



**AS POLÍTICAS NEOLIBERAIS NO BRASIL:
SUA INFLUÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA E SUPERIOR**

**NEOLIBERAL POLICIES IN BRAZIL:
ITS INFLUENCE ON BASIC AND HIGHER EDUCATION**

**POLÍTICAS NEOLIBERALES EN BRASIL:
SU INFLUENCIA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA Y SUPERIOR**

PASINATO, Darciel
darcielpasinato@bol.com.br
UNISINOS – Universidade do Vale do Rio dos Sinos
<http://orcid.org/0000-0003-4167-2025>

FÁVERO, Altair Alberto
altairfaver@gmail.com
UPF – Universidade de Passo Fundo
<http://orcid.org/0000-0002-9187-7283>

Resumo O artigo tem por escopo discutir de que forma as políticas neoliberais se fazem presentes na educação brasileira, predominantemente a partir dos anos 1990, contribuindo para o aprofundamento das desigualdades sociais e na diminuição dos investimentos. Na intenção de atualizar e sistematizar algumas reflexões sobre a relação entre políticas neoliberais e educação, o ensaio caracteriza-se por um estudo teórico-bibliográfico, de cunho analítico-hermenêutico. Dentre os resultados, destaca-se que o projeto neoliberal para a educação nacional fez com que as instituições escolares viessem a se transformar em um local de produção instrumental de mão de obra semiespecializada, descuidando a formação de um sujeito crítico, reflexivo e emancipado.

Palavras-chave: Neoliberalismo. Educação instrumental. Instituições escolares.

Abstract This article aims to discuss in what sense the neoliberal political policies are present in Brazilian education, predominantly from the 1990s, contributing to the deepening of social inequalities and investments reduction. In order to update and systematize some reflections on the relationship between neoliberal policies and education, the article is characterized by a theoretical and bibliographic study of analytical and hermeneutical perspective. Among the results, it can be enhanced that the neoliberal project for national education caused the scholastic institutions to become a place of instrumental production of semi-specialized labour, not paying attention to the formation of a critical reflexive and emancipated subject.

Keywords: Neoliberalism. Instrumental education. Scholastic institutions.

Resumen El artículo tiene como objetivo discutir cómo las políticas neoliberales están presentes en la educación brasileña, predominantemente desde la década de 1990, contribuyendo a la profundización de las desigualdades sociales y la reducción de las inversiones. Para actualizar y sistematizar algunas reflexiones sobre la relación entre las políticas neoliberales y la educación, el ensayo se caracteriza por un estudio teórico-bibliográfico de naturaleza analítica hermenéutica. Entre los resultados, cabe destacar que el proyecto neoliberal para la educación nacional hizo que las instituciones escolares se convirtieran en un lugar de producción instrumental de mano de obra precalificada, descuidando la formación de un tema crítico, reflexivo y emancipado.

Palabras clave: neoliberalismo. Educación instrumental. Instituciones escolares.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo tem por objetivo discutir a forma que as políticas neoliberais se fazem presentes na educação brasileira, predominantemente a partir dos anos 1990, contribuindo para o aprofundamento das desigualdades sociais e diminuindo os investimentos na educação. Há muitos estudos sobre o neoliberalismo¹, porém essa discussão ainda é necessária, uma vez que as políticas neoliberais ainda estão presentes e se traduzem nas diversas induções de políticas educacionais que concretizam o *modus operandi* do neoliberalismo.

Numa perspectiva neoliberal, cabe à educação o papel de legitimar novos e velhos processos de exclusão verificados na sociedade de forma difusa e no contexto educacional de forma sistemática. Para isso, devem difundir-se, no interior do sistema educacional, as relações mercantis de concorrência, onde a educação deixa de ser parte do campo social e político para ingressar no âmbito econômico e funcionar de forma similar ao mercado. Trata-se da subordinação da educação ao econômico e da transformação da própria educação em mercadoria, quando pais e alunos passam a ser vistos como consumidores e o “[...] conteúdo da educação é substituído pelos direitos do consumidor” (ANDERSON, 1996, p. 12).

O famoso tripé da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, que caracteriza a identidade da universidade, num cenário neoliberal, sofre uma dissociação. Desse modo, algumas instituições se vocacionam só para o ensino, outras abrigam só a pesquisa e há as que promovem, unicamente, o ensino e a

¹ Ver Alves (2011); Anderson (1996); Barroso (1996); Carvalho (2007); Cury (2017); Gentili (1996).

extensão. Outro fato que mostra o comprometimento do Estado brasileiro com o neoliberalismo é o incentivo, inclusive com recursos públicos, à multiplicação de instituições privadas de Ensino Superior, transferindo para empresários privados o fornecimento dos serviços educacionais.

Na intenção de atualizar e sistematizar algumas reflexões sobre a relação entre políticas neoliberais e educação, o presente artigo caracteriza-se por ser um estudo teórico-bibliográfico, tendo como principais referências os seguintes autores: Alves (2011); Anderson (1996); Barroso (1996); Carvalho (2007); Cury (2017); Gentili (1996); Libâneo (2012); Luiz (2013); Maciel (2008); Michels (2006); Pereira (2007); Severino (2008); Shiroma (2018); Vaidergorn (2001), entre outros. O artigo está organizado em três partes: na primeira, discute-se o surgimento do neoliberalismo e como ele chega ao Brasil; na segunda, analisa-se as influências das políticas neoliberais na educação básica brasileira, a partir da década de 1990; por fim, discute-se a presença das políticas neoliberais no Ensino Superior brasileiro.

2 SURGIMENTO DO NEOLIBERALISMO

O neoliberalismo nasceu depois do fim da II Guerra Mundial (1945), na Europa e nos Estados Unidos, onde predominava o capitalismo. Foi uma reação teórica e política contra o Estado intervencionista e começou a ser colocado em prática na década de 1970. A crise do petróleo, a partir de 1973, fez com que o mundo capitalista mergulhasse numa recessão duradoura, que veio acompanhada de taxas de crescimento baixas e elevados índices de inflação, contribuindo para que as ideias neoliberais fossem colocadas em prática.

O Banco Mundial, criado em 1945, com a finalidade de auxiliar a reconstrução dos países devastados pela II Guerra Mundial (1939-1945), reorientou essa intenção para a ajuda financeira por empréstimos aos países pobres em dificuldades no seu desenvolvimento. No seu relatório de 1989, “[...] propõe um maior protagonismo para o sistema contratual de mercado articulado a uma governança caracterizada, de um lado, pela eficiência e, de outro, pela prestação de contas” (CURY, 2017, p. 18).

A Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), por sua vez, existe desde os anos 1960, com sede em Paris. Desde a década de 1990,



vem apoiando formas de avaliação educacional que buscam influenciar não só o Brasil, mas muitos outros países. De acordo com Cury (2017, p. 19), na página da OCDE, a missão dessa organização é “[...] promover, no mundo, políticas que façam crescer e desenvolver a economia de mercado com vista ao bem-estar das populações”.

