

MUNDIALIZAÇÃO DO CAPITAL E POLÍTICAS PÚBLICAS: IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

MUNDIALIZACIÓN DEL CAPITAL Y POLÍTICAS PÚBLICAS: IMPLICACIONES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

GLOBALIZATION OF CAPITAL AND PUBLIC POLICIES: IMPLICATIONS IN THE HIGHER EDUCATION

Tania da Costa Fernandes¹

Maria Nilse Favato²

Resumo. O artigo apresenta uma análise da influência da mundialização do capital nas políticas de Estado, especialmente nas políticas educacionais da educação superior, que tem intensificado o caráter restritivo da formação: orientada para o atendimento das demandas do capital em detrimento do conteúdo propedêutico e humanista. Constitui-se numa pesquisa bibliográfica, orientada pela abordagem do materialismo histórico-dialético. Seus resultados demonstram como a mundialização do capital tem compelido a uma alteração nos objetivos dos sistemas e processos educacionais, que, sob a égide do ideário neoliberal – e apesar de alguns esforços por desenvolver concepções educacionais emancipadoras, calcadas numa concepção de universidade que valoriza o tripé ensino, pesquisa e extensão –, tem sido prioritariamente formadora de força de trabalho e, portanto, pouco atenta para as outras dimensões que formam a plenitude das capacidades humanas.

Palavras-chave: Mundialização do capital. Políticas públicas. Educação superior.

Resumen. El artículo presenta un análisis de la influencia de la mundialización del capital en las políticas de Estado, especialmente en las políticas educativas de la educación superior, que ha intensificado el carácter restrictivo de la formación: orientada hacia la atención de las demandas del capital en detrimento del contenido propedéutico y humanista. Se constituye en una investigación bibliográfica, orientada por el abordaje del materialismo histórico-dialéctico. Sus resultados demuestran cómo la mundialización del capital ha obligado a una alteración en los objetivos de los sistemas y procesos educativos que, bajo la égida del ideario neoliberal - ya pesar de algunos esfuerzos por desarrollar concepciones educativas emancipadoras, calcadas en una concepción de universidad que valora el trípode enseñanza, investigación y extensión-, ha sido prioritariamente formadora de fuerza de trabajo y, por lo tanto, poco atenta para las otras dimensiones que forman la plenitud de las capacidades humanas.

Palabras clave: Mundialización del capital. Políticas públicas. Educación universitaria.

Abstract. The article presents an analysis of the influence of the globalization of capital on State policies, especially in the educational policies of higher education, which has intensified the restrictive nature of training: oriented towards meeting the demands of capital to the detriment of propaedeutic and humanistic content. The study is a bibliographical research, of a qualitative character, oriented by the approach of historical-dialectical materialism. Their results demonstrate how the globalization of capital has compelled a change in the objectives of educational systems and processes which, under the aegis of neoliberal ideology - and despite some efforts to develop emancipatory educational conceptions, based on a conception of university that values the teaching, research and extension - has been primarily a training of workforce, and therefore is not attentive to the other dimensions that form the fullness of human capacities.

Keywords: Globalization of capital. Public policies. Higher education.

Introdução

Nos dias atuais, com raras e duvidosas exceções – Coreia do Norte, Cuba e algumas remotas regiões da África e da Ásia –, o modo de produção capitalista predomina nos mais diversos países, configurando formações socioeconômicas capitalistas em todos os quadrantes. Com a ruína da URSS e do “socialismo real” dos países do leste europeu, fenômeno coetâneo à mais recente onda de mundialização do capital, o predomínio do capitalismo tornou-se avassalador, fomentando ainda mais a concentração de riquezas em âmbito global.

O mais recente processo de mundialização do capital – denominado por muitos como globalização – constitui um novo nível de expansão das empresas capitalistas, dotado de características específicas quando comparado com etapas anteriores. Um importante economista francês, François Chesnais (1996), afirma que estamos diante de um novo regime mundial de acumulação do capital, que alterou, de modo específico, o funcionamento do capitalismo. Ele denomina essa nova etapa do capitalismo mundial de *regime de acumulação predominantemente financeira*. Retornaremos a esta questão mais adiante.

Nesse contexto econômico, a educação vem sofrendo profundas interferências em suas diretrizes, sendo compelida a promover uma formação que visa atender com muito mais profundidade e intensidade às demandas do capital. Com isso, observa-se uma alteração significativa nas intenções de aspectos essenciais dos projetos educativos, que, cada vez mais, se tornaram formadores de força de trabalho alienada, apta a ocupar seu lugar nos espaços/processos de produção/exploração efetuada pelo capital.

O principal objetivo deste artigo é, então, apresentar uma análise dessa influência da mundialização do capital na construção de políticas de Estado que refletem nas políticas educacionais e, por sua vez, afetam a Educação Superior e seus objetivos.

No tocante aos aspectos teórico-metodológicos, é necessário esclarecer que esse estudo se constitui numa pesquisa bibliográfica, de cunho qualitativo, cujos principais referenciais teóricos contextualizam a educação nos processos econômicos, sociais e políticos. E mais, fundamentando-se no *corpus* filosófico-científico do materialismo histórico-dialético, visou-se dar uma especial atenção à categoria de totalidade – com isso, à apreensão do objeto em suas múltiplas relações, tendo em vista que, como qualquer outro, o objeto aqui analisado é parte de um complexo social unitário. Portanto, objetiva-se analisar as tendências das políticas educacionais, sobretudo na educação superior, considerando-se suas imbricações com as políticas de Estado e as ideologias que permeiam e auxiliam na sustentação da ordem social prevalecente.

