

A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DO NEOLIBERALISMO: reflexões contemporâneas

Marcos César Alves da Mota ¹
Tales Augusto de Oliveira ²
Carla Montefusco ³

RESUMO

O artigo é resultado de uma pesquisa teórica acerca dos impactos do ideário neoliberal sobre as práticas e políticas educacionais na realidade contemporânea. Tem como objetivo discutir os impactos das propostas neoliberais na educação, a partir dos anos 90 do século XX. Intencionamos apresentar de que forma podemos visualizar as características do neoliberalismo presentes seja nas formulações das políticas educacionais, através de programas e diretrizes curriculares, novas disciplinas e sistema de avaliações em todos os níveis educacionais, construindo uma educação voltada para as capacidades individuais dos alunos, com ênfase no atendimento às demandas do mercado de trabalho. Discutimos ainda a situação da escola e do professor na realidade capitalista da globalização. Ressaltamos os desafios postos à escola e à docência na sociedade globalizada.

Palavras-chave: Educação; Ensino; Neoliberalismo.

INTRODUÇÃO

A década de 1990 é marcada por transformações de ordem econômica, social e política, especialmente pela ascensão do sistema capitalista neoliberal no contexto da globalização. Os processos de expansão das grandes empresas pelo mundo, bem como o uso das tecnologias microeletrônicas, vão avançando a partir de diretrizes do denominado G7, grupo dos sete países mais ricos do mundo. Na afirmação de Coutinho (1995, p. 21), a globalização é “uma etapa nova e mais avançada do progresso tecnológico e de acumulação financeira de capitais”, relacionando uma linha produtiva e financeira na dinâmica das relações do capitalismo atual com a estruturação do sistema neoliberal.

A globalização econômica e tecnológica, bem como as inferências ocasionadas por este fenômeno na inter-relação entre as ferramentas da tecnologia e o cotidiano dos indivíduos, traz interferências diretas nas práticas educacionais. Lembrando que, de acordo com Chesnais (1995, p.03), o “discurso dominante, esta situação é apresentada como

¹ Mestre em Ensino – UERN-UFERSA-IFRN, marcoschess@bol.com.br;

² Mestrando na Universidade do Minho - UM, xirum2006@hotmail.com;

³ Profa. do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, carlamontefusco1@gmail.com

“inevitável” porque está ligada a uma “globalização da economia” imposta pelo jogo livre das leis do mercado.”

As características da lógica neoliberal, a associadas aos determinantes da globalização, ancoram-se na diminuição das ações do Estado como indutor direto das políticas públicas e da assistência social e centram-se na regulamentação da função tributária, jurídica, estimuladora e controladora da economia de mercado. Para Anderson (1995, p. 11), “Estado forte, sim, em sua capacidade de romper o poder dos sindicatos e no controle do dinheiro, mas parco em todos os gastos sociais e nas intervenções econômicas”.

Dentre as diretrizes supracitadas, vê-se o incentivo à diminuição de barreiras alfandegárias e à maior flexibilização contratual e salarial nas relações de trabalho. Nessa direção, há também o incentivo disseminado, sobretudo entre os países do Ocidente capitalista, à capacitação e à moldagem dos trabalhadores para o atendimento das necessidades do mercado em expansão e do uso das novas tecnologias. Uma das consequências dessa política econômica neoliberal é o impacto nas relações de trabalho. Prolifera-se a necessidade de preparar trabalhadores mais competitivos, qualificados e adequados à nova ordem mundial da globalização.

Portanto, ao mesmo tempo que se exige um perfil de trabalhador “adestrado” às novas demandas de mercado, se exige um trabalhador mais ágil e apto a lidar com as constantes mudanças em curso, pois De acordo com Montalvão (2015, p. 158), “o novo trabalhador – agora ‘promovido’ à condição de colaborador – necessita ser polivalente e multifuncional, caso contrário se torna descartável na atual dinâmica produtiva”. Se coloca nisto, um imenso desafio aos processos educacionais, ou seja, como educar numa perspectiva de construção cidadã, para além do simples posicionamento no mercado de trabalho.