Os defensores do neoliberalismo colocam que as causas da crise do capitalismo estavam no movimento operário, com suas reivindicações por melhores condições de trabalho e salários, o que contribuiu para elevar a inflação e desencadear uma crise generalizada. Para conter esta crise, de acordo com os defensores do neoliberalismo, “[...] seria necessário manter um Estado forte capaz de refrear o movimento dos sindicatos e controlar o dinheiro por meio do enxugamento dos gastos sociais e intervenções econômicas” (ANDERSON, 1996, p. 10).

O surgimento do neoliberalismo, principalmente nos países capitalistas desenvolvidos, deve ser considerado com base em algumas condições históricas e com a iniciativa de alguns governos, tais como as políticas de Margareth Thatcher (1979-1990), no Reino Unido, e Ronald Reagan (1980-1988), nos Estados Unidos. O governo Thatcher contraiu a emissão monetária, elevou as taxas de juros, baixou os impostos sobre os rendimentos altos, criou níveis de desemprego e cortou os gastos sociais. Por sua vez, Reagan reduziu impostos a favor dos ricos, elevou as taxas de juros e reprimiu greves.

O enfoque gerencial na administração pública foi introduzido com força no Reino Unido, no governo de Margareth Thatcher, a partir de 1979. Os governos neoliberais procuraram explicar a necessidade de uma nova gestão pública como forma de tornar o serviço público mais ágil, eficiente e orientado para o cidadão. Nas palavras de Shiroma (2018, p. 96), este discurso “[...] foi amplamente difundido para justificar as privatizações, o encolhimento do espaço público e patrocinar a investida do privado nos setores não-exclusivos do Estado, como a educação e saúde pública”. Nesse sentido, a diminuição de verbas públicas para as áreas sociais apresenta como condicionalidade imposta pelo Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional (FMI) aos países devedores a necessidade de defender as reformas educativas articuladas às transformações do capitalismo.

A política neoliberal se fortaleceu após a queda dos regimes socialistas do leste europeu, no final da década de 1980. Essa experiência, apesar das distorções que ocorriam nas democracias e das prioridades econômicas, representou, durante algum tempo, uma alternativa ao modelo capitalista, que fez concessões aos trabalhadores, assim como representou um projeto político para esses segmentos.

As reformas neoliberais adquiriram várias formas, porém alguns elementos estiveram presentes em todas elas: “[...] mercantilização da força de trabalho, a contenção ou desmontagem dos sindicatos, a desregulação dos mercados de trabalho e a privatização de muitos serviços sociais que estiveram previamente em mãos do Estado” (COSTA JÚNIOR, 2010, p. 41). Dessa forma, pode-se dizer que os governos neoliberais propõem noções de mercados abertos e tratados de livre comércio, redução do setor público e regulação do mercado.

O neoliberalismo imprime uma percepção de que todas as pessoas podem competir nas mesmas condições de igualdade, segundo suas possibilidades. O que caracteriza o neoliberalismo é o alargamento da ação da lógica de mercado. Dessa maneira, a ideia de Estado mínimo é uma consequência da utilização da lógica do mercado em todas as relações sociais, que não podem ser reduzidas ao aspecto econômico somente. A única forma de regulação econômica deve ser feita pelas forças do mercado, as mais racionais e eficientes possíveis.

Dardot e Laval (2016) ressaltam que o neoliberalismo não destrói apenas regras, instituições e direitos. Ele também produz relações sociais, certas maneiras de viver e certas subjetividades. Em outras palavras, com o neoliberalismo, o que está em jogo é a forma como somos levados a nos comportar, a nos relacionar com os outros e com nós mesmos. O neoliberalismo determina certa forma de vida nas sociedades ocidentais e, para além dela, em todas as sociedades que as seguem no caminho da modernidade.

Ao Estado mínimo cabe garantir a ordem e concentrar seu papel nos serviços mínimos necessário, tais como: forças armadas, poderes executivo, legislativo e judiciário, abrindo mão de toda e qualquer forma de atuação econômica direta, como é o caso das empresas estatais. Nas palavras de Costa Júnior (2010, p. 42), a concepção de Estado mínimo “[...] surge como reação ao padrão de acumulação vigente durante grande parte do século XX, em que o Estado financia não só a

acumulação do capital, mas também a reprodução da força de trabalho, via políticas sociais”. O Estado mínimo, nesse sentido, deve ser entendido como uma concepção fundada de acordo com a reação conservadora que deu origem ao neoliberalismo.

Esse cenário permite expressar que o Estado capitalista foi criado pela burguesia para reproduzir, na sua estrutura e funcionamento, as características das relações econômicas e sociais que constituem esse modo de produção. O Estado se constitui como um complexo de práticas e teorias que justificam e mantêm o domínio sobre a conquista e consentimento daqueles que exercem o domínio. Nessa concepção, as políticas sociais se apresentam como estratégias promovidas pela classe hegemônica para desenvolver e implantar determinado modelo social: “[...] estas estratégias se compõem de planos, projetos e diretrizes específicas em cada área de ação social” (BIANCHETTI, 1996, p. 88). Sendo assim, podem estar em estreita relação com as necessidades e os interesses de concentração de capital.

Seria ingênuo aceitar que a desqualificação da imagem docente seria suficiente para realizar as reformas neoliberais na educação. Também, seria ingênuo admitir que as agências internacionais se dediquem a isso, ainda quando, em seus documentos, essa atuação aparece de modo enfático. As providências concretas para o exercício do controle político-ideológico sobre o magistério envolvem sua formação e sua atuação profissional. Ou seja, no dizer de Evangelista e Shiroma (2007, p. 537), a reforma da década de 1990 e seu prosseguimento no novo século “[...] atingiu todas as esferas da docência: currículo, livro didático, formação inicial e contínua, carreira, certificação, lócus de formação, uso das tecnologias da informação e comunicação, avaliação e gestão”.

No Brasil, o neoliberalismo foi implantado a partir da década de 1990, no governo do presidente Fernando Collor (1990-1992). No início, o povo brasileiro não viu o neoliberalismo como ameaça, em virtude da passagem de um longo período de Ditadura Civil-Militar (1964-1985). No governo Collor, percebiam-se os reflexos do neoliberalismo devido as más condições de serviços públicos, como a saúde, a educação e a desigualdade na distribuição de renda. Diante dessa situação, “[...] a população viu em Collor e em seus desperdícios orçamentários a causa das mazelas sociais, e sua queda foi a maneira encontrada para demonstrar o

descontentamento popular e a busca por mudanças” (BASSO; BEZERRA NETO, 2014, p. 3).

A desigualdade social é um dos reflexos negativos do neoliberalismo em países da América Latina, como o Brasil. Surge do modelo de integração empreendido, que propõe um retorno ao molde de exportação de recursos naturais, quebrando o aparato industrial já desenvolvido por estes países e gerando desemprego. Esses fatores nos levam a pensar sobre a maneira como o neoliberalismo age nos países latino-americanos, com políticas de integração comercial baseadas na exportação de riquezas naturais. Essas políticas colaboram para a manutenção do grande latifúndio, que emprega cada vez menos pessoas, por conta da mecanização das lavouras. A seguir, analisa-se a influência do neoliberalismo na educação básica brasileira.