A mundialização do capital e as políticas de Estado

Como a mais recente etapa do desenvolvimento do capitalismo – ou, como diz Chesnais, “regime mundial de acumulação” –, a *mundialização do capital* não pode ser entendida apenas como sendo resultado do “movimento natural” das leis e processos econômicos, mas também como decorrente de decisões e ações políticas. Trata-se de uma acumulação de caráter predominantemente rentista, e que reflete mudanças qualitativas, ocorridas especialmente nos anos 1980/90, nas relações entre o capital e o Estado.

Nesse sentido, o referido regime de acumulação é caracterizado não somente pelo adensamento da mundialização das trocas de mercadorias e serviços, mas, assentadas em fundamentos técnicos e organizacionais mais complexos e dinâmicos do que aqueles do período anterior – fordismo –, das operações do capital em sua forma industrial ou financeira (da produção e de investimentos). Essas operações planetárias do capital – capital industrial e capital financeiro, que compreendem tanto o capital produtivo aplicado na indústria e nos serviços, quanto o capital concentrado que se valoriza conservando a forma-dinheiro – constituem o verdadeiro conteúdo da denominada mundialização. Nelas, uma imensa massa de dinheiro se valoriza, seja por meio da produção de mercadorias ou, então, conservando a forma dinheiro (mercados financeiros), moldando estruturas de produção e de intercâmbio de bens e serviços em âmbitos locais, regionais e global, com forte impacto sobre as relações sociais, políticas e culturais.

Não bastasse isso, acirra-se também o processo de centralização financeira e de concentração industrial do capital, tanto no plano nacional quanto internacional, com as fusões/aquisições interfronteiras de estruturas oligopolísticas transnacionais que avançam num número crescente de ramos, tanto da indústria quanto de serviços. Este processo também tem afetado o campo da educação, sobretudo no nível superior de ensino. No Brasil, são bastante conhecidas as megafusões entre instituições, formando gigantescas empresas educacionais (GASPAR; FERNANDES, 2014).

Para que possamos entender melhor este fenômeno, lembremos que existem três modos de existência ou ciclos da colocação em movimento do capital: 1) o capital que produz valor e mais-valia, ou capital engajado na indústria *latu sensu*, 2) o capital-mercadoria ou capital comercial, 3) o capital-dinheiro valorizado por meio de empréstimos e aplicações. Nesse processo, as instituições financeiras não-bancárias não se desinteressam da indústria, pelo contrário, uma parte significativa de seus gigantescos ativos financeiros é captada sob a forma de pacotes de ações, que sem dúvida, ditam a política econômica e as estratégias de investimentos dos grupos industriais (CHESNAIS, 1996). Trata-se da nova gestão denominada *corporate governance* – ou o governo dos acionistas. São tais instituições financeiras (não-bancárias) que, muitas vezes, determinam as decisões de investimentos. Os grandes operadores financeiros destas instituições, tais como Fundos Mútuos de Investimento e Fundos de Pensões, possuem como parte significativa de seus ativos financeiros pacotes de ações de indústrias e, a partir daí, orientam e definem as decisões de investimentos e, por conseguinte, as formas de exploração dos assalariados.

Os mecanismos que permitem a transferência de riqueza do setor produtivo para o mercado financeiro, dominado por frações da burguesia rentista e parasitária, são os títulos da dívida pública e as ações, ou seja, títulos de propriedade que estabelecem direitos sobre uma fração da mais-valia da qual o dono se apropria sob a forma de dividendos. As origens desta financeirização estão nas determinações estruturais decorrentes da crise de superprodução capitalista, na queda de lucratividade da indústria a partir de meados da década de 60 e no processo político que, de modo progressivo, contribui para o avanço do capital financeiro.

Entretanto, a prioridade do capital financeiro, na análise da mundialização do capital, não significa desprezar a determinação fundante – e fundamental – do capital industrial no processo de acumulação capitalista. Isso porque a massa de capital-dinheiro valorizando-se na esfera financeira ocorreu a partir dos

lucros não reinvestidos decorrentes do sucesso da acumulação industrial no regime fordista e, além disso, foi a partir da acumulação de riqueza no setor industrial que as tendências dos mercados foram reafirmadas, gerando um estado endêmico de superprodução.

Desse modo, a massa de capital-dinheiro, que se valoriza na esfera financeira, provém dos sucessos (e insucessos) do capital produtivo. É importante também entender que houve, para isso, um apoio fundamental por parte dos estados capitalistas, por meio de políticas de liberalização, desregulamentação e privatização: as políticas neoliberais.

Pois bem, essa breve caracterização da mundialização do capital é importante para entendermos o contexto das mudanças socioeconômicas e políticas que, há muito, têm afetado duramente a sociedade brasileira.

O Brasil no contexto da mundialização do capital e do neoliberalismo

Desde meados da década de 1990, nos dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), o Brasil passou por transformações que redefiniram importantes funções do Estado e seu papel. Essas transformações foram justificadas pela necessidade de modernização do país, sendo que o argumento principal era que a origem da crise que afligia o país estava diretamente relacionada ao aparelho estatal, que seria muito oneroso, excessivamente burocratizado e ineficiente.

Conquanto, para superar tal crise e modernizar-se, a nova proposta de gestão pública adotada foi aquela orientada pelas políticas neoliberais. Tais políticas previam redução nas responsabilidades do Estado, superando e rompendo com o modelo administrativo monopolista existente – isto é, o Estado deixaria de intervir e regular a economia, sendo que tal tarefa passaria a ser um atributo exclusivo do “mercado”.