Nesta direção, o presente artigo apresenta reflexões que objetivam discutir os impactos das propostas neoliberais na educação, a partir dos anos 90 do século XX. Para isto, são apresentados os aspectos metodológicos da investigação ora relatada, bem como os avanços e retrocessos no contexto educacional contemporâneo e alguns dos desafios postos aos professores nesse contexto.

METODOLOGIA

A pesquisa consiste em uma análise documental, articulada com a pesquisa bibliográfica, sobre as produções que apresentam características da globalização e da política neoliberal sobre as propostas para a educação. O objeto de estudo centra-se, portanto, na reflexão acerca do

impacto da agenda política centradas na lógica do mercado para a educação. Como problema de pesquisa emerge a questão central: *Como se configura o contexto educacional no processo de globalização neoliberal?* A investigação intencionou, então, analisar as articulações contraditórias entre as propostas do neoliberalismo e a educação.

A POLITICA NEOLIBERAL E O CONTEXTO EDUCACIONAL: avanços e retrocessos

Ao substituir o trabalhador da linha de montagem Fordista/Taylorista por um perfil “moderno”, multifuncional e capacitado tecnologicamente, iniciou-se um processo de reformas educacionais voltado a essa nova formação exigida pelo mercado de trabalho e à proposição de mudanças nas estruturas da educação, tais como novos currículos, métodos de ensino e sistemas avaliativos. De acordo com Azevedo (2004, p. 22), “como vem registrando a literatura pertinente, as reformas educacionais operadas mundialmente têm em comum a tentativa de melhorar as economias nacionais pelo fortalecimento dos laços entre escolarização, trabalho, produtividade, serviços e mercado”. O modelo econômico neoliberal refletiu-se diretamente na educação, já que se tornava premente a formação de uma mão de obra específica para atender às demandas emergentes da sociedade do conhecimento. Nessa direção,

A reforma e as políticas educacionais da década de 1990 caracterizam-se por profunda regressão, com outras roupagens, ao pensamento educacional orientado pelo pragmatismo, tecnicismo e economicismo. O projeto educacional do capital, dirigido interna e externamente pelos organismos internacionais, tornou-se a política oficial do Governo (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 47).

Mundialmente, a implementação desses novos mecanismos nas políticas educacionais exigiu a realização de inúmeros debates atinentes à definição de metas para a educação do século XXI. Tais debates ficam evidentes, por exemplo, na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien (Tailândia) no ano de 1990, objetivando executar o projeto transformador na educação mundial. Para Frigotto e Ciavatta (2003, p. 97), a Conferência de Jomtien apresentou uma “visão para o decênio de 1990 e tinha como principal eixo a ideia da satisfação das necessidades básicas de aprendizagem”.

O congresso de Jomtien teve a participação de 155 países, sendo financiado por organizações como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (em inglês, UNICEF), o Programa

das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e o Banco Mundial⁴. Essas instituições propunham a ideia de que a educação é premissa condicionante para a solução dos problemas sociais relacionados à pobreza, à violência, ao desemprego, dentre outros.

A perspectiva da proposta do sistema educacional de Jomtien é voltada apenas para estabelecer uma inserção dos países pobres à nova era global, e permitir que o capital humano possa participar do mercado de trabalho. Dessa forma, ocorre uma produção do discurso de justiça social e a democracia. No entanto, podemos colocar que a educação, não é apenas a formação para o mundo do trabalho, a formação educacional, conforme Schlesener (2009, p. 79), "implica em interagir com os outros, conhecer o conjunto de relações, tanto em um dado momento histórico, quanto em seu movimento de formação e transformação, fomentando um conhecimento que nos torna ativos e capazes de organizar movimentos para mudanças efetivas."

Ainda na esteira dos debates acerca da educação, o Relatório Delors, da UNESCO, desenvolvido pela Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI e denominado "Educação, um Tesouro a descobrir" (DELORS, 1996), tem como temas centrais quatro pilares sobre os quais a educação deve se assentar e propõe uma reflexão acerca dos desafios que a educação deve enfrentar diante das transformações que estão ocorrendo no mundo.