3 NEOLIBERALISMO NA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA

Os neoliberais acreditam que o poder público deve transferir para o setor privado as suas responsabilidades na área da educação, favorecendo o mercado e promovendo uma suposta melhoria na qualidade dos serviços educacionais. Na verdade, é a chamada privatização do ensino, onde os pais, como consumidores, têm direito de matricular seus filhos numa escola que melhor contemple seus interesses. Esse movimento contribui para que haja uma disputa entre as escolas, no sentido de oferecer um melhor produto (educação) aos seus consumidores (pais e filhos), o que acabaria qualificando o processo educativo.

É importante salientar que os anos 1990 assinalam a presença dos organismos internacionais que entram em cena em termos organizacionais e pedagógicos, marcados por eventos, assessorias técnicas e farta produção documental. O primeiro desses eventos foi a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990. A Conferência de Jomtien dá início a um grande projeto de educação em nível mundial para a década que começava, financiada pelas agências, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Programa das Nações Unidas para o

Desenvolvimento (PNUD) e Banco Mundial. Segundo Frigotto e Ciavatta (2003, p. 98), “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”.

Quando se delega a oferta escolar para a iniciativa privada, ocorre uma fragilização e desagregação da escola pública e modifica-se o padrão do ensino público, porque existe a necessidade de adequar o currículo às exigências do mercado. Ou seja, quando o Estado privatiza a escola pública, nega “[...] o direito à educação à maioria da população, aprofundando os mecanismos de exclusão social aos quais estão submetidos os setores populares” (GIRON, 2008, p. 21).

O discurso educacional neoliberal está centrado na expressão qualidade total², que representa a excelência no ensino e na pesquisa; professores competentes e alunos aptos para ingressarem no mercado de trabalho. Representa, contudo, “[...] mais um ponto de vista empresarial do que educacional, visto que traz em seu bojo um raciocínio tecnicista baseado na produtividade e objetivando a performatividade na educação” (GIRON, 2008, p. 22). Esse modelo de escola (escola de qualidade), defendida pelos neoliberais, é aquela que apresenta um conteúdo e uma gestão eficiente para competir no mercado, tendo como tarefa preparar os educandos para inserirem-se no mercado de trabalho.

No aspecto educacional, o Estado de Bem-Estar Social incorpora a ideia de educação para todos como uma forma de oferecer igualdade de condições aos indivíduos para atuarem no mercado. Nas análises de Barroso (1996, p. 74), o mercado passa a ser o eixo das relações sociais e “o motor da organização social”, tornando-se “um sistema de regulações e de coordenações do conjunto das decisões de consumir e de produzir”. Ainda, segundo Barroso (1996, p. 76), “[...] nessa lógica a universalização da educação básica, obrigatória nesse nível de ensino, teve como principal caráter o de oferecer ao mercado mão de obra com certa qualificação profissional”.

As medidas neoliberais afetam diretamente o cotidiano da população, ou seja, favorecem as classes dominantes e mantém a classe trabalhadora em situação de

² A concepção de Qualidade Total na Educação é uma proposta ideológica que visa, na esteira da política neoliberal, ajustar a educação enquanto campo estratégico, a lógica empresarial voltada às necessidades de mercado.

opressão. No dizer de Gentili (1996, p. 16), o investimento em educação no Estado neoliberal “[...] é mínimo e a centralização do conhecimento oficial é o máximo, efetivando o estabelecimento de mecanismos que norteiam o sistema educacional, retirando, assim, a autonomia pedagógica das instituições e, principalmente, dos professores”. Por meio disso, o neoliberalismo defende a combinação de centralização e descentralização, quer dizer, centralização do controle pedagógico (avaliação do sistema e de formação de docentes) e descentralização dos mecanismos de financiamento e gestão do sistema. Afirma, ainda, que “[...] centralização e descentralização são as duas faces de uma mesma moeda: a dinâmica autoritária que caracteriza as reformas educacionais implementadas pelos governos neoliberais” (GENTILI, 1996, p. 9).

Na efetivação das políticas neoliberais, com o enfraquecimento do Estado de Bem-Estar Social, busca-se a mercantilização da educação. Para isso, defende-se que a educação pública deve ser direcionada apenas às famílias em situação de pobreza extrema, “[...] fazendo com que aumente o número de escolas privadas e, ainda, o direcionamento de recursos públicos para o financiamento privado” (ROCHA, 2006, p. 13). Nesse sentido, a escola é vista, pelo Banco Mundial, como empresa produtora de recursos humanos, que deve ser submetida, como qualquer outra empresa, à redução de custos para obtenção de retorno financeiro.

Freitas (2016) destaca que, se nos anos 1970 e 1980, os empréstimos do Banco Mundial para a educação brasileira giraram em torno de 2% do total dos empréstimos feitos ao país. A partir da década de 1990, houve um aumento deste percentual, passando, entre os anos de 1990 a 1994, a 29%.

O Banco Mundial foi um importante ator no cenário da política educacional dos anos 1990 no Brasil, considerando a educação como um instrumento para promover o crescimento econômico e a redução da pobreza. Verifica-se o pacote de reformas educativas que o Banco Mundial propôs aos países em desenvolvimento, inclusive o Brasil, destacando, os seguintes elementos: a) a prioridade sobre a educação básica; b) a melhoria da qualidade da educação como eixo da reforma educativa; c) a prioridade sobre os aspectos financeiros e administrativos da reforma educativa; d) descentralização e instituições escolares autônomas e responsáveis por seus resultados.

Em relação à análise sobre o Banco Mundial, pode-se observar que sua intervenção nas políticas educacionais evidencia a expansão das políticas mais pertinentes aos interesses do capital internacional. De acordo com Lopes e Caprio (2008, p. 8), “[...] a educação restringe-se ao papel de reproduzir a força de trabalho para o capital, formar ideologicamente conforme os interesses do mesmo e servir como segmento do mercado a ser explorado comercialmente pelo setor privado”.

A escola destinada para os pobres, caracterizada pelas missões acolhedora e assistencial, modifica-se em uma caricatura de inclusão social. Nas palavras de Libâneo (2012), as políticas de universalização do acesso acabam em perda da qualidade do ensino, visto que, enquanto se anunciam índices de acesso à escola, “[...] agravam-se as desigualdades sociais do acesso ao saber, inclusive dentro da escola, devido ao impacto dos fatores intraescolares na aprendizagem” (LIBÂNEO, 2012, p. 23). Nesse sentido, ocorre uma alteração das funções da escola: “[...] o direito ao conhecimento e à aprendizagem é substituído pelas aprendizagens mínimas para a sobrevivência” (LIBÂNEO, 2012, p. 23). Isso explica o desprezo com os salários e com a formação docente.

