

# Qualidade e Políticas Públicas na Educação

Marcia Aparecida Alferes  
(Organizadora)

 **Atena**  
Editora

Ano 2018

**Marcia Aparecida Alferes**  
(Organizadora)

# **Qualidade e Políticas Públicas na Educação**

Atena Editora  
2018

2018 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

**Editora Chefe:** Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Diagramação e Edição de Arte:** Geraldo Alves e Natália Sandrini

**Revisão:** Os autores

#### Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista  
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

Q1 Qualidade e políticas públicas na educação / Organizadora Marcia Aparecida Alferes. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2018. – (Qualidade e Políticas Públicas na Educação; v. 1)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-85107-96-3

DOI 10.22533/at.ed.963181912

1. Avaliação educacional. 2. Educação e estado. 3. Escolas públicas – Organização e administração. 4. Professores – Formação. I. Alferes, Marcia Aparecida. II. Série.

CDD 379.81

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422**

DOI O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2018

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

## **APRESENTAÇÃO**

O volume 1 da obra “Qualidade e Políticas Públicas na Educação” aborda uma série de capítulos sobre Políticas Públicas para a Educação.

As políticas públicas são um conjunto de opções coletivamente que se destacam na sociedade, que se associam a decisões adotadas pelos governantes e implementadas pelos Estados. Deste modo, podemos compreender que o Estado é o ente que faz, executa e garante que a lei seja colocada em prática.

As políticas educacionais são decisões e ações estatais de caráter educacional, visando atender as necessidades e interesses da sociedade. As políticas públicas para a educação ou políticas educacionais são expressas na legislação educacional.

Alguns dos assuntos abordados nos capítulos foram: reforma do ensino médio, escola de tempo integral, financiamento da educação, diversidade, gestão, entre outros. Os assuntos foram implementados a partir de programas e projetos, para elevar a qualidade do ensino, da aprendizagem, e em alguns casos, da empregabilidade de jovens e adultos.

Nesse sentido, as políticas públicas para a educação têm um papel importante, pois elas emanam das necessidades da sociedade e são colocadas em prática através de ações, que tem por finalidade melhorar a educação e diminuir as desigualdades sociais em todo o Brasil.

**Marcia Aparecida Alferes**

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
A AGENDA DOS ORGANISMOS INTERNACIONAIS TRANSPLANTADAS NAS POLÍTICAS AVALIATIVAS	
<i>Luziane Said Cometti Lélis</i>	
<i>Dinair Leal da Hora</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9631819121</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>12</b>
A COMPREENSÃO DOS PROFESSORES DE ESCOLAS PÚBLICAS ACERCA DA PROGRESSÃO CONTINUADA	
<i>Gilvânia Guedes Teixeira</i>	
<i>Horácio Medeiros Júnior</i>	
<i>Vânia Aparecida Calado</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9631819122</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>22</b>
A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COMO DIREITO HUMANO: UMA LEITURA A PARTIR DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DO BRASIL	
<i>Ana Maria Maciel Rinaldi</i>	
<i>Kelci Anne Pereira</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9631819123</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>30</b>
A EDUCAÇÃO INTEGRAL NO ESTADO DE MINAS GERAIS: ANÁLISE DA POLÍTICA	
<i>Jaqueline de Sousa Batista Figueiredo</i>	
<i>Luis Enrique Aguilar</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9631819124</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>47</b>
A EJA EM DOCUMENTOS LEGAIS: UM RECORTE DE 2001 A 2016	
<i>Greicimara Vogt Ferrari</i>	
<i>Ana Paula Colares Flores Moraes</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9631819125</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>55</b>
A EVASÃO E O SISTEMA DE SELEÇÃO UNIFICADA (SISU): REFLEXÕES NO CONTEXTO DA POLÍTICA DE DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR	
<i>Janete dos Santos</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9631819126</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>64</b>
A EXPANSÃO DOS INSTITUTOS DE ENSINO SUPERIOR PRIVADOS E AS TRANSFORMAÇÕES NO TRABALHO DOCENTE	
<i>Janaina de Oliveira</i>	
<i>Natalia Maria Casagrande</i>	
<i>Diego José Casagrande</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9631819127</b>	

