do texto da Lei.

Apesar dessa desarticulação da política educacional, em *A Revolução Gerencial* (Souza, 2005), o ministro da Educação Paulo Renato Souza do Governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), ao final do seu mandato, esteve em Washington a convite do Banco Mundial proferir um seminário em 7 de novembro de 2002 sobre sua experiência no ministério da Educação no Brasil, que foi apresentada com esse teor (Souza, 2005, p.199):

> Durante os últimos oito anos, Paulo Renato Souza promoveu uma grandiosa transformação na qualidade, equidade e eficiência da educação brasileira em todos os níveis. Ele reformulou radicalmente o financiamento da educação básica visando a aprimorar a equidade; focou intensamente os resultados do aprendizado estudantil e introduziu avaliações padronizadas de alcance nacional acompanhadas de um controverso mas poderoso teste que avaliou os formandos das instituições de ensino superior do Brasil, com o intuito de revelar diferenças em qualidade e desempenho; reduziu a corrupção, aprimorando a eficiência na aquisição de livros e merenda; desenvolveu fundos para as escolas; promoveu subsídios para manter crianças com baixa renda familiar nas escolas e melhorou o padrão dos professores. O desenvolvimento profissional fez o ministro uma força poderosa na inovação, no melhoramento da qualidade, na capacidade de transformação e na equidade.

O que esse **discurso d**o Banco Mundial quer expressar, de fato? Vejamos.

4.2 TRANSIÇÃO NA POLÍTICA EDUCACIONAL: DO TECNICISMO AO NEOTECNICISMO/NEOPRODUTIVISMO

Saviani (2021) analisa que o final da década de 1980 já anunciava as dificuldades para as correntes pedagógicas contra hegemônicas e as de esquerda que tiveram seu início no final da década de 1970.

A tônica da época foi a virada cultural do movimento "pós-moderno", termo cunhado por Lyotard em seu livro "A condição pós-moderna", em 1979. Esse momento coincide com a revolução da informática. A seu ver, se o moderno se liga à revolução centrada nas máquinas mecânicas, na conquista do mundo material, na produção de novos objetos, a pós-modernidade centra-se no mundo da comunicação, nas máquinas eletrônicas, na produção de símbolos. Isso significa que antes de produzir objetos se produzem os símbolos; ou seja, em lugar de experimentar, como fazia a modernidade, para ver como a natureza se comporta a fim de sujeitá-la aos desígnios humanos, a pós-modernidade simula em modelos, por meio de computadores, a imagem dos objetos que pretende produzir. "O recurso aos grandes relatos está excluído" (Lyotard, 2002, p. 111). Se a "ciência moderna" se legitimava pelo discurso filosófico, isto é, pelas metanarrativas, a ciência "pós-moderna" caracteriza-se pela "incredulidade em relação aos metarrelatos" (idem, p. xvi), baseada numa pragmática que comporta diferentes jogos de linguagem (idem, ibidem).

Para Lyotard (2002), a questão da operacionalização e dos comportamentos observáveis regida pelos critérios da eficiência e eficácia, trabalhada pela psicologia behaviorista, faz-se presente, mas refuncionalizada. A legitimação tanto da pesquisa (idem, pp. 77-87) como do ensino (idem, pp. 88-98) se dá pelo desempenho, pelas competências que forem capazes de instaurar. Mas Lyotard adverte sobre a inconsistência da "lógica do melhor desempenho" (idem, p. xvii), postulando que a ciência pós-moderna "sugere um modelo de legitimação que não é de modo algum o da melhor performance, mas o da diferença como paralogia" (idem, p. 108).

No entanto, sob o capitalismo informacional "o modelo de negócios da indústria de *software* é o paradigma dessa nova etapa" (Dantas, 2011, p.288). De sua parte, o autor concorda que a mercadoria básica desse momento da história é a informação. Mas ao invés da qualitativa "sociedade da informação" propõe o termo "capitalismo informacional".

No capitalismo avançado, cabe incluir na condição de fornecedor de trabalho produtivo, logo trabalhador, desde o cientista até o operário, passando pelo professor, o jornalista, o engenheiro, o publicitário, o gestor e os demais profissionais remunerados envolvidos nas atividades informacionais.