Libâneo (2012) ainda destaca que as reformas educativas jogaram o peso das inovações escolares para a redução da pobreza em medidas externas, como a gestão, os sistemas de premiação de escolas e professores, a avaliação em escala, entre outros. Com isso, deixa de investir “[...] nas ações pedagógicas no interior da escola para um enfrentamento pedagógico-didático dos mecanismos de seletividade e exclusão” (LIBÂNEO, 2012, p. 24). É impreterível, verificar o fracasso dos cursos de formação de docentes para os anos iniciais do ensino fundamental.

O processo de elaboração e criação de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN 9394/96) foi marcada no Brasil pelo esforço coletivo de profissionais da educação, que visavam criar um modelo de ensino moderno e compatível com os novos rumos da sociedade (final da década de 1980). Existia, nesse período, um esforço nacional representado em discussões sobre a implantação de uma escola democrática com ensino público, gratuito e de qualidade. A discussão sobre a LDBEN 9394/96 teve origem a partir dos movimentos de base nacional, resultando na criação de um primeiro projeto de Lei apresentado ao Congresso Nacional em dezembro de 1988. Esse projeto contemplava parte das



reivindicações discutidas em diferentes congressos realizados pelo país, em busca de um texto que atendesse a formação da classe trabalhadora em geral.

No Brasil, após a promulgação da LDBEN 9394 de 1996, houve uma expansão no acesso à educação escolar. Ocorre que tanto a LDB quanto a Constituição Federal de 1988 primaram pela expansão da escolarização, não garantindo condições mínimas de qualidade. Isto é, trata-se de uma educação voltada para a instrumentalização do trabalhador e não para garantir que ele se aproprie dos conhecimentos produzidos pela humanidade e seja formado integralmente. A esse respeito, Lopes e Caprio (2008, p. 9) ressaltam o fato de que a Constituição Federal de 1988 já anunciava o direito à educação como um direito social, no sentido de “responsabilizar o Estado e a família” no que diz respeito à garantia do acesso e a qualidade, a organização, o financiamento e a distribuição de “competências para os entes federados”.

O segundo e terceiro parágrafos da LDBEN 9394/96 tratam da formação inicial e continuada dos docentes, dão preferência ao ensino presencial, podendo fazer uso de recursos e tecnologias de educação a distância, com o uso de tecnologia educativa não presencial. No entanto, “[...] a formação de professores via educação a distância apresenta outros problemas enquanto instrumento para a formação, ela também é um meio de transferência do Estado à sociedade civil” (MEDEIROS; PIRES, 2014, p. 4). No momento em que o Estado passa ao papel de regulador, legislador e avaliador da execução, possibilita um mercado para as empresas e porta de entrada para o capital industrial (apostilas).

A formação docente ganha relevância na política educacional a partir da promulgação da LDBEN de 1996, cujo artigo 62 recomenda que esta deva ocorrer “[...] em nível superior, em cursos de licenciatura, de graduação plena, em universidades, admitida como formação mínima para exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, e oferecida em nível médio, na modalidade normal” (BRASIL, 1996).

A realidade da formação de professores está impregnada de ideais neoliberais, que permeiam a preparação para a docência e dificultam ações para uma ação integral, burlando a sociedade, instituições de ensino e os próprios docentes, distorcendo seu papel e utilizando essa mão de obra educacional para a



reprodução e manutenção dos interesses do capital. Portanto, a realidade social na qual estamos inseridos não permite a formação integral do ser humano, desenvolvimento multilateral em todos os sentidos das faculdades e forças produtivas em que integre o saber e o fazer. Em relação às competências, presentes nos documentos ligados a formação dos professores, elas dizem respeito ao que o docente deve saber:

[...] trabalhar em parceria com a comunidade escolar, resolver problemas da escola, achar soluções criativas a problemas concernentes ao processo ensino-aprendizagem de seus filhos, até mesmo às situações da comunidade em que a escola está inserida (MICHELS, 2006, p. 408).

Verifica-se que essa proposta retira de cena o debate sobre as condições de trabalho dos professores, como se elas estivessem resolvidas. A questão salarial, o reconhecimento desse profissional, a carga horária, entre outros assuntos, não é mencionada pela política de formação docente. Ao contrário, essa política faz crer que basta a boa vontade dos docentes para que os problemas educacionais se resolvam.

Após a promulgação da LDBEN 9394/96, o financiamento da educação pública passa a ser orientado pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) e ocorre uma diminuição dos gastos na educação garantidos pela Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) por Estados, municípios e a União, a partir do Fundo de Estabilização Fiscal (FEB) e pela Lei Kandir. No dizer de Batista (1999, p. 50),

[...] estes dois instrumentos fiscais, ao reter recursos dos impostos federais destinados aos estados e municípios e do Salário Educação, reduzem suas receitas e o montante em dinheiro dos percentuais obrigatórios que devem ser gastos com a educação.

No governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), foram efetivados alguns atos relativos à Educação Profissional, entre eles a Lei n. 9.493/96, o Decreto n. 2.208/97 e a Lei n. 9.649/98. O Decreto n. 2.208/97 buscou regulamentar formas fragmentadas de Educação Profissional em função das necessidades do mercado e organizar a Educação Profissional do Brasil na forma que, “[...] a parte técnica ficasse dissociada do ensino médio, possibilitando ao aluno cursar o ensino técnico ao mesmo tempo na forma concomitante – com matrículas separadas e, ou

sequencial, após concluir o ensino médio” (IMHOF; ALMEIDA, 2015, p. 8). O documento organizava ainda a Educação profissional em três níveis: básico, técnico e tecnológico. Conforme esclarecem Imhof e Almeida (2015, p. 8),

[...] básico – destinado à profissionalização dos trabalhadores, independente de escolaridade prévia. Técnico – destinado à habilitação profissional para alunos matriculados e egressos. Tecnológico – destinado aos egressos do ensino médio e técnico.

É importante salientar que esse decreto foi concebido à luz do ideário neoliberal, sem qualquer participação da sociedade civil. Por outro lado, a Lei n. 9.649/98 anunciava que a expansão da educação profissional poderia ocorrer em parceria com estados, municípios, setor produtivo e organizações não governamentais, comprovando, dessa forma, com as correntes neoliberais de mercantilizar a educação.

No processo de implementação das políticas neoliberais, a educação assume papel estratégico: tanto do ponto de vista econômico, quando representa um campo lucrativo de venda de serviços e na formação de professores e de trabalhadores qualificados para a reestruturação produtiva, quanto do ponto de vista da utilização da educação como veículo de transmissão da ideologia neoliberal.

Com a criação, em 1996, do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), para conceder um gasto mínimo aluno/ano no ensino fundamental, os municípios agilizaram o processo de inclusão das matrículas depois que entenderam que poderiam aumentar suas receitas. Nas palavras de Frigotto e Ciavatta (2003, p. 115), o FUNDEF funcionou “[...] como uma espécie de condomínio onde o governo federal induz a transferência dos estados aos municípios e centraliza outros recursos e os redistribui para os que não atingem o teto mínimo, menos de 400 reais aluno/ano”.