<b>CAPÍTULO 8 .....</b>	<b>76</b>
A IDENTIDADE PROFISSIONAL DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA: CONSIDERAÇÕES ACERCA DAS INFLUÊNCIAS DAS REFORMAS EDUCACIONAIS	
<i>Julyette Priscila Redling</i> <i>Renata Cristina Geromel Meneghetti</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9631819128</b>	
<b>CAPÍTULO 9 .....</b>	<b>89</b>
A MATERIALIZAÇÃO DO ENSINO PROFISSIONALIZANTE EXPRESSO NA LEI 5.692/1971 NO MUNICÍPIO DE MOSSORÓ/RN	
<i>Tainá da Silva Bandeira</i> <i>Antonio Basilio Novaes Thomaz de Menezes</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9631819129</b>	
<b>CAPÍTULO 10 .....</b>	<b>99</b>
A REFORMA EDUCACIONAL NO BRASIL COMO REFLEXO DA REESTRUTURAÇÃO CAPITALISTA GLOBAL	
<i>Hildo Cezar Freire Montysuma</i> <i>Eilizabeth Miranda de Lima</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.96318191210</b>	
<b>CAPÍTULO 11 .....</b>	<b>111</b>
A RELAÇÃO ENTRE FUNDEB, MATRÍCULAS, CUSTO ALUNO E PSPN: O CASO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO RIO GRANDE DO NORTE (2008-2014)	
<i>Amilka Dayane Dias Melo Lima</i> <i>Fádyla Késsia Rocha de Araújo Alves</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.96318191211</b>	
<b>CAPÍTULO 12 .....</b>	<b>125</b>
A TRAJETÓRIA DE LEGITIMAÇÃO DOS FUNCIONÁRIOS DA EDUCAÇÃO	
<i>Leandro Aparecido de Souza</i> <i>Alberto Albuquerque Gomes</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.96318191212</b>	
<b>CAPÍTULO 13 .....</b>	<b>132</b>
ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR: CONTRIBUIÇÕES PARA A CRÍTICA AOS PROCESSOS DE DOMINAÇÃO DO CAPITAL NO CONTEXTO DA REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA	
<i>Rubens Luiz Rodrigues</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.96318191213</b>	
<b>CAPÍTULO 14 .....</b>	<b>146</b>
ANÁLISE DE EVIDÊNCIAS DE VALIDADE DO INDICADOR DO NÍVEL SOCIOECONÔMICO DAS ESCOLAS	
<i>Girlene Ribeiro de Jesus</i> <i>Renata Manuely de Lima Rêgo</i> <i>Victor Vasconcelos de Souza</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.96318191214</b>	
<b>CAPÍTULO 15 .....</b>	<b>153</b>
APROVAÇÃO DOS PLANOS DE EDUCAÇÃO POR ESTADOS E MUNICÍPIOS E OS DESAFIOS PRESENTES NO CENÁRIO NACIONAL	
<i>Edson Ferreira Alves</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.96318191215</b>	