No Brasil, a formulação da política educacional tem sido marcada por tímida participação da sociedade civil enquanto camada trabalhadora. Na tramitação do projeto de nossa primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – I LDB (Lei nº 4.024/61), cujo debate nos remete aos anos 1920, Cury (1985) assinala que, tanto os "pioneiros da educação" (escolanovistas, liberais) como os

"católicos", eram segmentos da própria classe dirigente que se confrontavam, visando ver consagrada sua proposta educacional de modo integral na Constituição de 1934.

Analisando a breve existência dessa Constituição (já que Vargas a destituiu com o Estado Novo), Cury (1982) assinala que ela representou, ao mesmo tempo, o momento de conflito e acomodação entre os elementos da classe dominante. As camadas subal- ternas foram alijadas desse processo e assim continuou quando, em 1937, sobreveio o Estado Novo.

Em 1946, a questão da necessidade da definição política de uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi reati- vada e os mesmos grupos, católicos e liberais, voltaram à cena. O primeiro representando, dentro da classe dominante, os interes- ses privatistas e oligárquicos e o segundo, os interesses da burguesia liberal, defensora da industrialização e do progresso con- cebido nos moldes do liberalismo deweyniano: escola pública, gratuita, laica, co-educacional e diferenciada, segundo as aptidões individuais.

Contudo, como ressalta Saviani (1986), mais uma vez os segmentos dos trabalhadores organizados em partidos e outras instituições foram alijados do processo, representando assim, a I LDB, a expressão política da conflituosa ideologia dominante no País, a qual acabou gerando, no Legislativo, uma conciliação das divergências no texto da Lei.

Essa estratégia de conciliação foi, entretanto, fugaz, pois, logo após a promulgação da Lei, sobreveio o Regime Militar, em 1964, estabelecendo uma ruptura política que procurou dar con- tinuidade à ordem socioeconômica internacionalizante, então abalada pelos movimentos reformistas da sociedade civil.

Saviani (2021, p. 147) analisa que a Ditadura reformou a organização escolar prevista na I LDB no intuito de preservar o sentido social da educação enquanto "[…] mecanismo de ascensão social, legitimação das diferenças e justificação dos privilégios".

Daí pôde-se entender os convênios MEC-USAID que subsidiaram essas reformas. Foi a abertura do País ao internacionalismo como regra de orientação da política educacional, que visou mais "ideologizar" do que "ensinar". Neste sentido, as Reformas do Ensino Superior (Lei nº 5.040/68) e Fundamental e Médio (Lei nº 5.692/71) mantiveram os cinco primeiros títulos da LDB, mas alteraram a estrutura funcional, financeira e didático-pedagógica dos ensinos de 1º, 2º e 3º graus, indicando, com isso, a continuidade do valor social da educação e do seu ajustamento à ruptura política promovida pelo regime militar de 1964, apoiado pelos EUA e que teve nos Acordos MEC-USAID, no campo educacional, sua expressão ideológica mais cabal.

Em termos de Executivo e do Legislativo, no que se refere à educação pública nacional, parece que a história tanto do Brasil populista como ditatorial se repetiu na década de noventa. Como bem assinala Saviani (2021, p. 153).

Com efeito, desde as suas origens até os dias atuais, o Poder Legislativo não tem contado, salvo raras exceções, com representantes das camadas trabalhadoras. Tal constatação, à vista do caráter do Parlamento, que o define como o órgão da sociedade política mais diretamente ligado à sociedade civil, significa que a organização dos aparelhos privados de hegemonia tem sido predominantemente, senão exclusivamente, uma prerrogativa decorrente dos interesses burgueses.