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Escola Básica e Valorização dos Profissionais de Educação (FUNDEB) foi aprovado em dezembro de 2006. “O Fundo amplia a sua abrangência para toda a educação básica, aumentando a participação de estados e municípios de 15% para 20% do montante de 25% da arrecadação, que segundo a constituição devem ser destinados à educação” (ALVES, 2011, p. 12). O restante o Governo Federal complementa. Na verdade, o FUNDEB configura-se em um fundo que não chega a resolver o problema do

financiamento da educação. Porém, representa um ganho de gestão. A ampliação do número de alunos atingidos é um sinal desse aspecto positivo.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi criado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 2007, com o objetivo de analisar os resultados obtidos pelos alunos em avaliações externas de Língua Portuguesa e Matemática, até indicadores de fluxo (evasão, repetência e promoção) e gestão escolar (administrativa e pedagógica). Um aspecto questionável em relação ao IDEB diz respeito às avaliações padronizadas. De acordo com Alves (2011, p. 14), “[...] avaliar da mesma forma e com os mesmos critérios alunos de um país com a diversidade do Brasil, é no mínimo uma proposta ingênua, ou muito otimista”. Contraria qualquer lógica defendida pelos educadores no que diz respeito a humanizar o trato com o corpo discente, valorizar e respeitar o aporte cultural de cada sociedade, entre outros.

Uma comprovação dessa questão é o projeto de Lei n. 8.035/2010 que visa implementar o Plano Nacional de Educação (2011 a 2020). Esse plano privilegia a Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), afirmando ser missão do país a redução da desigualdade educacional. Com isso, “[...] promete-se assegurar a escolaridade mínima de 12 anos para as populações do campo, das regiões de menor escolaridade e para os 25% mais pobres do país, aumentando, assim, a escolaridade média dos brasileiros entre 18 e 24 anos” (BASSO; BEZERRA NETO, 2014, p. 6).

O Instituto Unibanco (IU) foi criado em 1982, inicialmente para proporcionar as ações e os investimentos sociais do Unibanco, que, em 2008, produziu o conglomerado Itaú Unibanco. Segundo o próprio Unibanco, a instituição se dedicou, durante anos, ao apoio a projetos de terceiros, de diferentes áreas. Buscando atingir maior impacto social, em 2002, redirecionou sua atuação para a educação, desenvolvendo projetos próprios.

Na atualidade, a principal tecnologia social do Instituto Unibanco é o Jovem de Futuro. Trata-se de um projeto de Gestão Escolar para Resultados, que oferta às escolas participantes apoio técnico e financeiro para, em um período de três anos, aprimorar seu desempenho.



As escolas recebem capacitação e assessoria técnica para planejar, executar, acompanhar e avaliar uma proposta de melhoria de seus resultados e R\$ 100/aluno/ano para financiar as ações estratégicas previstas nesse plano, chamado de plano de ação (PERONI; CAETANO, 2015, p. 538).

Em 2002, o empresário Jorge Paulo Lemann cria a Fundação Lemann, com o objetivo de desenvolver ações educacionais para garantir o aprendizado dos alunos. O propósito de todo o projeto é “[...] contribuir para que o país seja capaz de oferecer uma educação de alto nível para todos” (D’ÁVILA, 2013, p. 560). Tal elevação intelectual é importante para que o trabalhador acompanhe as mudanças que o mundo do trabalho vem sofrendo nas últimas décadas, ou seja, um modelo produtivo que incorpora cada vez mais rápido, os avanços da ciência e da tecnologia à produção. Esse modelo é caracterizado pela “[...] flexibilidade, pela descentralização, pela necessidade de um giro muito rápido dos produtos e por uma produção voltada para o atendimento de uma demanda mais individualizada” (TONET, 2013, p. 15).

Criado em 2006, o movimento Todos pela Educação “[...] propõe a mobilização da iniciativa privada e das organizações sociais do terceiro setor para atuar junto com o Estado no provimento da educação” (BERNARDI *et al.*, 2004, p. 4). O Todos pela Educação (TPE) se apresenta como uma iniciativa da sociedade civil, mas “[...] constitui-se, de fato, como uma rede política que congrega agentes sociais, intelectuais, empresas, instituições privadas e grupos de interesses heterogêneos, articulados em torno de um discurso comum” (BERNARDI, *et al.*, 2014, p. 5). A maioria dos integrantes não provêm do campo da educação e são profissionais ligados à economia, comunicação, administração ou pessoas que ocuparam cargos políticos nos governos, federal ou estaduais.

Entende-se que o TPE se configura como um movimento que “[...] embaralha a linha divisória entre negócios, empreendimento, desenvolvimento e o bem público” (BERNARDI, *et al.*, 2014, p. 12). Dessa forma, além da indicação de parceria do setor privado e empresarial pode-se considerar que os mesmos sujeitos do movimento empresarial Todos pela Educação são agentes e interlocutores no setor público, junto ao Ministério da Educação (MEC), tornando-se clientes do Estado ao oferecem produtos no Guia de Tecnologia ou recomendações.

Nas duas últimas décadas, percebemos o acirramento de uma crise sem precedentes na educação escolar brasileira. Os sistemas de ensino e as instituições escolares não estão conseguindo formar as novas gerações pelo conjunto de estruturas racionais, culturais, políticas, sociais e econômicas.

Essa deficiência educacional se deve ao neoliberalismo instrumental imposto pela racionalidade técnica e mercadológica do capitalismo tardio, que busca assimilar os conceitos de eficiência e produtividade nos ambientes escolares. Por conseguinte,

[...] em relação à reforma educacional brasileira de 1990 e seu alinhamento ao ideário neoliberal, podemos afirmar que, em primeiro lugar, existe uma submissão dos programas e políticas educacionais às orientações das agências multinacionais (SILVA, 2014, p. 6).

Em segundo lugar, existe um interesse em manter uma educação instrumental, elitista e dual. Na terceira e última parte, discute-se o neoliberalismo no Ensino Superior brasileiro.

4 NEOLIBERALISMO NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

A influência externa no Ensino Superior brasileiro iniciou na década de 1960. A *United States Agency for International Development* (USAID) tornou-se o principal financiador do Brasil, “[...] fornecendo 80% do capital líquido, de longo prazo, entre 1964 e 1967” (CARVALHO, 2007, p. 91). Essa agência passou a prestar assistência técnica e cooperação em prol da reorganização do sistema educacional brasileiro, através de acordos com o MEC. A urgência na reestruturação do Ensino Superior foi simbólica. No bojo das sugestões dos especialistas da USAID, encontrava-se a racionalização das estruturas administrativas para reduzir a capacidade indolente e os gargalos do sistema, bem como o estímulo às carreiras técnicas.