<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>169</b>
AS POLÍTICAS AFIRMATIVAS PARA OS INDÍGENAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO MUNICÍPIO DE DOURADOS - MS	
<i>Maurício José dos Santos Silva Eugenia</i>	
<i>Portela de Siqueira Marques</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.96318191216</b>	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>181</b>
AS POLÍTICAS PÚBLICAS E O PROGRAMA DE FORMAÇÃO DOCENTE EM NÍVEL SUPERIOR DO PRONERA	
<i>Rodrigo Simão Camacho</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.96318191217</b>	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>192</b>
AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NAS FLORESTAS DO MARAJÓ/PA: REFLEXÕES SOBRE AS PESQUISAS REALIZADAS PARA O ENTENDIMENTO DAS REFORMAS EDUCACIONAIS E A ORGANIZAÇÃO DOS SISTEMAS DE ENSINO NOS MUNICÍPIOS MARAJOARAS	
<i>Alexandre Augusto Cals e Souza</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.96318191218</b>	
<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>205</b>
AVANÇOS E CONTRADIÇÕES NOS PROCESSOS DE MATERIALIZAÇÃO DAS POLÍTICAS DE VALORIZAÇÃO DA CARREIRA DOCENTE	
<i>Luiz Carlos Lückmann</i>	
<i>Éden Luciana Böing Imhof</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.96318191219</b>	
<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>221</b>
CONDIÇÕES DE QUALIDADE DAS REDES MUNICIPAIS DE ENSINO FUNDAMENTAL NO BRASIL	
<i>Marcus Quintanilha da Silva</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.96318191220</b>	
<b>CAPÍTULO 21</b> .....	<b>238</b>
CULTURA E EDUCAÇÃO: ASPECTOS ETNOGRÁFICOS SOBRE A CULTURA DE GANZA	
<i>Tereza de Fatima Mascarin</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.96318191221</b>	
<b>CAPÍTULO 22</b> .....	<b>244</b>
CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO; O DITO PELO NÃO DITO?	
<i>Célia Maria David</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.96318191222</b>	
<b>CAPÍTULO 23</b> .....	<b>249</b>
DESAFIOS EM AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA AGENDA POLÍTICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO COM O PAR (2007-2010) EM MOSSORÓ	
<i>Marcos Torres Carneiro</i>	
<i>Maria Aparecida de Queiroz</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.96318191223</b>	
<b>CAPÍTULO 24</b> .....	<b>253</b>
DESIGUALDADES SOCIOESPACIAIS E EDUCACIONAIS: UMA ANÁLISE A PARTIR DA POLÍTICA DE ZONEAMENTO ESCOLAR EM RIO BRANCO – AC	
<i>Lucilene Ferreira de Almeida</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.96318191224</b>	
<b>SOBRE A ORGANIZADORA</b> .....	<b>266</b>

## A REFORMA EDUCACIONAL NO BRASIL COMO REFLEXO DA REESTRUTURAÇÃO CAPITALISTA GLOBAL

**Hildo Cezar Freire Montysuma**

Secretaria Municipal de Educação – SEME, Rio Branco – AC

**Eilizabeth Miranda de Lima**

Universidade Federal do Acre – UFAC, Rio Branco – AC

**RESUMO:** O presente artigo analisa o papel das crises de superprodução de capital como elementos propulsores das constantes reengenharias do capitalismo, objetivando manter as taxas de acumulação e como esse processo influi sobre os projetos educacionais dos países de economia subordinada aos centros dinâmicos do sistema, assim como, o papel dos organismos financiadores internacionais na implementação das reformas educacionais na América Latina nos anos 90 do século passado. Por fim, o texto aborda o cenário brasileiro frente aos ajustes da macroeconomia mundial e seus desdobramentos no campo educacional.

**PALAVRAS-CHAVE:** Reestruturação produtiva; Reforma da educação; Educação brasileira.

**ABSTRACT:** The present article analyzes the role of crises of capital overproduction as propelling elements of the constant reengineering of capitalism, aiming to maintain the rates of accumulation and how this process influences

the educational projects of the countries of economy subordinated to the dynamic centers of the system, the role of international funding agencies in implementing educational reforms in Latin America in the 1990s. Finally, the text approaches the Brazilian scenario in the face of the adjustments of the world macroeconomy and its developments in the educational field.

**KEYWORDS:** Productive restructuring; Education reform; Brazilian education.

### 1 | BREVE ANOTAÇÕES SOBRE A DINÂMICA DE REESTRUTURAÇÃO CAPITALISTA

O modo de produção capitalista está assentado sob o desenvolvimento constante das forças produtivas, se configurando assim, como um sistema que precisa se reinventar a todo instante para contra-arrestar a “lei tendencial da queda da taxa de lucros” (MARX, 1987), resultante da concorrência intercapitalista, o que leva à investimentos massivos de capitais em ciência e tecnologia objetivando a diminuição do tempo de trabalho socialmente necessário e a elevação das taxas de mais-valor relativo. Tal mecanismo levado a efeito de forma sistêmica, e em escala planetária, resulta em crises cíclicas de superprodução de capitais.

Visto de forma panorâmica esse processo,

destaca-se o fato de que após a eclosão de grandes crises, segue-se um período de depressão econômica que, via de regra, são sucedidos por grande instabilidade política, surgimento de ideologias obscurantistas e guerras, para depois, viver-se um novo ciclo de crescimento econômico relativo.