Nos anos 1990, a ideia tecnocrática de McNamara como gestor do Banco Mundial na área da educação foi aperfeiçoada, estando a ênfase nas tecnologias educacionais ao lado das seguintes diretrizes políticas (Silva, 2002, p.111): Educação básica como principal, mas prioridade no ensino fundamental; qualidade na educação como base para as reformas educacionais; privatização do ensino médio e superior; ênfase no autofinanciamento e nas formas alternativas de captar recursos; prioridade nos resultados fundados na produtividade e na competitividade; convocação dos pais e da comunidade para participar dos assuntos escolares; estímulo ao setor privado: sistema S, empresários e organismos não governamentais como agentes ativos no âmbito educa- cional, no nível de decisões e implantação de reformas; redefinição das atribuições do Estado e retirada gradual da oferta dos serviços públicos: educação e saúde; enfoque setorial, centrado na educação formal credencialista; institucionalização dos siste- mas nacionais de avaliação; fortalecimento dos sistemas de informação e dados estatísticos.

Em 1994, o Acordo Geral do Comércio e Serviço – OMC, incluiu o ensino na lista dos serviços que deveriam ser liberados e colocados no mesmo nível que os serviços prestados por empre- sas comerciais. Em função disso, algumas empresas educacionais já exibem o certificado de qualidade – ISO, como reforço de propaganda.

O conhecimento, “matéria-prima” da nova fase da economia, sob a ideologia do capital globalizado ou mundializado, como analisa Chesnais (1996), passa a ser produzido em escala global. Segundo se pode depreender dos documentos elaborados a esse respeito pelo Banco Mundial (World Bank, 2000A e 2003B), o conhecimento deixa de ser produzido pelo trabalhador intelectual tradicional, e em seu lugar surgem as equipes anônimas expressando uma “inteligência coletiva” no mercado global.

Segundo Chesnais (1996), esse processo de separação do trabalhador intelectual tradicional dissimula sua alienação e coisificação dado que ele está inserido na dinâmica da mundialização do capital que tem nas novas tecnologias, junto com a desregulamentação financeira, um fator determinante que funcionam, ao mesmo tempo, “como condição permissiva e como fator de intensificação dessa globalização”. (Chesnais, 1996, p. 26)

Fonseca (1999) argumenta que o Banco financia o setor social e, particularmente o educacional, com a mesma lógica financeira que utiliza para conceder crédito ao setor econômico, com a agravante de que a educação não deve ser pensada como mercadoria, geradora de lucro e, sim, como direito inalienável do cidadão. No entanto, argumenta a pesquisadora, na representação popular, o Banco é

percebido como um doador de recursos e não como um emprestador, o que é reforçado pela mídia com "a imagem de um organismo que combate à pobreza no Terceiro Mundo, que contribui para a distribuição de bens econômicos e sociais com equidade e que garante autonomia e interdependência na sua interação entre os países-membros". (Fonseca, 1999, p. 65)

Nos documentos de política estratégica do Ministério da Educação, em 1995 (Brasil, 1995), a flexibilização já fazia parte de propostas que indicavam a necessidade de tornar as escolas mais flexíveis, oferecendo mais treinamento aos professores e menos formação *stricto sensu.* Identifica-se, assim, uma consonância com as diretrizes do Banco, no sentido de privilegiar a formação mais ligeira e mais barata, como a "capacitação em serviço, à distância e em cursos mais rápidos." […] Essa proposição tem por base as pesquisas internas do Banco, que mostrando que o desempenho dos alunos não depende mais da formação do professor e sim do que chamam de" pacotes instrumentais ", ou seja, do livro didático, do material pedagógico etc. (Fonseca, 2000, p. 72-73).

Quanto aos professores, o discurso dos técnicos do Banco Mundial, segundo Scaff (2000, p. 82) demonstra "uma preocupação com o conhecimento do professor no que se refere às maté- rias a serem ensinadas quanto às técnicas de ensino, priorizando as últimas por considerar os resultados de sua aplicação mais eficazes". Assim, para o Banco Mundial, o professor é mais um dos seguintes insumos educacionais: 1)as bibliotecas constituem-se no insumo mais relevante para a aprendizagem (90%); 2) o tempo de instrução (percentual de efetividade pouco abaixo do primeiro); 3) as tarefas aparecem em pouco mais de 80% dos estudos sobre efetividade na aprendizagem; 4) os livros didáticos (70%); 5)os conhecimentos dos professores (60%); 6) as experiências dos professores; 7) os laboratórios (40%); 8) a remuneração dos professores (35%); 9) o tamanho da classe (30%).