O primeiro pilar do documento traz a ideia de que é fundamental inicialmente *aprender a conhecer* ou *aprender a aprender*. O segundo pilar prega a necessária apreensão da habilidade de *aprender a fazer*. O terceiro pilar trata da ênfase em *aprender a viver juntos*. Por fim, o quarto pilar assenta-se na ideia de *aprender a ser*.

O documento, portanto, enfatiza a necessidade de desenvolver habilidades e competências que permitam com que os indivíduos atendam às necessidades do tempo em que vivem, tendo condições de se posicionar e participar ativamente como críticos na sociedade. Nesse percurso,

O professor deve estabelecer uma nova relação com quem está aprendendo, passar do papel de "solista" ao de "acompanhante", tornando-se não mais alguém que transmite conhecimentos, mas aquele que ajuda os seus alunos a encontrar, organizar e gerir o saber, guiando mas não modelando os espíritos, e demonstrando grande firmeza quanto aos valores fundamentais que devem orientar toda a vida (DELORS, 1996, p. 148).

⁴ A Declaração de Jomtien está em consonância com as diretrizes e objetivos traçados por organismos internacionais como o Banco Mundial (BM), Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), Agência Multilateral de Garantia de Investimento (MIGA) e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD).

Nesse contexto de globalização econômica ocorre uma reconfiguração do Estado-nação nas dimensões da democracia e cidadania, incidindo sobre os direitos e deveres dos agentes sociais nessa estrutura socioeconômica. Destaca-se, então, que a cidadania se torna uma prática social na organização e regulação jurídica dentro de uma República Democrática.

Assim, para o campo educacional, a prática da cidadania e a proposta de inclusão social advinda da perspectiva do Estado neoliberal e globalizante é garantir que todos os cidadãos possuam as mesmas oportunidades de acesso e desenvolvimento na educação. De acordo com o UNICEF (1990, p. 2), “contribuir para conquistar um mundo mais seguro, mais sadio, mais próspero e ambientalmente mais puro, e que, ao mesmo tempo, favoreça o progresso social, econômico e cultural, a tolerância e a cooperação internacional”.

Entretanto, percebemos que o discurso proveniente do UNICEF (1990) entra em desacordo com os objetivos relacionados à globalização que propõem homogeneizar as diferenças culturais existentes nas sociedades e implementar uma padronização cultural global baseada na uniformização da formação para o mercado de trabalho, na utilização de aparelhos tecnológicos, no estilo de vida e no elevado consumismo de produtos, sendo essa a ótica da inclusão social da economia global. Neste sentido,

Quando parece não haver alternativa à sociedade vigente, torna-se urgente recuperar a dimensão política da educação para ter condições de perceber os limites de nossa própria atividade de educadores e entender que alguma renovação precisa partir de nossa atividade. (SCHLESENER, 2009, p. 165).

Com isso, salientamos que a prática da cidadania e da inclusão social deve estar atrelada às características do espaço territorial, à nacionalidade e à diversidade cultural composta pelas diversas etnias que convivem nesse espaço, de acordo com os aspectos culturais da formação de um povo. Seguindo os dizeres de Geertz (1989), a cultura é entendida como uma maneira de um grupo social compreender a vida. Cultura é tudo aquilo que um determinado grupo social “cultua”, isto é, inclui nos seus valores e nas suas tradições.

Dessa forma, uma política educacional precisa, no seu programa de ensino, considerar uma base curricular com conteúdos e objetivos que contemplem a diversidade cultural, de modo a permitir, assim, um conhecimento sobre outras culturas, no intuito de desfazer preconceitos e mitos repetidos há décadas. De acordo com Schlesener (2009, p. 123.), “não significa que a escola seja o ponto de partida de mudanças sociais radicais, mas sim que ela é um dos mecanismos de formação do homem e, inserida em processos mais amplos de organização política, poderia contribuir para mudanças radicais”.