Esse foi o cenário revelado ao mundo com a crise da virada do século XIX para o XX, panorama alterado com a reestruturação produtiva teylorista-fordista, retomando a elevação das taxas de crescimento, propiciando um período de euforia relativa nos anos 20, contido com “crack” da bolsa de Nova Iorque de 1929, levando à ruína a economia capitalista em escala planetária, seguido de depressão que durou dez anos, implicando na eclosão da segunda grande guerra nos 40.

Situação que exigiu do capitalismo nova reengenharia com a adoção do Estado de bem-estar social ou estado *Keynesiano*, que somado à reconstrução da Europa, possibilitou as empresas e aos estados do centro dinâmico da economia mundial atingir níveis e acumulação de capitais nunca antes visto, fazendo dos anos cinquenta e sessenta o que Hobsbawm (1995) chamou de “Era de Ouro” do capitalismo.

Entretanto, apesar da economia mundial registrar taxas de crescimento inédito na história, a riqueza seguiu concentrada nas mãos de poucos e a sociedade “[...] organizada de forma rigidamente hierárquica, fundada na exploração e repleta de injustiças sociais.” (OLIVEIRA; DUARTE, 2005, p. 282). Nesse mesmo sentido Hobsbawm (1995, p. 204), afirma: “[...] a Era de Ouro foi um fenômeno mundial, embora a riqueza geral jamais chegasse à vista da maioria da população do mundo [...]”. A partir do que, se percebe a relatividade desse progresso, por ser restrito a poucos, ainda que os trabalhadores tenham, nesse período, obtido suas maiores conquistas.

Findo o conflito mundial em 1945, os EUA saíram fortalecidos, do ponto de vista geopolítico e econômico, principalmente porque seu território esteve longe do teatro de operações da guerra, o que possibilitou a preservação de seu parque industrial e infraestrutura urbana.

Esse fato colocou-os em posição estratégica frente às principais nações do planeta, uma vez que, a Europa arrasada, precisou, literalmente, ser reconstruída. Para tanto, recorreram exatamente aos capitais estadunidenses para a realização desta empreitada. Esse conjunto de fatores reconfigurou a hegemonia econômica do mundo capitalista, simbolizada pelo deslocamento da Inglaterra, devastada pelos bombardeios alemães, da condição de primeira potência econômica do mundo, para os EUA.

O acordo de Bretton Woods em 1944 que alterou o padrão libra esterlina-ouro, para o padrão dólar-ouro como indexador econômico universal representou o ápice desse processo. Além disso, desse acordo resultou ainda a criação do Banco Mundial que mais tarde seria dividido em Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento – BIRD, voltado para financiar investimentos internacionais - principalmente reconstruir a Europa - e o Fundo Monetário Internacional – FMI. (BORON, 1996, p. 92)

Decorrente desse rearranjo na economia global, em 1947 foi firmado o Acordo Geral sobre Tarifas e Comercio (*General Agreement on Tariffs and Trade, GATT*), que serviu de base para a criação da Organização Mundial do Comercio – OMC. (*Ibidem*).

No entanto a euforia do pós-guerra seria refreada por novo abalo econômico nos anos 70, “em 1973, quando todo o mundo capitalista caiu numa longa e profunda recessão, combinando, pela primeira vez, baixas taxas de crescimento com altas taxas de inflação, mudou tudo.” (ANDERSON, 1996, p. 10).

O cenário de nova crise revelou, na perspectiva dos interesses do mercado, os limites do estado *keynesiano* intervencionista, que já vinha sendo duramente questionado desde a década de 40 pelos signatários da ortodoxia liberal organizados na Sociedade *Mont Pèlerin* fundada 1947, também conhecida como Escola Austríaca que, todavia, tiveram suas análises desprezadas ante as taxas de crescimento da economia capitalista avassaladoras das décadas de cinquenta e sessenta, conduzidas pelo capitalismo de estado orientado pela lógica do bem-estar social.

Quando ascenderam ao poder Margaret Thatcher na Inglaterra, 1979 e Ronald Reagan nos EUA, 1981, no auge da crise e com programas de governo anti-estatais, procuraram se referenciar, no plano teórico, nas teses de Friedrich Von Hayek e Milton Friedman, principais ideólogos da Sociedade Mont Pèlerin, e no prático, nas experiências ultra liberalizantes do Governo de Augusto Pinochet, Chile (1973 – 1990). (*Ibidem*).