O sistema universitário brasileiro, iniciado em 1934, com a criação da Universidade de São Paulo (USP), expandiu-se em uma rede onde convivem universidades públicas e privadas. De acordo com Vaidergorn (2001, p. 85-86), a evolução do crescimento das matrículas é a seguinte: “[...] 1960 – 95.691 (42.067 – 44% na rede particular); 1970 – 425.478 (214.865 – 50% na rede particular); 1980 – 1.377.286 (885.054 – 64% na rede particular); 1990 – 1.540.800 (961.455 – 63% na

rede particular)”. O crescimento da oferta da rede privada de ensino é explicado por vários motivos.

Desde a Reforma Universitária de 1968 (Lei n. 5.540/68), os governos militares facilitaram a criação de cursos superiores isolados privados, como forma de completar a demanda de vagas que as instituições públicas não davam conta. A desobrigação do Estado em ampliar o Ensino Superior, ao longo da década de 1970, permitiu a constituição de um forte setor de faculdades privadas, verdadeiras empresas, que ao se tornarem universidades, passaram a disputar os recursos públicos com as instituições públicas, mesmo apresentando qualidade inferior. Em contrapartida, houve o interesse dos grupos religiosos, sobretudo católicos, em ampliar sua influência na sociedade civil.

Vaidergorn (2001) ressalta que os professores universitários têm sido tentados a moldar seus interesses profissionais, de acordo com a concepção empresarial de educação, privatizante e financeiramente compensadora se comparada com as despesas estatais, mostrando que o Ensino Superior, quando gerido como negócio lucrativo, parece ser bem compensador. Diante desse quadro, “[...] a diminuição das verbas para a educação superior pública e o seu desvio para as escolas privadas, em nome de uma duvidosa necessidade de qualificação das últimas, terminam criando uma falsa competição, já que os fins de cada uma são diferentes” (VAIDERGORN, 2001, p. 88).

Nos anos 1990, uma agência multilateral, na figura do Banco Mundial, passou a exercer influência na política educacional. Nos documentos oficiais, mostrava-se a necessidade de nova reforma, no sentido de dar racionalidade e eficiência ao sistema, desde os primórdios da agenda governamental da década de 1990.

O Sistema de Ensino Superior do Brasil e da América Latina não ficaram para traz e vieram incorporando, desde a década de 1990, os valores e as prioridades da economia mundial, consolidando uma nova etapa de desenvolvimento educacional com impactos imediatos na organização e funcionamento das instituições. As repercussões imediatas ocorreram na expansão das matrículas e dos cursos, a desqualificação geral dos professores, o desconhecimento das diretrizes curriculares e, acima de tudo, o distanciamento da prática da pesquisa confirma que as

instituições, com desdobramento de um papel na lógica de eficiência, gerenciamento e produtividade, são requisitadas como instrumento de mercado.

Nesse sentido, a tendência educacional de interesses de ganhos tem definido “[...] a Educação Superior como um espaço cada vez mais privado, que credencia grande parte das Instituições de Ensino Superior (IEEs) a regular as suas opções por critérios de qualidade duvidosos e com impactos de modernização empresarial” (PEREIRA, 2007, p. 79). Esse processo regulatório tem levado as instituições de Ensino Superior, de vocação empresarial, a definirem os seus objetivos e metas de acordo com as habilidades profissionais para o mercado de trabalho. Assim, reforça os interesses privados em detrimento da formação crítica, voltada para as necessidades sociais da coletividade e para a convivência na cultura global.

A modernização administrativa associada aos princípios neoliberais daria uma nova visão efficientista e produtivista. Segundo Carvalho (2007, p. 92), “[...] novos conceitos foram introduzidos à agenda de reformas: avaliação, autonomia universitária, diversificação, flexibilização, privatização”. Uma das principais críticas seria a ineficiência da universidade pública e sua inadequação ao mercado de trabalho.

No discurso de modernização do governo Collor, caberia às instituições de Ensino Superior a formação de recursos humanos para o mercado de trabalho e a aproximação entre o mercado e a universidade. Para superar os obstáculos, a estratégia deveria seguir as seguintes linhas: ampliação do acesso; maior estímulo ao desenvolvimento de pesquisas entre empresas e universidades; respeito à autonomia universitária; ampliação dos programas de pós-graduação e valorização e capacitação dos profissionais da educação.

Em 1992, houve um baixo crescimento das matrículas nas instituições privadas de ensino, em virtude da perda do poder aquisitivo da classe média, combinada ao confisco das poupanças privadas, gerando incerteza na demanda por Ensino Superior. A taxa de desemprego aumentou e o processo inflacionário, após o fracasso do plano de estabilização, colaborou para agravar o quadro de incerteza. Em relação ao governo Itamar Franco, destacou-se a disputa de poder entre o MEC e o Conselho Federal de Educação (CFE), que acabou resultando na extinção do

último e sua substituição pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), órgão com menor poder de decisão e função mais consultiva e de assessoria do MEC.

Com o projeto neoliberal difundido no Brasil, a educação passou por uma readaptação, “[...] com um viés de Estado mínimo sem financiamento, sem estímulos para a pesquisa, extensão e evolução dos professores” (LIMA; OLIVEIRA, 2016, p. 197). Desde a implantação do neoliberalismo, a educação superior passou, ainda, por uma mercantilização e reforma no Ensino Superior que atravessa muitos anos. Decorreu que o neoliberalismo instalado no Brasil enfraqueceu os modelos educacionais existentes e tentou configurar com a mercantilização da educação superior dentro das universidades públicas, descaracterizando o ensino público de qualidade e fornecendo muitas vezes um ensino privado sem qualificação.

O poder público brasileiro, desde os anos 1990, busca efetivar uma política de diversificação e diferenciação, com o objetivo de reconfigurar os sistemas de educação superior, “[...] associando os princípios de flexibilidade, competitividade e avaliação, bem no ritmo das pressões da agenda neoliberal que vem se impondo hegemonicamente nas últimas décadas” (SEVERINO, 2008, p. 84). Esse processo vai ao encontro da tendência de mercantilização dos serviços educacionais e à privatização do Ensino Superior, alegando a necessidade de atender melhor às demandas sociais, bem como aquelas do mercado de trabalho. Porém, na realidade, o que se tem em vista é auxiliar o mercado de trabalho, bem na linha do que estipula a teoria do capital humano.

Nessa conjuntura de transformações necessárias sob direcionamento forçado, as universidades “[...] lutam, portanto, entre ajustar-se às políticas de educação superior e às demandas do mercado e desenvolver um projeto político-pedagógico próprio, coerente com a construção de sua autonomia” (SEVERINO, 2008, p. 85). O risco que ela corre é o de transformar-se em uma universidade dependente das pressões políticas e das metas do poder executivo do país, mercantilizando sua produção acadêmica.

Em meados da década de 1990, o governo Fernando Henrique Cardoso buscou implementar os critérios empresariais de eficiência e qualidade total, tendo como proposta transformar as universidades públicas e outras instituições que lidam com serviços públicos de pesquisa científica em Organizações Sociais. Essa



proposta criaria a possibilidade de financiamento privado nesses setores e retiraria a obrigação do Estado em relação a essas políticas públicas.