Com base nessa discussão, percebemos, em segundo plano, a valorização dos elementos da diversidade cultural, orientada pela UNESCO, que reconhece as diferenças étnicas, sociais e culturais na formação das sociedades. Como afirma Delors (1996, p. 58) “para atender às diferentes necessidades dos sujeitos, o ensino deve ser personalizado e diversificado, e os currículos, flexíveis e dinâmicos”. Mas a tendência desses programas educacionais propostos pelos organismos internacionais está atrelada à formação dos alunos no âmbito escolar para as exigências do mercado na formação de aluno pronto para desenvolver suas habilidades e competências no mundo do trabalho, mas sem entender questionar o contexto social, político, e econômico no qual está inserido.

RESULTADOS E DISCUSSÃO: refletindo sobre o papel da escola e do professor na contemporaneidade: algumas notas (aqui tem que ser assim? Não pode ter um título?)

O sistema capitalista neoliberal, as relações sociais são perpassadas por perspectivas individualistas e voltadas à noção da eficácia. Nesse viés ideológico, no tocante ao Estado, os serviços públicos (educação, saúde, previdência, habitação, transporte etc.) são incentivados a serem repassados à iniciativa privada para que sejam regulados pela economia de mercado com base na livre concorrência que rege a oferta e procura.

O projeto do neoliberalismo, portanto, é estruturado em medidas que visam à privatização de empresas estatais, ao incentivo a demissões voluntárias dos cargos públicos, aos cortes de investimentos na saúde e educação, à diminuição de impostos pagos pelas empresas e ao incentivo à produção industrial customizada – *just in time*. Nesse sentido,

O neoliberalismo se transformou num verdadeiro projeto hegemônico, isto se deve ao fato de ter conseguido impor uma intensa dinâmica de mudança material e, ao mesmo tempo, uma não menos intensa dinâmica de reconstrução discursivo-ideológica da sociedade, processo derivado da enorme força persuasiva que tiveram e estão tendo os discursos, os diagnósticos e as estratégias argumentativas e a retórica elaborada e difundida por seus principais expoentes intelectuais (GENTILI, 1996, p. 9).

Com o advento da globalização, que para muitos se confunde com uma nova era, a do conhecimento, a educação é tida como o maior recurso de que se dispõe para enfrentar essa nova estruturação do mundo. Dela depende a continuidade do atual processo de desenvolvimento econômico e social, também conhecido como era pós-industrial, em que notamos claramente uma multiplicação das ocupações em serviços diferenciados:

comunicação, saúde, turismo, lazer e informação. Com o objetivo de manter o Estado mínimo referente ao papel de agente regulador e controlador da sociedade

O papel da escola é o de repensar os conhecimentos construídos pela humanidade. A escola tem a intenção de orientar o aluno até o contato com as grandes realizações da humanidade - aquisições plenamente elaboradas. Essa escola realça os modelos em todos os campos do saber. O professor é o responsável pela essa orientação do pensamento e do processo ensino-aprendizagem, é necessário realizar uma construção desse conhecimento com o aluno, observando e montado com ele uma relação dos conhecimentos que os alunos já trazem do seu cotidiano e ampliando para conceitos científicos, filosóficos e sociológicos. Não deixando que o conhecimento prévio fique sem importância. Então podemos mostrar essa relação entre conhecimento, professor e aluno na visão Gadotti (2003, p.16):

O aluno precisa construir e reconstruir conhecimento a partir do que faz. Para isso o professor também precisa ser curioso, buscar sentido para o que faz e apontar novos sentidos para o que fazer dos seus alunos. Ele deixará de ser um “lecionador” para ser um organizador do conhecimento e da aprendizagem.