Vale destacar que esta reforma do Estado se orienta por ideias e práticas neoliberais que, inicialmente, foram adotadas e difundidas pelos Estados Unidos e Inglaterra e, depois, ao longo dos anos 1980/90, quase todos os países implementaram políticas dessa natureza. Elas foram a resposta do capital à mais aguda crise do capitalismo pós Segunda Guerra Mundial. Portanto, à crise que eclodiu e colocou fim aos chamados anos dourados (1946-1973).

Durante algumas décadas foi possível manter as altas taxas de crescimento da economia, a expansão do consumo estimulado pela produção em massa e a valorização da força de trabalho e de seu poder aquisitivo. No entanto, essa expansão da produção e da realização do capital encontrou duas barreiras intransponíveis: esgotamento da ocupação de novos territórios e mercados, e a saturação da capacidade de consumo naquela escala e intensidade (PANIAGO, 2012, p. 62).

Consequentemente, à serviço dos interesses das classes dominantes – em especial de suas frações financeiras –, o Estado busca novas formas de apoio e incentivo à recomposição das taxas de lucro do capital. Nesse sentido, Paulani (2008, p. 117) afirma que “a virada conservadora do capitalismo se consagra, de vez, com a descoberta que Ms. Thatcher faz do pensamento neoliberal”, e, recorrendo a Harvey, elucida:

[...] foi Margaret Thatcher quem, buscando uma estrutura mais adequada para atacar os problemas econômicos de sua época, descobriu politicamente o movimento [neoliberal] e voltou-se para o seu corpo de pensadores em busca de inspiração e recomendações,

depois de eleita em 1979. Em união com Reagan, ela transformou toda a orientação da atividade do Estado, que abandonou a busca do bem-estar social e passou a apoiar ativamente as condições ‘do lado da oferta’ da acumulação de capital. O FMI e o Banco Mundial mudaram quase que da noite para o dia seus parâmetros de política, e, em poucos anos, a doutrina neoliberal fizera uma curta e vitoriosa marcha por sobre as instituições e passara a dominar a política, primeiramente no mundo anglo-saxão, porém, mais tarde, em boa parte da Europa e do mundo. (PAULANI, 2008, p. 117).

Sobre o mesmo assunto, merece também destaque um importante balanço do neoliberalismo na década de 1980 apresentado por Behring e Boschetti (2008, p. 127). Para as autoras,

A hegemonia neoliberal na década de 1980 nos países capitalistas centrais, não foi capaz de resolver a crise do capitalismo nem alterou os índices de recessão e baixo crescimento econômico, conforme defendia. As medidas implementadas, contudo, tiveram efeitos destrutivos para as condições de vida da classe trabalhadora, pois provocaram aumento do desemprego, destruição de postos de trabalho não-qualificados, redução dos salários devido ao aumento da oferta de mão-de-obra e redução de gastos com as políticas sociais.

Mesmo não cumprindo as expectativas de superação da crise capitalista, o ideário e as práticas neoliberais se difundiram, e seus sinais mais efetivos chegaram ao Brasil na década de 1990, com o então Presidente da República Fernando Collor de Melo, e que, em meio a crises econômicas e políticas, foram continuadas pelos seus sucessores: Itamar Franco, Fernando Henrique Cardoso e, de modo mais heterodoxo, também por Lula e Dilma. Para Melo e Falleiros (2005, p.175) “a classe dominante e dirigente brasileira” vislumbrados,

[...] pela apologia do mercado como instância central para organizar a vida coletiva, empreendendo-se uma árdua defesa pela privatização de empresas públicas e a implantação de políticas públicas sociais sob a justificativa de que o mercado, como mecanismo de regulação, seria muito mais eficaz do que o Estado, obtendo melhores resultados com menores custos. (MELO; FALLEIROS, 2005, p. 175).

É evidente que uma das estratégias para legitimar a eficácia do mercado foi desqualificar o Estado, e isso se fez (e se faz) fomentando a ideia de que o privado oferece qualidade e custo baixo, enquanto o público é precário e oneroso. Assim, no que se refere à importância de regulação da economia pelo mercado, a ideologia neoliberal incentiva as seguintes práticas:

[...] limitar o tamanho do Estado ao mínimo, necessário para garantir as regras do jogo capitalista, evitando regulações desnecessárias; segurar com mão de ferro os gastos do Estado, aumentando seu controle e impedindo problemas inflacionários; privatizar todas as empresas estatais porventura existentes, impedindo o Estado de desempenhar o papel de produtor, por mais que se considerasse essencial e/ou estratégico determinado setor; e abrir completamente a economia, produzindo a concorrência necessária para que os produtores internos ganhassem em eficiência e competitividade. (PAULANI, 2008, p. 110).

Essas ideias e práticas estão bastante explícitas no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, elaborado por Luiz Carlos Bresser Pereira, Ministro da Administração Federal e Reforma do Estado do governo FHC, onde se traçam as diretrizes fundamentais da reforma do Estado dos anos subsequentes. Logo no preâmbulo do Plano, afirma-se:

A crise brasileira da última década foi também uma crise do Estado. Em razão do modelo de desenvolvimento que Governos anteriores adotaram, o Estado desviou-se de suas funções básicas para

ampliar sua presença no setor produtivo, o que acarretou, além da gradual deterioração dos serviços públicos, a que recorre, em particular, a parcela menos favorecida da população, o agravamento da crise fiscal e, por consequência, da inflação. Nesse sentido, a reforma do Estado passou a ser instrumento indispensável para consolidar a estabilização e assegurar o crescimento sustentado da economia. Somente assim será possível promover a correção das desigualdades sociais e regionais. (BRASIL, 1995, p. 6).