Dessa forma, os governos Pinochet, Thatcher e Reagan constituíram-se em marco na política internacional e no tripé sobre o qual se assentou a base do “Consenso de Washington”, instituído em 1989, a partir da convergência na análise no alto comando do Departamento do Tesouro dos EUA, do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional - FMI, sobre a conjuntura macroeconômica do capitalismo mundial, que manifestava acentuada estagnação e o esgarçamento das soluções *Keynesianas* frente aos novos dilemas apresentados pela superprodução de capitais.

Assim, o “Consenso de Washington”, ancorado na influência política e econômica, mas, sobretudo, no poder militar do império estadunidense, passa a reorientar a política macroeconômica dos países em vias de desenvolvimento e/ou de capitalismo de base material atrasada, da América Latina, África e Ásia.

O receituário básico proposto pelo “Consenso” fundamenta-se nas teses do economista John Williamson do *International Institute for Economy* que sugere dez regras a serem seguidas pelos países da América Latina, África e Ásia:

[...] disciplina fiscal; uma mudança nas prioridades para despesas públicas; reforma tributária; liberalização do sistema financeiro; uma taxa de câmbio competitiva; liberalização comercial; liberalização da entrada do investimento direto; privatização das empresas estatais; desregulamentação; direitos da propriedade assegurados. (WILLIAMSON, 2003, p.1).

Foi com base nesses pressupostos que o Banco Mundial e o FMI procuram

orientar as economias e os projetos de reforma educacional na periferia do mundo nos últimos 20 anos, como fórmula redentora e de retomada de crescimento econômico e superação da crise.

O centro dessa estratégia gira em torno da redução do papel do estado à instância de regulação entre os interesses do mercado e dos indivíduos, onde o conceito de cidadão é redefinido e transforma-se em sinônimo de consumidor. Nessa perspectiva o estado deixa o papel de indutor do desenvolvimento econômico, por meio do monopólio de setores estratégicos, como a indústria de base e de ciência e tecnologia, abdicando também do papel de provedor dos setores essenciais ao bem-estar social como educação, saúde, previdência e transporte público, deixando esses setores livres para serem disputados pelo mercado (THERBORN, 1996).

A reforma tributária desse modelo funciona como uma espécie de “Robin Hood” às avessas, pois tira dos pobres com uma mão, por meio da elevação das taxas de impostos e dá aos ricos com a outra, com isenções fiscais às grandes corporações por um lado e, por outro, negligencia a tributação às grandes fortunas.

O conceito de juros de mercado nada mais é do que uma grande bomba de sucção de capitais da esfera da produção para a da especulação, estimulando as aplicações no chamado capital portador de ágio ou fictício. A consequência imediata desse movimento é a elevação da taxa de desemprego e a ampliação do fosso que separa os milionários dos pobres, uma vez que “[...] a pobreza, na economia globalizada, é qualificada de “nova”, com o aumento do desemprego, o alongamento de sua duração e os excluídos temporariamente ou definitivamente do mercado” (OLIVEIRA & DUARTE, 2005, p. 281).

Os investimentos estrangeiros diretos, com eliminação de restrições, na lógica da ultra liberalização da economia, representa um veneno para a indústria dos países de capitalismo atrasado, pois não tem como fazer frente aos produtos de auto valor agregado, produzidos nos países que controlam o centro do sistema, resultante de um processo produtivo que tem na sua base um parque industrial de tecnologia avançada, o que implica no baixo custo da produção, em produtos melhor acabados, oferecidos ao mercado com menor preço. A síntese desse processo se expressa numa relação econômica em que os países “em vias de desenvolvimento” exportam *commodities* e importam produtos de alto valor agregado. Nessa relação os países de base industrial pouco desenvolvida estarão sempre em desvantagem, com déficit na venda e na compra. Somando-se a essa mediada a privatização das estatais da indústria de base, absorvidas por multinacionais com sede nos países ricos, forma-se um cerco que implica uma relação de subordinação absoluta e perpétua dos países periféricos aos que estão no centro e no comando do sistema capitalista.