Em relação ao financiamento da educação superior, percebe-se a intenção de desobrigação do poder público com provimento do funcionamento desse nível de educação ao substituir o orçamento global por orçamento fixado em lei e através da criação de um Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Superior (FMDES), com duração de dez anos.

Este é constituído por 75% dos recursos provenientes da fonte 112, (prevista no artigo 212 da Constituição Federal de 1988 e que institui a aplicação, pela União, de 18% da receita de impostos em educação) e que consistirá a única fonte de repasse de recursos às IFES³ (BATISTA, 1999, p. 54).

Os recursos vão ser repassados de acordo com a arrecadação de impostos, não garantindo um mínimo mensal das despesas totais das instituições e com o pagamento de seu pessoal.

Nas universidades públicas, os efeitos das políticas neoliberais são sentidos, através da redução das verbas, privatização, estímulo à competição e adoção da lógica do livre-mercado. Esse processo vem abalando o ideal clássico de universidade, “[...] voltada para a pesquisa, a transmissão de cultura, a educação dos novos homens de ciência e cultura e o ensino das profissões” (MACIEL, 2008, p. 129). No seu lugar, surgem as universidades, as escolas de Ensino Superior e os institutos tecnológicos públicos e privados.

Boa parte das universidades privadas que surgiram na década de 1990 não apresentam a mesma qualidade de ensino quando comparadas com as universidades públicas. Em alguns casos, ocorre a criação de franquias, no modelo comercial, no sentido que uma universidade privada, reconhecida no país ou no exterior, empresta seu nome para a criação de outras universidades, sem, contudo, oferecer a mesma qualidade da franqueadora, tratando-se de uma propaganda enganosa.

No contexto do neoliberalismo, a universidade é pensada na lógica do conhecimento operacional, desenvolvido a partir do paradigma da racionalidade instrumental. Nesse sentido, Maciel (2008, p. 132) aborda que “[...] a formação

³ Instituições Federais de Ensino Superior.

profissional tem como prioridade a exigência do mercado de trabalho, no qual o profissional é preparado para ser produtivo e flexível ao mercado”. Dessa maneira, ela vem se consolidando sob a lógica gerencial, submetida aos interesses empresariais. Nesse sentido, a universidade torna-se produtiva e flexível ao mercado, passando a ser regulada por contratos de gestão. Com isso, desaparece a docência universitária, marca essencial da formação, e se inicia a expansão de cursos à distância, que desconsideram a relação presencial professor-aluno, impossibilitando o debate acadêmico, método da formação do cidadão crítico.

A universidade criada a partir do ideário neoliberal tem promovido o sucateamento do ensino público, através da redução de recursos para a educação e a subordinação do ensino às demandas do mercado. Nesse cenário, há um favorecimento da expansão do ensino privado e ao mesmo tempo o aniquilamento do ensino público.

Na verdade, o governo Fernando Henrique favoreceu a entrada de franquias internacionais no Brasil. A desregulação do Ensino Superior acompanhado pelo domínio dos empresários sobre a construção de currículos e formas de contratação de docentes atraiu o capital privado. O que estava em jogo foi a redefinição da atuação estatal com seus impactos na educação.

Diante do avanço das políticas neoliberais, o resultado foi o crescimento de instituições de Ensino Superior privado no Brasil e a redução das instituições públicas. Entre os anos de 1995 e 2002, ocorre a expansão das instituições privadas, enquanto as públicas tiveram uma redução significativa. Nesse sentido, Luiz (2013, p. 44) destaca que “[...] em 1995, as IFES eram compostas por 210 unidades e as privadas por 684. Em 2002, enquanto as IFES tiveram uma redução de 15 instituições, as privadas saltaram para 1.442 unidades”.

Os anos de 1980 e 2000 demonstram que a iniciativa privada cresceu mais que a pública em relação ao total de cursos oferecidos. “Os cursos privados cresceram na ordem de 66%, enquanto os públicos na casa de 34%. Em termos percentuais, as privadas cresceram 89%, enquanto as públicas 11%” (LUIZ, 2013, p. 45).

É importante que se reafirme a obrigação do Estado em relação às políticas públicas, que se lute pela expansão da gratuidade e da qualidade do Ensino

Superior público, que se reivindique e se defina uma política educacional voltada para a formação da cidadania, incluindo uma formação para o trabalho que permita o acesso da população ao mercado de trabalho. Em suma, que os principais atores da sociedade construam um projeto alternativo e popular que se contraponha à hegemonia dos setores dominantes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A reestruturação do capitalismo empreendido nas últimas décadas, ao introduzir mudanças no plano político-econômico, com predominância da ideologia neoliberal, e ao colocar o mercado como polo regulador da sociedade, provocou mudanças no sistema educacional. Nessa discussão, encontra-se o Ensino Superior, visto na concepção de interdependência em relação a essa nova estruturação por estar constituído como um sistema importante e complexo no contexto das mudanças estruturais.

O projeto neoliberal para a educação nacional fez com que as instituições escolares viessem a se transformar em um local de produção da capacidade sem garantir a formação de um indivíduo crítico, reflexivo e emancipado. Dessa forma, a educação escolar começa a ser entendida como um mecanismo de controle social e econômico do modo capitalista de produção.

Em relação à educação escolar, embora a ideologia da reforma educacional pelo viés da doutrina neoliberal tenha publicado palavras de ordem como universalização, equidade, qualidade e eficiência dos serviços educacionais, o que constatamos de fato é o agravamento dos problemas educacionais. Entre tais problemas, podemos citar os baixos índices de qualidade e aprendizagem escolar, a falta de interesse dos estudantes em relação a sua formação e o crescimento de analfabetos funcionais.

O tripé ensino, pesquisa e extensão nem sempre tem sido oferecido aos estudantes pelas universidades privadas. É preciso que esta realidade seja transformada para que a sociedade possa usufruir dos conhecimentos gerados pelos pesquisadores. Os estudantes não necessitam apenas de um certificado de Ensino Superior, mas de liberdade de conhecimento para sair dessa alienação



cultural, a qual nos sujeitou, na medida em que se faz ciência nos moldes internacionais. Devemos refletir e aprender para transformar a sociedade numa forma de organização coletiva, para acabar com a ideia de exploração do homem através do homem.

De fato, os desafios das universidades públicas são os mesmos de toda a educação pública, em todos os seus níveis e modalidades. O confronto entre uma educação pautada nas proposições da teoria do capital humano e uma educação que deseja ser identificada com a teoria da emancipação humana, onde o trabalho é uma mediação fundamental do existir histórico das pessoas e não um mero mecanismo da produção para o mercado. Sem prejuízo de seu compromisso de organizar as novas gerações para a esfera do trabalho, a educação não pode abdicar de investir no amadurecimento da formação cultural dessas gerações. Desse núcleo aglutinador de suas tarefas, nenhuma universidade pode abrir mão, sob pena de se corromper integralmente e de implicar sua identidade fundamental.