A experiência relevante que o aluno deve vivenciar é a de ter acesso democrático às informações, conhecimento e ideias, podendo, assim, conhecer o mundo físico e social. Enfatiza-se a disciplina intelectual, para o que se necessita de atenção, concentração, silêncio e esforço. A escola é o lugar por excelência onde se reelabora conhecimentos e saberes, e o ambiente deve ser convenientemente austero para o aluno não se dispersar. Por isso a escola precisa estar conectada com o mundo e utilizar as mais diversas ferramentas (teatro, filmes, poesias, músicas, fotografias, mapas, pinturas, danças, etc. Para proporcionar um acesso ao conhecimento. De acordo:

As novas tecnologias criaram novos espaços do conhecimento. Agora, além da escola, também a empresa, o espaço domiciliar e o espaço social tornaram-se educativos. Cada dia mais pessoas estudam em casa pois podem, de lá, acessar o ciberespaço da formação e da aprendizagem a distância, buscar “fora” – a informação disponível nas redes de computadores interligados – serviços que respondem às suas demandas de conhecimento. Por outro lado, a sociedade civil (ONGs, associações, sindicatos, igrejas...) está se fortalecendo, não apenas como espaço de trabalho, mas também como espaço de difusão e de reconstrução de conhecimentos. (Gadotti, 2003, p.15)

Para mudar o ensino, para buscar a tão almejada qualidade, tendo em vista os objetivos socioculturais da educação, é conveniente refletir sobre algumas indagações fundamentais, quais sejam: *Que tipo de sociedade queremos? Que tipo de homem pretendemos formar? Que concepção de cidadania e trabalho permeia nossa ação docente?* Assim, um grande passo a

ser dado na formação de professores é saber com clareza o que têm de atingir com a atividade de ensino e compreender o sentido das intencionalidades.

Toda formação profissional que prepara para o exercício de um ofício gera problemas complexos, particularmente quando essa formação visa a um ofício voltado para o humano, como o ensino, implicando domínio cognitivo de situações dinâmicas, gerenciamento de pessoas, autonomia e responsabilidade nas decisões, adaptabilidade e adequação sem erros a um contexto específico. Concordamo com Allal (1986, p. 191) quando afirma que “Pela observação dos alunos ao longo da aprendizagem, procura-se identificar as dificuldades logo que aparecem, diagnosticar os fatores que estão nas origens das dificuldades de cada aluno e formular, de forma consequente, adaptações individualizadas das atividades pedagógicas”

As relações entre pesquisa e formação foram e continuam sendo objeto de debates, cuja permanência e vivacidade ilustram seu caráter problemático. De acordo com Perrenoud (2002), esses debates são frequentemente centrados na natureza dos saberes que devem ser dominados, transmitidos e adquiridos no quadro da formação e do exercício profissional; concernem, sobretudo, a articulação entre saberes oriundos da prática e saberes científicos. Para (Gadotti, 2003, p.31) “Quando os professores aprendem juntos, cada um pode aprender com o outro. Isso os leva a compartilhar evidências, informação e a buscar soluções.” Aprendemos a ser humanos” que enfatiza o conceito de pesquisa-ação e pesquisa-formação, professor-pesquisador (*teacher as researcher*), autoformação, profissional reflexivo, análise de prática e outros modelos que possam esclarecer a questão.

Essa questão parece ainda mais intensa por serem os professores profissionais detentores de um nível elevado de conhecimento (especialmente acadêmico), e, portanto, “próximos” da pesquisa. Diversas correntes de pensamento que exploram essa proximidade foram desenvolvidas recentemente, visando a fazer dos professores pesquisadores, ou buscando assegurar um elo com a pesquisa e segundo Arroyo (2000, p.5) “a atuação do professor e da escola precisam ser um lugar facilitador, que possibilita o desenvolvimento intelectual o ensino deve ser significativo e importante para a vida do aluno”

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os processos educacionais contemporâneos enfrentam uma contradição entre a construção de práticas mais coletivas e humanistas, e projetos centrados predominantemente nos ideais individualistas e meritocráticos. É difícil para a escola trabalhar com valores comunitários diante dessa avalanche de propostas individuais que acontecem continuamente

em todos os espaços sociais. Os meios de comunicação são os porta-vozes mais diretos e eficientes dessa mentalidade individualista, ideologia típica do neoliberalismo, principalmente através da publicidade. Ao mesmo tempo a educação cada vez mais se torna *commoditie*, um bem mercadológico, um negócio, sem dúvida em expansão, mas com grandes interesses e investimentos, que buscam a lucratividade, a maior rentabilidade possível, o que significa, na maioria das situações de privado, uma busca mais da eficiência do que da cidadania.