O desmonte do sistema de proteção aos trabalhadores conquistados nos anos de hegemonia do modelo do *welfare state*, constitui-se em mecanismo para reduzir os custos do capital variável e incrementar as taxas de mais-valor relativo, que junto com a chamada austeridade fiscal, ou dito de outra forma, desoneração do estado

para com programas de proteção social para os trabalhadores, objetivando dota-lo de uma estrutura mínima para que o mesmo possa cumprir seu papel de regulador entre a esfera do mercado e a do indivíduo e, ao mesmo tempo, extrair mais da força de trabalho com menor custo possível. Nessa perspectiva todas as necessidades da manutenção da força do trabalho devem ser providas pelo mercado, mediante pagamento, determinada pela lei da oferta e da procura.

O décimo postulado emanado do Consenso de Washington, versa sobre o direito à propriedade intelectual, ou seja, mecanismos de proteção para a ciência e tecnologia produzidas na Europa rica e nos EUA, contra as cópias e a espionagem industrial, ainda que todo conhecimento seja propriedade da humanidade e esteja assentado sobre um volume gigantesco de conquistas civilizacionais construídas no percurso histórico que constituiu a cultura humana. O conhecimento e a tecnologia são tidos, nessa receita, como a-históricos. Todo novo saber e tecnologia são apresentados como se tivessem brotado do nada, como conquista individual ou quando muito de uma corporação, portanto, deve ser tratado como propriedade privada e não como síntese societária. As leis de patentes são, por assim dizer, a expressão jurídica desse pressuposto, como alerta o relatório de estudos estratégicos da Câmara dos Deputados,

Nossa atual lei de patentes, negociada entre 1989 e 1995, foi redigida em inglês, sob forte pressão comercial dos Estados Unidos. Não fizemos uso de diversas salvaguardas autorizadas pela OMC para atender ao estágio de desenvolvimento do Brasil e promover a inovação nacional. Nossa lei de patentes, de 1996, como alertado pela indústria farmacológica nacional à época de sua elaboração e tramitação no Congresso, ignorou a soberania e o interesse nacionais, ao implementar uma política que beneficiou e beneficia os interesses estrangeiros, tornando o Brasil um importador de tecnologia sem que, contudo, houvesse transferência de tecnologia ou capacitação nacional. O Brasil se tornou colônia consumidora de bens de ponta. (BRASIL, 2013, p. 19).

Trata-se de mais um elo dos grilhões da dependência econômica e cultural aos países ricos, que o receituário do Banco Mundial e o FMI oferecem as nações de economia frágil que aspiram ser grandes.

## **2 | REFLEXOS DA REORIENTAÇÃO ECONÔMICA MUNDIAL NA EDUCAÇÃO ESCOLAR**

Esse movimento sistêmico do capitalismo repercute sobre toda a sociedade, sendo a educação diretamente impactada, pois sobre os processos educativos, sobretudo os de natureza escolar, estrutura-se um conjunto de estratégias vinculadas aos interesses econômicos e ao modelo de sociedade dos grupos hegemônicos, objetivando massificar uma gama de conhecimentos, habilidades e competências indispensáveis para que se possa educar os consumidores dos novos produtos postos no mercado, mas também, habilitar os trabalhadores para executar as novas

demandas produtivas de forma competente e flexível.

[...] o desafio essencial da educação é [...] formar o consumidor exigente e sofisticado para o mercado consumidor diversificado, sofisticado e competitivo. Trata-se, portanto, de preparar trabalhadores e consumidores para novos estilos de consumo e de vida moderna. O *cidadão eficiente e competente*, nessa ótica, é aquele capaz de consumir de maneira eficiente e sofisticada e de competir com seus talentos, com suas habilidades e com suas competências no mercado de trabalho. (OLIVEIRA; FERREIRA, 2013, p. 241, grifos do autor).

Outra dimensão subjacente às políticas educacionais propostas pelos organismos internacionais é a perspectiva do conhecimento historicamente produzido pela humanidade como objeto da cobiça capitalista. Exacerba-se o papel do conhecimento como elemento constitutivo do processo de acumulação de capital, como meio de produção. Portanto, não pode ser analisado a parte dos processos gerais de reprodução do capital, uma vez que os meios de produção contêm conhecimento sintetizado em forma de tecnologia.