Em relação à responsabilização do Estado pela crise econômica, Paniago (2012, p. 78) faz uma interessante análise crítica:

O que está implícito na posição daqueles que acusam o Estado de ser um dos principais responsáveis pela crise do sistema é a intenção de aprofundar sua inadequação para desloca-lo de funções públicas que se tornaram atrativas para o capital privado, ou torna-lo mais dócil à penetração do capital financeiro especulativo através do relaxamento de restrições ao fluxo de capitais antes operantes. O Estado torna-se mais escandalosamente defensor de interesses monopolistas financeiros, abrindo-se para a terceirização de serviços e funções, e para a ampliação de fundos de investimentos criados a partir de suas próprias empresas estatais.

Este fato é evidente ao observarmos, por exemplo, o abandono dos direitos sociais por parte do Estado em favor da iniciativa privada. Embora a Constituição Federal de 1988 (CF), em seu Capítulo II, art. 6º, contemple os direitos sociais – ou seja, identifica-os como fundamentais e inalienáveis, englobando “a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e a infância, a assistência aos desamparados” (BRASIL, 1988) –, as políticas neoliberais atuam em sentido contrário, disseminando a desresponsabilização do Estado pelos direitos constitucionalmente assegurados.

Entretanto, num possível novo cenário, o resultado das eleições de 2002 provocou grande expectativa de mudanças e rompimento com as políticas neoliberais no Brasil. Isto porque o presidente eleito, Luiz Inácio Lula da Silva, representava a oposição que, durante muitos anos, teceu duras críticas a essas políticas. Para Frigotto (2011) as forças progressistas que apoiaram a sua candidatura tinham em sua origem o compromisso de mudar a própria natureza do ordenamento social.

Nesse sentido, Frigotto (2011) elucida que as elites brasileiras não foram capazes de civilizar a dominação, tornando-se esta uma tarefa para as próprias classes dominadas. O que se exige do novo governo é de uma radicalidade que está muito além de simplesmente fazer um governo desenvolvimentista. Para ele, as políticas do Presidente eleito deveriam ser capazes “de abrir amplo acesso aos bens econômicos, sociais, educacionais e culturais por parte da grande massa até hoje submergida na precária sobrevivência e com seus direitos elementares mutilados. Num horizonte mediato, exorcizando o quanto pior melhor” (FRIGOTTO, 2011, p. 237). Contudo, no decorrer de seus dois mandatos (2003-2010), Lula não estabeleceu ruptura efetiva com a política neoliberal como se esperava de um partido de esquerda. Seu governo foi orientado muito mais por continuidades e pelo estabelecimento de duvidosas alianças político-partidárias, as quais jamais poderiam resultar no processo de mudança e transformação (radicais) que se esperava de um governo do Partido dos Trabalhadores.

Durante os governos petistas, houve uma inflexão em certos aspectos das políticas públicas, expressando maior atenção aos direitos das minorias e à necessidade de combate à avassaladora pobreza de parte substancial da população brasileira. Isso se fez sobretudo por meio de políticas de redistribuição de renda, apoio à ascensão educacional e programas de habitação. Porém, tais ações, mesmo resultando em algumas conquistas modestas, ficaram muito aquém de atender às expectativas de efetivo combate à pobreza material e cultural das massas populares, bem como à concentração da riqueza. Nesse sentido, as políticas sociais dos governos petistas não ultrapassaram o campo de medidas focalizadas de contenção e equidade. É isso que, ao analisar a primeira década desse século, Frigotto (2011, p. 241) afirma:

[...] no plano estrutural, embora não se tenha a mesma opção dos que no passado recente venderam a nação e haja avanços significativos no plano social, mormente para o grande contingente da população até então mantido na indigência, o marco de não retorno não se estabeleceu e o circuito das estruturas que produzem a desigualdade não foi rompido.

No contexto do capitalismo neoliberal, a desigualdade é um valor positivo, ideário que ajuda a desmobilizar as forças que visam romper as estruturas socioeconômicas, políticas e culturais que sustentam imensas iniquidades e injustiças. Para isso, o Estado negligencia quase completamente à sua função de (também) mediador dos conflitos e contradições de classes – inegavelmente resultante de um modo de organização da vida social que promove privilégios para uma minoria –, ampliando suas funções prioritariamente repressivas em desfavor da grande maioria da população, sobretudo em países periféricos, para garantir condições adequadas para a maximização da acumulação de capital. Situação que, cada vez mais, faz com que os aspectos superficiais e fenomênicos da ação estatal sejam convergentes à essência – isto é, à razão de ser da existência – do Estado. Como nos lembra Lenin (1983, p. 9):

O Estado é o produto e a manifestação do antagonismo inconciliável das classes. O Estado aparece onde e na medida em que os antagonismos de classes não podem objetivamente ser conciliados. E, reciprocamente, a existência do Estado prova que as contradições de classes são inconciliáveis. (grifos no original).

Na sequência, analisaremos as implicações desse contexto econômico (mundialização do capital e neoliberalismo) e das políticas de Estado, por ele engendradas, nas políticas educacionais para educação superior e, por decorrência, nos resultados do projeto de formação do sujeito neste nível de ensino.

As influências das políticas de Estado nas políticas educacionais

Vive-se, nos dias atuais, um momento de crise e, de algum modo, de transição/disputa política, com muitos embates, por vezes rigorosamente contraditórios, em relação ao papel do Estado. A crise tem se tornado âncora para justificar a crescente oposição a inúmeros direitos sociais, inclusive alguns inscritos na Constituição. Com a assunção de Michel Temer à presidência – que, para muitos, foi o resultado de um golpe jurídico-parlamentar contra Dilma Rousseff, não de um *impeachment* efetuado conforme os princípios legais –, o discurso do governo de desequilíbrio financeiro e forte crise (também política) que assola o país tem sido utilizado em defesa das contrarreformas neoliberais – tributária, trabalhista e previdenciária.