A sociedade pós-industrial passa por um estágio mais qualitativo em contrastes com período anterior, tornando-se importante extrair uma trajetória dos elementos que compõe essa nova dimensão humana da sociedade e possibilitando uma esperança diante da chamada *era da incerteza*. Anteriormente, a ciência tinha a prerrogativa de se colocar, através da racionalidade de seus instrumentos, como inteiramente responsável pela explicação do mundo e preparação para o futuro.

Diante desse contexto que a pós-modernidade nos apresenta, faz-se urgente pensar em como criar um modelo de sistema racional que abranja uma gama de operações cotidianas que são mais complexas em todos os níveis, principalmente na educação. Então, identifica-se uma situação, diante da qual se pode ficar imerso na caverna ou sair dela e enfrentar os novos desafios para encontrar formas para aglutinar uma arqueologia do presente, caracterizada por caminhos ainda não percorridas e que permitam o encontro de novas formas de pedagogia alternativas que venham elucidar a problematização da educação atual.

REFERÊNCIAS

- ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: **Pós-neoliberalismo**: as políticas sociais e o Estado democrático. 8. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2008.
- ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre**. Petrópolis: Vozes, 2000
- BARROSO, João. O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas. **Educação e Sociedade**. Campinas, SP, v. 26, n. 92, out. 2005.
- CHAUÍ, Marilena. Cultura Política e política cultural. In: SADER, Emir (Org.). O Brasil que queremos. 2. ed. Rio de Janeiro: Uerj, LPP, 2017.
- CHESNAIS, François. A globalização e o curso do capitalismo de fim-de-século. *Economia e Sociedade*, Campinas, n. 5, dez, 1995, p. 1-30.
- COUTINHO, L. G. Nota a sobre a natureza da globalização. *Economia e sociedade*. Campinas, São Paulo, 4 jun. 1995.
- COUTINHO, Carlos Nelson. Cultura e sociedade no Brasil. In _____. *Cultura e sociedade no Brasil: ensaios sobre ideias e formas*. 4. Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

COUTINHO, Carlos Nelson. Teoria “ampliada” do Estado. In: _____. **Gramsci**: um estudo sobre se pensamento político. Rio de Janeiro: Campus, 1989.

DOWBOR, Ladislau. A economia travada pelos intermediários financeiros. In: SADER, Emir (Org.). O Brasil que queremos. 2. ed. Rio de Janeiro: Uerj, LPP, 2017.

ESPING-ANDERSEN. Gosta. As três economias políticas de Welfare State. **Lua Nova**, n. 24, set. 1991.

HIRSCH, Joachim, **Teoria materialista do Estado**: processos de transformação do sistema capitalista de Estados. Tradução Luciano Cavini Martorano. Rio de Janeiro: Revan, 2010.

MASCARO, Alysson Leandro. **Estado e forma política**. São Paulo, SP: Boitempo, 2013.

OFF, Claus. **Problemas estruturais do estado capitalista**. Rio de Janeiro; Tempo brasileiro, 1994.

PARO, Vitor Henrique, **Gestão escolar, democracia**. São Paulo. Ática. 2007.

PICÓ, Josep. **Teorías sobre el Estado del Bienestar**. Madri: Siglo Veintiuno, 1987.

SCHLESENER, Anita Helena. A Escola de Leonardo: Política e Educação nos escritos de Gramsci. Brasília: Líber Livro, 2009, 188 p.

SILVA, José Afonso da. O Estado democrático de direito. *Revista do Direito Administrativo*, n. 173, jul./set. 1988, p. 15-24

WOOD, Ellen Meiksins. **Democracia contra capitalismo: a renovação do materialismo histórico**. Tradução Paulo Cezar Castanheira. São Paulo: Boitempo, 2003.