Diante disso, as políticas propostas pelas assessorias do Banco Mundial e FMI trazem taxeadas às suas diretrizes econômicas, um conjunto de orientações para o campo educacional integrados com a reestruturação produtiva e a reconfiguração do caráter e papel do estado para aos países periféricos. O critério para acessar aos recursos que os bancos disponibilizam é assumir compromissos com a aplicação do seu receituário.

Como expresso nas análises de CARAGGIO (1996, p. 93), trata-se de um processo de “[...] subordinação das políticas sociais aos objetivos econômicos da competitividade”, visando educar a sociedade nos valores do individualismo, tido na perspectiva dos interesses de mercado, como condição de desenvolvimento humano.

Essa mesma lógica da competição entre os indivíduos e as corporações, é repassada às escolas por dois vieses: pais e alunos imaginados como consumidores de onde deriva a designação “clientes” ou “clientela escolar” e não como comunidade educacional, como cidadãos dotados de direitos, com os quais a escola deva ter um compromisso social e histórico; De outro modo, a lógica da competição se expressa também, na instituição de *ranking* educacional, estabelecendo quais as “melhores” e as “piores” escolas, por meio do mecanismo das avaliações externas ou avaliações de larga escala.

Os economistas neoliberais acreditam que com essa medida podem constituir um cenário educacional de “ampliação das possibilidades de escolha (*choice*), estimulando mecanismos de competição entre escolas, o que induziria à melhoria de sua qualidade” (BAUER; ALAVARSE; OLIVEIRA, 2015, p. 1.369), trata-se da adulteração da lógica cartesiana para subordinar os processos educativos aos interesses do mercado.

Todavia, os ajustes educacionais emanados pelos organismos internacionais, em especial aqueles de natureza econômica, não se restringem a forma da relação da escola com a sociedade, mas vão além, perpassam por outras dimensões da educação

escolar, chegando a definir uma nova organização curricular e pedagógica da escola, ajustadas a nova realidade do mercado e as alterações da macroeconomia capitalista.

O recrudescimento, da lógica que leva ao investimento em ciência e tecnologia para aplicá-las ao incremento do capital constante, como mecanismo de dispensa do capital variável, com o fito de ampliar as taxas de mais-valor relativo, se configurou na terceira revolução industrial, cujos pressupostos foram a conjugação das tecnologias da robótica, da comunicação e da informática no processo produtivo, associadas à terceirização e ao fim dos estoques.

O novo ritmo da produção ocorre em tempo real à demanda, processo esse, possível somente pelo advento da telemática que conecta os indivíduos, o mercado e as linhas de montagens das fábricas em tempo real, estabelecendo um novo padrão para as dimensões de tempo e de espaço.

Essa nova lógica produtiva saturou o mercado, deixando-o com pouca margem de crescimento, uma vez que, quanto mais se investe em capital objetivado, em capital morto, em máquinas e se dispensa capital vivo, força de trabalho humana, se desvalorizam as mercadorias e ao mesmo tempo, restringe-se mais e mais o número de consumidores. O resultado é desaceleração da indústria e volatilização da economia, o que leva a busca de investimentos no capital fictício, portador de juros, desvinculado da produção, levando ao deslocamento de massivas somas de capitais da esfera da produção para a da especulação.

A consequência imediata, que é sentido por todos na contemporaneidade, é o cenário de incertezas e instabilidade econômica, garantindo vultosos lucros para um pequeno grupo de corporações, mas por outro lado, provocando a instabilidade em todo o sistema, que literalmente, opera no seu limite extremo.

Se a revolução taylorista-fordista exigia a formação de mão de obra especializada para desempenhar as atividades práticas exigidas pelo processo produtivo no espaço da fábrica, a reestruturação produtiva levada a cabo pelo paradigma toyotista, subverteu o conceito de tempo e espaço que presidia a produção no modelo anterior e passou a operar com a lógica da flexibilidade e da polivalência. Exigindo uma formação do trabalhador, que lhe possibilite assimilar novas tecnologias, tarefas e procedimentos, que lhe desenvolva a autonomia e capacidades: de iniciativa, de trabalhar em equipe, de realizar tarefas manuais e verbalizar sobre o que faz. Essa proposta, ainda que em essência esteja comprometida com os interesses de aumento das taxas de acumulação de capital, é qualitativamente diferente do modelo tecnicista anterior, que se caracterizava, sobretudo, pela “[...] formação do trabalhador parcelar, especializado em um único ofício, enrijecido”. (KUENZER, 2000, p. 31).