Nesse contexto, com o segundo maior orçamento da União e sendo a área de maior gasto ordinário de estados e municípios, a educação tem sido um importante alvo das intervenções

governamentais, em especial a educação superior. Para melhor compreensão desse panorama desse nível educacional e, assim, nos situarmos adequadamente em seus conflitos políticos e ideológicos, importante salientar o caráter elitista e o acesso restrito que sempre marcou a sua tardia história no Brasil. Desde as suas origens, a implantação da educação superior brasileira encontrou resistências. Inicialmente, na Coroa Portuguesa; depois, em frações das próprias classes dominantes. Os mais abastados enviavam seus filhos para estudar no exterior para, de lá, retornarem com seus títulos de “doutores”. Do surgimento de cursos isolados no século XIX – nas áreas da medicina, engenharia e jurídica – à oficialização da primeira universidade pública, em 1931, seus frequentadores ainda eram basicamente filhos de famílias ricas. Muitos anos, então, se passaram até que a educação superior se tornasse acessível a círculos sociais mais amplos e, assim, fosse mais plural.

Fundamentado no tripé ensino, pesquisa e extensão, a educação superior tem um custo elevado para sua manutenção e expansão. No início do estabelecimento das primeiras faculdades e universidades brasileiras, isto não representava nenhum agravante, pois não se tratava de educação pública e gratuita, mas sim de um nível educacional com acesso exclusivo aos filhos da burguesia, que possuía recursos para custeá-los. Porém, com o desenvolvimento urbano-industrial e a formação de uma classe média com certo peso político e escolaridade, o acesso e a gratuidade da educação superior passaram a ser fortemente reivindicados.

Nessa luta, a classe média em ascensão teve que enfrentar muita resistência por parte da burguesia dominante. Mas, na década de 1960, as próprias demandas da industrialização e da urbanização exigiram uma força de trabalho qualificada crescente e, assim, fomentaram certos investimentos privados e estatais, ampliando, de modo insuficiente para atender à demanda, o acesso à educação superior. Em razão disso, marcado por intensos conflitos do movimento estudantil com os governos militares e civis, é no período que vai dos anos 1960 aos 1980, com certo interregno nos 1970 (ao menos até 1977), que, com a Constituição Federal de 1988, se conquista o estabelecimento da gratuidade do ensino público superior e a consolidação da educação básica como direito universal e objetivo estatal³. Esse momento representou um divisor de águas na educação brasileira, anunciando uma série de desdobramentos em prol da educação.

Com todos os limites, a luta foi vitoriosa, mas a euforia durou pouco. Desde o início, a década de 1990 foi marcada pela implementação das políticas neoliberais no país. Com isso, o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, juntamente com determinações de organismos multilaterais como o Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI), interferiu diretamente nas políticas educacionais brasileiras, limitando a regulamentação e a consolidação das conquistas inscritas na nova Constituição ou, então, desviando-se claramente do espírito no qual ela foi promulgada.

No que se refere à educação superior, destaca-se a sua expansão por meio da parceria entre o público e o privado, ou seja, recursos públicos enviados para instituições privadas por meio de dois principais programas que visam, em princípio, atender pessoas das classes populares, proporcionando-lhes acesso a instituições de ensino superior (IES) privadas. O primeiro, um programa de financiamento – Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) –, instituído “pela MP nº 1827, de 27/05/99, regulamentado pelas Portarias MEC nº 860, de 27/05/99, e 1.386/99, de 15/09/99, e resolução CMN 2647, de 22/09/99”

(BRASIL, 1999). O outro, um programa de concessão de bolsas, com valores correspondentes a 100% e 50% das mensalidades cobradas nas IES privadas, que é o Programa Universidade para Todos (PROUNI), normatizado pela Lei nº 11.096/2005 (BRASIL, 2005).

Sem dúvida, desde as suas origens, esses programas têm viabilizado o acesso de muitos jovens à educação superior. Porém, a maioria das IES privadas que atendem essa demanda não é constituída de universidades, cujas bases educacionais estão ancoradas no tripé ensino, pesquisa e extensão; trata-se principalmente de instituições voltadas apenas ao ensino. Por isso, ao analisar essa parceria entre público e privado, Frigotto (2011, p. 242) afirma que,

[...] reiteram as reformas que mudam o panorama educacional sem alterar nossa herança histórica que atribui caráter secundário à educação como direito universal e com igual qualidade. Não só algo secundário, mas desnecessário para o projeto modernizador e de capitalismo dependente aqui viabilizado.

O grande impasse desse cenário é que o acesso à educação superior está sendo ampliado principalmente com investimento público em IES privadas, enquanto as universidades públicas, que representam a educação superior gratuita e de qualidade, garantindo compromisso com o tripé ensino, pesquisa e extensão e sendo responsáveis pela maior parte da produção científica do país, estão sendo precarizadas. Nesse caso, a precarização não significa estagnação ou retração do sistema das IES públicas – ao menos não de 2003 para cá –, mas, de modo geral, expansão sem os investimentos proporcionais necessários para a manutenção da qualidade e, com a mudança do perfil da população atendida, sem o apoio para permanência, resultando em elevação da evasão de estudantes e precarização das condições de trabalho e ensino.