Nessa classificação fica evidente que o conhecimento do professor para a aprendizagem dos alunos não é o "insumo" mais eficaz, considerando o seu trabalho como menos importante na relação pedagógica.

Ligado à lógica "pós-moderna" e pós-fordista, Saviani (2021) argumenta que esses novos processos, em geral, enfatizam o aprender ao longo da vida, a educação para o pensar e o trabalho em redes, ao contrário da lógica taylorista/fordista de massa da linha de montagem, onde se tinha uma clara e nítida divisão do trabalho: os pensadores e os executores que correspondem aos trabalhadores intelectuais e os manuais respectivamente.

A"pedagogia do aprender a aprender" que emergiu como ideologia após a ditadura, o tem o "objetivo de dotar os indivíduos de comportamentos flexíveis que lhes permitam ajustar-se às condições de uma sociedade em que as próprias necessidades de sobrevivência não estão garantidas". Transferida a responsabilidade dos empregos pelo Estado de bem-estar social para os próprios indivíduos sob o Estado Mínimo, concluindo que essas transferências os tornam subjugados à "mão invisível do mercado".

A influência dos gestores do Banco Mundial nas decisões educacionais pode ser constatada nas pressões sobre o governo brasileiro e a presença de um pensamento que direciona o processo decisório. Como vimos em Fonseca (1999), Scaff (2000) e Silva (2002), o Banco Mundial pressiona o Estado para reduzir os custos com a educação priorizando a educação básica, deixando à iniciativa privada os demais níveis de ensino.

Sobre a privatização da educação Robertson e Dale (2011, p; 43) argumentam que o processo que transforma o conhecimento em mercadoria pelo Banco Mundial "representa uma significativa erosão da educação como algo que constitui um público e um setor público."

Saviani (2007) destaca que a perspectiva tecnicista é, desde a década de 1990, neotecnicista e emerge como mecanismo de recomposição dos interesses burgueses na educação. Assim, a dupla tecnicismo/neotecnismo se articulam com o parcelamento do trabalho pedagógico, decorrente da divisão social e técnica do trabalho no interior do sistema capitalista de produção.

5 CONCLUSÃO

O artigo buscou analisar historicamente a política educacional na nova República no período 1985-2000. Como vimos, o governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso, do PSDB e o Ministro da Educação Paulo Renato de Souza, contraditoriamente aos princípios da Constituição Nacional proclamada em 1988 (que buscava se emancipar da dependência dos produtos industriais e culturais norte-americanos), os laços da dependência se tornaram mais acentuados ficando o país sob a influência dos Organismos Internacionais – em particular do Banco Mundial - ao produzir uma política educacional gerencial (A Revolução Gerenciada) e tida como exemplar na avaliação desse organismo, como vimos (Souza, 2005).

Portanto, o neotecnicismo neoprodutivista é a ideologia da política educacional gerencial dos anos 1985-2000 onde o **conhecimento** é tido como mercadoria e não o capital humano ou o direito universal como outrora legitimando, assim, a política educacional brasileira na fase do capitalismo neoliberal pós 1990 sob as diretrizes do Banco Mundial.

FINANCIAMENTO

Artigo publicado com recursos oriundos do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Brasília.

REFERÊNCIAS

ANDERSON, P. Balanço do Neoliberalismo. In: SADER, Emir & GENTILI, Pablo (orgs.) **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 9-23.

ANTUNES, R. **Adeus ao Trabalho**? SP, Ed. Cortez & UNICAMP, 1995.

BRASIL. MEC. **Planejamento político-estratégico 1995/1998**. Brasília, DF, 1995.

CHAUI, Marilena. **O que é ideologia**? 2.ed. São Paulo: Brasiliense, 2000. (Coleção primeiros passos).

CHESNAIS, F. **A mundialização do Capital**. São Paulo, Ed. Xamã, 1996.

CURY, C. R. J. **Educação e contradição**. São Paulo: Cortez, 1985.