DARCIEL PASINATO

PhD em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Doutor em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Pesquisador e professor colaborador do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNISINOS. Membro do Grupo de Pesquisa Núcleo de Estudos sobre Memória e Educação (CLIO/UFSM).

ALTAIR ALBERTO FÁVERO

PhD pela Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMéx), Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Pesquisador e professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo (UPF). É coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Superior (GEPES/UPF).

REFERÊNCIAS

ALVES, R. S. P. Neoliberalismo e educação: uma década de intervenções do Banco Mundial nas políticas públicas do Brasil (2000-2010). *In: XXVI Simpósio Nacional de História*, 26., 2011, São Paulo. *Anais... Associação Nacional de História*, 2013. p. 1-16.

- ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo. In: GENTILI, P.; SADER, E. (Orgs.). *Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. p. 9-23.
- BARROSO, T. C. Neoliberalismo e educação básica: ideias sobre centralidade da educação básica ao novo paradigma de desenvolvimento. *Cadernos Comunicações*, Piracicaba, v. 1, n. 1, p. 70-81, 1996.
- BASSO, D.; BEZERRA NETO, L. As influências do neoliberalismo na educação brasileira: algumas considerações. *Itinerarius Reflectionis*, Goiania, v. 1. p. 1-15, jan./jun. 2014.
- BATISTA, M. do S. X. A política educacional brasileira no contexto da reforma do estado e do neoliberalismo. *Revista Educação em Questão*, v. 9, p. 36-58, jan./jun. 1999.
- BERNARDI, L. M. *et al.* Do movimento Todos pela Educação ao Plano de Ações Articuladas e Guia de Tecnologias: empresários interlocutores e clientes do estado. In: *X ANPED SUL*, 10., 2014, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis, Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc), 2014. p. 1-18.
- BIANCHETTI, R. *Modelo liberal e políticas educacionais*. 2. ed. São Paulo: Editora Cortez, 1996.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Legislativo, Brasília, DF, 05 out. 1988.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- CARVALHO, C. H. A. de. Agenda neoliberal e a política pública para o ensino superior nos anos 90. *Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 7, n. 21, p. 83-101, maio/ago. 2007.
- COSTA JÚNIOR, W. R. Política educacional no contexto do neoliberalismo. *Revista Faculdade de Educação*, Cuiabá, ano VIII, n. 13, p. 31-49, jan./jul. 2010.
- CURY, C. R. J. A globalização e os desafios para os sistemas nacionais: agenda internacional e práticas educacionais nacionais. *RBP AE*, Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 15-34, jan./abr. 2017.
- DARDOT, P.; LAVAL, C. *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. São Paulo: Boitempo, 2016.
- D'ÁVILA, J. L. Política de formação docente executada pelo terceiro setor: considerações sobre a Fundação Lemann. In: *XI Congresso Nacional de Educação Educere*, 11., Curitiba. *Anais...* Curitiba, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2013. p. 558-569.

EVANGELISTA, O.; SHIROMA, E. O. Professor: protagonista e obstáculo da reforma. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 33, n. 3, p. 531-541, set./dez. 2007.

FREITAS, L. C. de. *Imperialismo e educação no Brasil: da ditadura militar às propostas educacionais da sociedade civil organizada na virada do milênio*. 2016. 329p. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana) – Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Educação Básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 24, n. 82, p. 93-130, abr. 2003.

GENTILI, P. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: SILVA, T. T. da; GENTILI, P. (Orgs.). *Escola S. A: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*. Brasília, DF: CNTE, 1996. p. 9-49.

GIRON, G. R. Políticas públicas, educação e neoliberalismo: o que isso tem a ver com cidadania? *Revista de Educação*, Campinas, n. 24, p. 17-26, jun. 2008.

IMHOF, S. S.; ALMEIDA, M. L. Políticas neoliberais e educação profissional a partir dos anos 1990. In: VII Congresso Nacional de Educação: Formação de Professores, Complexidade e Trabalho Docente, 7., 2015, Curitiba. *Anais... Curitiba*, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2015. p. 1-15.

LIBÂNEO, J. C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

LIMA, A. A. de; OLIVEIRA, T. P. de. A mercantilização do ensino superior a partir do projeto neoliberal. *Revista Multidisciplinar e de Psicologia [on-line]*, v. 10, n. 31, p. 192-201, set./out. 2016. Disponível em:
<https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/500>. Acesso em: agosto de 2019

LOPES, E.; CAPRIO, M. As influências do modelo neoliberal na educação. *Política e Gestão Educacional [on-line]*, Araraquara, v. 5, p. 1-16, 2008. Disponível em:
<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9152>. Acesso em: agosto de 2019.

LUIZ, L. H. de T. *Os impactos do neoliberalismo no ensino superior privado no Brasil*. 2013. 81p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.

MACIEL, M. H. R. *Hegemonia, ajuste neoliberal e ensino superior no Brasil*. 2008. 171p. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, Paraíba.

MEDEIROS, J. L.; PIRES, L. L. de A. Formação de professores no contexto das políticas neoliberais: descaminhos para a formação unitária. In: II Seminário do



Programa de Pós-Graduação em Educação para Ciências e Matemática, 2., 2014, Jataí. *Anais...* Jataí, IFG, 2014. p. 1-13.

MICHELS, M. H. Gestão, formação docente e inclusão: eixos da reforma educacional brasileira que atribuem contornos à organização escolar. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 406-423, set./dez. 2006.

PEREIRA, M. A. Impacto das políticas neoliberais na educação superior. *Práxis Educacional*, Vitória da Conquista, n. 3, p. 71-89, set./dez., 2007.

PERONI, V. M.; CAETANO, M. R. Relações entre o público e o privado na educação: o Projeto Jovem do Futuro do Instituto Unibanco. *Educação: Teoria e Prática*, Rio Claro, v. 25, n. 50, p. 533-546, set./dez. 2015.

ROCHA, A. P. Educação no neoliberalismo: por uma América Latina submissa aos domínios do capital. In: *II Simpósio Estadual Lutas Sociais na América Latina*, 2., Londrina. *Anais...* Londrina, UEL, 2006. p. 1-17.

SEVERINO, A. J. O ensino superior brasileiro: novas configurações e velhos desafios. *Educar Curitiba*, n. 31, p. 73-89, 2008.

SHIROMA, E. O. Gerencialismo e formação de professores nas agendas das Organizações Multilaterais. *Momento: diálogos em educação*, Rio Grande, v. 27, n. 2, p. 88-106, maio/ago. 2018.

SILVA, O. V. Educação escolar e neoliberalismo: análise crítica sobre as diretrizes sociais de formação na sociedade contemporânea. *Revista Científica Eletrônica de Pedagogia*, Garça/SP, ano XIV, n. 23, p. 1-13, jan. 2014.

TONET, I. *Educação contra o capital*. Alagoas: Edufal, 2012.

VAIDERGORN, J. Uma perspectiva da globalização na universidade brasileira. *Cadernos Cedes*, Campinas, ano XXI, n. 55, p. 78-91, nov. 2001.