Nos últimos anos, porém, com o advento da crise econômica, as universidades têm sofrido com severos cortes em suas verbas e orçamentos, resultando em significativa falta de contratação de docentes e funcionários técnicos e administrativos e precarização da infraestrutura. Essa situação evidencia o declínio da importância dos investimentos do Estado na universidade pública, tanto em seus aspectos de infraestrutura e recurso humanos como, também, na pesquisa e na extensão, afetando amplamente o ensino. O resultado disto é que, ao invés da formação acadêmica integral – humanista e científica –, prioriza-se cada vez mais a formação dos estudantes como força de trabalho, como se os seus saberes, valores e habilidades tivessem que se circunscrever aos limites do atendimento das exigências do mercado de trabalho. Ou seja, o importante é formar técnicos para atender às demandas do capital, não pessoas dotadas de cultura humanística, pesquisadoras e capacitadas à leitura crítica da sociedade. Entendemos que uma formação plena somente pode ser o resultado de projetos de ensino atentos à formação integral e, neste caso, baseados na articulação do ensino, da pesquisa e da extensão.

Como instituições importantes do sistema de ensino, as universidades públicas sofrem fortes pressões para se adequarem às exigências do mercado. De acordo com Frigotto (2011, p. 247),

[...] a partir da década de 1990, houve o deslocamento da Universidade concebida como instituição pública ligada ao Estado republicano para o de organização social vinculada ao mercado. Uma Universidade operacional, avaliada não mais em razão de sua função social e cultural de caráter universal, mas da particularidade das demandas do mercado. (destaques do autor).

Na mesma senda analítica, Noma e Czernisz (2010) afirmam que, de modo geral, o ideário neoliberalista difunde a perspectiva de educação reducionista. Para elas a educação,

[...] pode fomentar a capacidade produtiva dos indivíduos, pode ser a propiciadora do ingresso no mercado de trabalho e, em decorrência, sua função primeira é o atendimento às flexíveis demandas do mercado laboral. A educação escolar contemporânea é conclamada a formar o homem cujos atributos atendam às necessidades do mundo produtivo. (NOMA; CZERNISZ, 2010, p. 197).

Nessa perspectiva de educação reducionista, voltada primeira e quase que exclusivamente para a formação de força de trabalho para atender às necessidades do mercado, reduzem-se as possibilidades de uma educação para a formação humana em sentido *lato*. Não é interessante para o Estado financiar a universidade pública e gratuita, que, assentada no ensino, pesquisa e extensão, exige maiores investimentos, pois, no contexto em que esse modelo de universidade foi adotado aqui no país, a educação superior não era gratuita. Com as políticas neoliberais, a tendência é minguarem os investimentos públicos para a manutenção de direitos sociais, dentre eles a educação – especialmente a educação superior, que, inclusive, corre riscos de voltar a ser paga.

Isso não significa que o valor ideológico da educação tenha declinado. Ao contrário, quanto mais a crise e o neoliberalismo avançam, mais a educação tem que ser exaltada. No discurso, não há quem negue que a educação detém um papel fundamental nas sociedades capitalistas contemporâneas. Sendo assim, é praticamente senso comum o estabelecimento do estreito vínculo entre a educação, o desenvolvimento e a estabilidade econômica e política do país. Porém, há que se considerar que “a análise crítica permite entender que para além do que é propalado, trata-se de uma questão de regulação social, da necessidade de realizar a gestão do trabalho e dos pobres sob a lógica do capital” (NOMA; CZERNISZ, 2010, p. 197). O que é claro, pois, como bem apropriado individualmente, a educação serve para exaltar os valores meritocráticos, justificando tanto o sucesso profissional e econômico de alguns quanto o fracasso da maioria. Por isso, evidentemente, as reais intenções ficam implícitas no que é propagado pelo discurso.

Quanto à pretensão de responsabilizar a educação pelo desenvolvimento, estabilidade econômica e política e, ainda, pelo combate à pobreza, é importante analisar como os organismos multilaterais⁴ participam desse processo, influenciando e até mesmo delineando políticas de Estado e educacionais. Para exemplificar esse fato, recorreremos a dois importantes relatórios elaborados na década de 1990, o Cuéllar (Nossa diversidade criadora, 1997) e o Delors (Educação: um tesouro a descobrir, 1999), subsidiados pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Ambos são documentos norteadores de políticas educacionais mundiais, porém, mais orientados para países de periferia, cujo foco principal é o combate à pobreza.

Nesse sentido, o Relatório Cuéllar busca destacar a importância da educação de massa para os países mais pobres, enfatizando o papel da educação:

O acesso ao acervo do conhecimento é um direito de todo o ser humano. Em segundo lugar, esse acesso conduz a uma produtividade mais elevada. Uma mão-de-obra bem nutrida, ativa, instruída, treinada, saudável e motivada é mais eficiente e produtiva do que uma mão-de-obra despreparada, mal nutrida, fraca, enferma, inerte e apática. Em terceiro lugar, o ensino contribui para reduzir os níveis de natalidade. Pais mais bem educados desejam famílias menores. A educação das mulheres, em particular, conduz ao declínio

das taxas de mortalidade infantil, de fertilidade, de óbitos, de evasão escolar, de trabalho infantil e de desigualdades; e, por outro lado, melhoria da educação infantil e aumento da mobilidade ocupacional. Em quarto lugar, a educação é importante para o meio ambiente. Um povo pouco instruído e pobre contribui para a degradação ambiental – e é a sua principal vítima; isso se traduz na erosão dos solos, no desflorestamento e na desertificação. Em quinto lugar, a educação promove a estabilidade social, a participação nas atividades cívicas e a formação do capital social. Em sexto lugar, promove a estabilidade política por meio da oferta de empregos satisfatórios, produtivos e remunerativos para a população instruída, livrando-a da condição de desempregados qualificados, que tendem a ser um foco de descontentamento, em vez de fonte de atividades produtivas. (CUÉLLAR, 1997, p. 203).