CURY, C. R J. **Educação e ideologia:** católicos e liberais. São Paulo: Cortez, 1982.

DANTAS, M. **Informação e capitalismo:** uma abordagem marxiana. In: ALIAGA, L.; AMORIM. H.; MARCELINO, P. (Org.). **Marxismo: Teoria, história e política.** São Paulo: Alameda Casa Editorial, 2011, p. 277-290.

FIORIN, J. L. **Linguagem e Ideologia**. 6ª ed. São Paulo: Ática, 2005.

FONSECA, M. Banco Mundial e Educação a Distância. In: PRETTO, Nelson L. **Globalização & Educação**. 2. Ed. Ijuí: :Unijuí, 1999, p. 59-77.

GENTILI, P.A. (org.) **Pedagogia da exclusão.** Petrópolis, Ed. Vozes, 1995.

ANNI, O. **A Sociedade Global.** RJ, Ed. Civilização Brasileira, 3a. ed. 1995.

LYOTARD, J.F.**A condição pós-moderna**. 7. ed. Rio de Janeiro, José Olympio, 2002.

MARCONDES, D. **Iniciação à História da Filosofia.** Dos Pré-Socráticos a Wittgenstein. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.

MARX, K. **Contribuição para a crítica da economia política**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MARX, K. ENGELS, F. A **Ideologia Alemã**. 5º ed.Tradução de José Carlos Bruni e Marco Aurélkiuo Nogueira, São Paulo,São Paulo: Editora HUCITEC, 1986.

MARTINS, C.E. Consenso de Washington. **Portal Contemporâneo da América Latina e Carib**e. Disponível em: <https://sites.usp.br/portalatinoamericano/espanol-consenso-de-washington> Acesso em 13/10/2024.

PORTELLA FILHO, P. Plano Brady: da retórica à realidade. **Est. econ.,** São Paulo, 24(1):55-105, jan./abr. 1994.

ROBERTSON, S. L; DALE, R. O Banco Mundial, o FMI e as possibilidades da Educação Crítica. In: APPLE, M. W.; AU, W.; GANDIN. L. A. **Educação Crítica:** Análise Internacional. Porto Alegre: Artmed, 2011, p. 34-48.

SADER, E.; GENTILI, P. **Pós-neoliberalismo: As políticas sociais e o Estado Democrático.** Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1995.

SAVIANI, D. **A nova lei da educação: LDB, trajetória, limites e perspectivas.** Campinas, SP, Ed. Autores Associados, 1997.

SAVIANI, D. **Política Educacional no Brasil após a Ditadura Militar**. Rev. **HISTEDBR On-line,** Campinas, v.18, n.2 [76], p.291-304, abr./jun. 2018.

SAVIANI, D. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil** [livro eletrônico] – 6.ed. rev . e ampl. - Campinas, SP: Autores Associados, 2021.

SCAFF, E. A. S. **Os organismos internacionais e as tendências para o trabalho do professor.** Campo Grande, MS: Editora, 2000.
SCHAFF, A**. Sociedade Informática**, SP, Ed. UNESP & Brasiliense, 5a. Ed., 1993.

SILVA, M. A. **Intervenção e Consentimento: a política educacional do Banco Mundial.** 1. ed. Campinas: FAPESP / AUTORES ASSOCIADOS, 2002.

SOUZA, N. A**. O Colapso do Neoliberalismo.** SP., Ed. Global, 1995.

SOUZA, P.R. **A Revolução gerenciada:** educação no Brasil, 1995~2002. São Paulo: Prentice Hall, 2005.

WORLD TRADE ORGANIZTION (WTO). Council for Trade in Services Special Session. **Communication from the United States: higher (tertiary) education, adult education and trainin**g. 2000. (S/CSS/W/23, 18 Dec. 2000A). Disponível em: www.unesco.org/education/studyingabroad/highlights/global_forum/gats_he/us.pdf. Acesso em 31/05/2012

WORLD BANK. **Lifelong Learning in the Global Knowledge Economy**: Challenges for Developing Countries. A World Bank Report. Washington, 2003B.