Não bastasse isso, é possível observar que tem se atribuído à educação a responsabilidade e o compromisso de resolver os conflitos provocados pelo capitalismo (MÉSZÁROS, 2002). E, ainda, que a pobreza aumenta na proporção direta em que cresce a capacidade social de produzir riquezas (NETTO, 2001), o que representa uma avassaladora contradição, quanto mais riquezas são produzidas maior é a pobreza, ou seja, as riquezas estão concentradas nas mãos de uma parcela ínfima da sociedade, enquanto a grande massa mesmo contribuindo com a produção da riqueza continua na pobreza e, nesse caso, cabe à educação equilibrar esse descompasso.

Essa concepção de responsabilização da educação para a solução das mazelas geradas pelo capitalismo também é indicada, e até mesmo reforçada, no Relatório Delors (1999, p. 11), cujo objetivo central é debater a Educação para o século XXI, “ante os múltiplos desafios do futuro, a educação surge como um trunfo indispensável à humanidade na sua construção dos ideais da paz, da liberdade e da justiça social”. Sendo assim, ele confere à educação o compromisso de direcionar “a um desenvolvimento humano mais harmonioso, mais autêntico, de modo a fazer recuar a pobreza, a exclusão social, as incompreensões, as opressões, as guerras”.

Vale destacar que a Educação Superior não aparece de forma específica nos relatórios citados, pois o foco principal está no combate à pobreza dos países periféricos. Ocorre que, neles, depreende-se a ideia de que, para tal finalidade, basta a “preocupação” em expandir e assegurar a educação básica. Nessa perspectiva, a educação superior sequer é discutida. Entretanto, a análise aqui desenvolvida nos possibilita inferir que este nível educacional sofre as consequências dessas concepções que vinculam a educação à formação técnica específica para atender às demandas do mercado.

Um outro aspecto importante nesse cenário é o fato de que, direcionando a educação superior aos interesses capitalistas, as políticas de Estado, em consonância com o mercado, também estão transformando-a em mercadoria. Nessa lógica mercantilista, em especial no nível superior, a educação deixa de representar um bem ou patrimônio cultural e passa a ser um serviço ou um negócio, podendo ser explorado pelo mercado com vistas ao lucro, abandonando o princípio humanista de que os conhecimentos artísticos, filosóficos e científicos acumulados historicamente são patrimônio da humanidade, não de entes privados.

Um dos resultados dessa inversão de princípios e práticas está explícito na atuação das IES privadas. Fato que se agravou com a acumulação de capital no setor, culminando em fusões e, por meio delas, em algumas das maiores empresas de educação do mundo. Nestas, de modo geral, a educação não é um fim, mas um meio. E mais, um meio cada vez menos importante, pois absolutamente subordinado aos

interesses da mais deletéria de todas as formas de capital, o capital financeiro, especulativo. Com ações nas bolsas de valores e lucros que devem ser amealhados em curto prazo, diminuir custos torna-se uma questão vital e de alcance rápido. Por isso, nas IES controladas por essas empresas – verdadeiras holdings –, não prevalece a especificidade da universidade, o foco está apenas no ensino, que demanda o mínimo de infraestrutura física e de pessoal, facilitando assim a expansão por meio da superexploração de trabalhadores, canibalismo de mercado pela redução das mensalidades e, com isso, a destruição da concorrência. Um cenário tão aterrador que traz dificuldades até mesmo para a manutenção das IES públicas.

Considerações finais

O pressuposto inicial da pesquisa, de que a mundialização do capital tem compelido a uma alteração nos objetivos dos sistemas e processos educacionais, que, sob a égide do ideário neoliberal, culmina numa formação universitária precária – disposta a atender apenas às exigências do mercado de trabalho, em detrimento de uma formação humana e crítica –, se consolida nas análises construídas ao longo deste estudo.

Não obstante os esforços cotidianos despendidos por muitos visando desenvolver concepções e práticas educacionais calcadas na valorização do tripé ensino, pesquisa e extensão – e, assim, orientadas por ideais emancipatórios e com o escopo de formar sujeitos críticos –, atualmente, a educação superior tem sido prioritariamente formadora de força de trabalho, estando pouco atenta às outras dimensões (saberes, valores, habilidades) que formam a plenitude das capacidades humanas.

Em um país cuja distribuição de renda é uma das mais desiguais do mundo, no qual a riqueza está altamente concentrada nas mãos de poucos, gerando imenso desequilíbrio social, a educação é desviada de sua missão precípua de produção e transmissão de conhecimento elevado para todos e todas e, num processo de retrocesso, esvai seus conteúdos fundamentais, assumindo, no discurso político-ideológico, a função – incapaz de atingir – de ser atividade decisiva para remediar os descompassos sociais e econômicos criados pelo próprio capitalismo.

Conclui-se que a mundialização do capital – convergente com o ideal neoliberal que atribui ao Estado o papel de mero mediador de conflitos e, quando muito, simples provedor de mínimas garantias sociais (preferencialmente em parceria com empresas privadas) –, influencia sobremaneira as políticas públicas e, por conseguinte, as educacionais. Deste modo, também os objetivos educacionais precípuos têm sido atender às demandas do capital. No nível de ensino superior tem-se intensificado o caráter restritivo da formação, o objetivo tem sido formar um sujeito técnico, capaz de atender às demandas de produtividade e lucratividade que o capital exige, em desfavor da formação de conteúdo propedêutico e humanista.

Enfim, faz-se necessário que educadores compreendam estas políticas mais amplas (de Estado) que orientam concepções, currículos e práticas educacionais e se posicionem de forma a analisá-las, atentos àquilo que constitui o objetivo/missão do verdadeiro processo educacional – isto é, de formação integral. Isto porque, ao fazê-lo, contribuem para a desmistificação de um modo de produção que dissemina alienação e se funda na exploração dos produtores – portanto, da maioria da população – e, assim, para proporcionar o despertar de uma consciência crítica dos sujeitos e, por conseguinte, fomentar ações que

resultem em profundas transformações socioeconômicas e políticas com fins democratizantes e igualitaristas.

Referências

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. 18ª. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, 2002.

_____. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Brasília: DOU, 2005. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 05 jul. 2016.

_____. Ministério da Educação. Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior - FIES. Brasília: MEC, 1999. Disponível em: <www.portal.mec.gov.br>. Acesso em: 11 abr. 2016.

_____. Presidência da República, Câmara da Reforma do Estado. Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado. Brasília, 1995. Disponível em: <<http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/publicacoes-oficiais/catalogo/fhc/plano-diretor-da-reforma-do-aparelho-do-estado-1995.pdf/view>>. Acesso em: 29 jan. 2017.

_____. Instituto de Pesquisa de Relações Internacionais. As 15 maiores economias do mundo Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão. Disponível em: <<http://www.funag.gov.br/ipri/index.php/servidores/47-estatisticas/94-as-15-maiores-economias-do-mundo-em-pib-e-pib-ppp>>. Acesso em: 28 jan. 2017.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. Política Social: fundamentos e história. São Paulo: Cortez, 2008.

CHESNAIS, François. A Mundialização do Capital. São Paulo: Xamã, 1996.

CUÉLLAR, Javier Pérez (Org.). **Nossa diversidade criadora**: relatório da Comissão Mundial de Cultura e desenvolvimento. Campinas, SP: Papyrus; Brasília: Unesco, 1997.

DELORS, Jacques. **Educação um tesouro a descobrir**: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC: UNESCO, 1999.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os Circuitos da História e o Balanço da Educação no Brasil na Primeira Década do Século XXI. *Revista Brasileira de Educação*, v. 16, n. 46, p. 235-274, jan.-abr. 2011.

GASPAR, Ronaldo Fabiano dos Santo; FERNANDES, Tania da Costa. Mercantilização e Oligopolização no Ensino Superior Provado. *Revista Educação & Realidade*, Porto Alegre, v.39, n.3, p. 945-966, jul./set. 2014. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/edu_realidade>.

HARVEY, David. A opressão via capital. *In: O novo imperialismo*. São Paulo: Edições Loyola, 2009.

LÊNIN, Vladimir Ilyich Ulyanov. O Estado e a revolução: o que ensina o marxismo sobre o Estado e o papel do proletariado na Revolução. SP: Hucitec, 1983.

MELO, Marcelo Paula de; FALLEIROS, Ialê. Reforma da aparelhagem estatal: novas estratégias de legitimação social. *In: NEVES, L. M. W. A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso*. São Paulo. Xamã, 2005.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital**. São Paulo: Boitempo; Campinas, SP: Editora UNICAMP, 2002.

NETTO, José Paulo. **Capitalismo monopolista e serviço social**. 3. ed. ampl. São Paulo: Cortez, 2001.

NOMA, Amélia Kimiko; CZERNISZ, Eliane Cleide da Silva. Trabalho, educação e sociabilidade na transição do século XX para o século XXI: o enfoque das políticas educacionais. *In: Souza, José dos Santos; Araújo, Renan. (Org.). Trabalho Educação e Sociabilidade*. 01 ed. Maringá: Editora Praxis/Editora Massoni, 2010, v. 01, p. 193-210.

PANIAGO, Maria Cristina Soares. Keynesianismo, neoliberalismo e os antecedentes da ‘crise’ do Estado. *In*: MELO, Edivânia. PANIAGO, Maria Cristina Soares Paniago; ANDRADE, Mariana Alves. Marx, Meszáros e o Estado. São Paulo: Instituto Lukács. 2012.

PAULANI, Leda. Brasil Delivery: servidão financeira e estado de emergência econômico. São Paulo: Boitempo, 2008.

Notas:

- ¹ Doutora em Educação pela PUC/SP. Professora e Pesquisadora do Departamento de Educação, área de Políticas e Gestão da Educação e do Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação, da Universidade Estadual de Londrina - UEL/Paraná-Brasil. Líder do Grupo de Pesquisa/CNPQ Políticas Públicas, Currículo, Gestão e Sociedade. Coordenadora do Programa de Estudos Complementares em Currículo e Gestão da Educação (PROEGE), da UEL. Coordenadora do Projeto de Pesquisa Políticas de Gestão na Educação Superior: um estudo sobre a legislação e os órgãos de gestão e colegiados superiores, da UEL. Diretora Geral do Colégio de Aplicação da UEL. E-mail: fernandestc@uol.com.br ; taniafernandes@uel.br
- ² Graduada em Pedagogia. Especialista em Docência na Educação Superior. Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Londrina- UEL/PR. Pesquisadora em Políticas públicas para educação superior. E-mail: marianilsefn@hotmail.com
- ³ Art. 205 da CF - “A Educação é direito de todos e dever do Estado e da família” (BRASIL, 1988).
- ⁴ Entre os organismos multilaterais podemos citar: Organização das Nações Unidas (ONU), Organização das Nações Unidas para educação, ciência e cultura (UNESCO), Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial (BM).