Nesse cenário, a educação está voltada para a formação do trabalhador multi-dinâmico, flexível, capaz de se adaptar rapidamente as constantes alterações, em intervalos de tempo cada vez menor, do processo produtivo e as incertezas do mercado.

### 3 | AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL NO CENÁRIO DE REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA DO CAPITALISMO INTERNACIONAL NO INÍCIO DO SÉCULO XXI

O Brasil sempre esteve integrado à economia internacional em condição subordinada aos interesses dos grupos e corporações que controlam o centro do sistema capitalista. Sua economia sempre teve caráter complementar ao centro dinâmico do sistema, mantém-se desde sua fundação como país exportador de *commodities*, ainda que, nos últimos anos, tenha empreendido um grande esforço para modernizar o seu parque industrial e dinamizar sua pauta e exportações, movimento refreado pela onda de especulação financeira que domina o sistema em escala global.

Esse quadro histórico colocou o Brasil na condição de país fragilizado na relação com as demais economias do mundo, suscetível às influências das oscilações do mercado internacional, bem como, as imposições dos interesses políticos e econômicos estrangeiros sobre seu processo de desenvolvimento. Apesar da resistência de setores da indústria vinculada a um projeto nacionalista, mas, sobretudo, dos setores populares, os organismos financiadores internacionais têm tido elevado grau de efetividade na implementação de sua orientação macroeconômica com derivações para a política educacional do país.

Por isso, no âmbito das reformas e políticas educacionais, em curso no Brasil, nas últimas décadas, há todo um empreendimento visando a elevação da escolaridade da força de trabalho e da *qualidade do ensino* nos sistemas e nas instituições educativas, em geral, com o objetivo de garantir as condições de promoção da competitividade, de eficiência e de produtividade demandadas e exigidas pelo mercado e pelo capital produtivo. Obviamente, trata-se de um critério mercadológico da qualidade de ensino expresso no conceito *qualidade total*. (OLIVEIRA, 2013, p. 241, grifos do autor).

Há que se destacar que o conceito de “qualidade” oriundo do Banco Mundial para a reforma educacional para o Brasil, esvazia e resinifica o que se constituiu em histórica bandeira de luta dos setores populares. Ao reivindicar educação pública de qualidade, os trabalhadores referem-se a plenitude de acesso aos bens culturais historicamente e socialmente construídos pela humanidade e que tem na escola, o lugar privilegiado de sua transmissão, o que demanda uma instituição adequadamente estruturada e organizada para receber a todos, principalmente os seus filhos.

A perspectiva popular de qualidade educacional é subvertida no discurso liberal pelo de qualidade de mercado, a educação vista como um bem venal, como propriedade, um bem com valor de troca, submetido as leis do mercado e não como patrimônio da humanidade, como Direito Humano inalienável.

Por isso, o conceito de qualidade posto no âmbito dessa disputa de interesses, não é um valor universal e está longe de ser uma divergência semântica. Trata-se na verdade, de uma das variadas formas em que se expressa a polarização entre os

projetos liberal e proletário de sociedade e formação humana.

As avaliações externas realizadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP do Ministério da Educação – MEC, constituem-se em mecanismo de controle da qualidade do mercado e se configuram em instrumento de classificação e não de diagnóstico formativo:

A discussão da qualidade da escola desgarrada da explicitação da concepção de qualidade que se tenta alcançar tem favorecido o uso indiscriminado dos índices obtidos pelos estudantes nos exames nacionais/internacionais como balizamentos quase exclusivos para a definição de políticas públicas educacionais. (DE SORDI, 2012, p. 41).

Sobre esse aspecto Martins (2015), afirma que “os exames em larga escala são comumente utilizados para avaliação e comparação entre escolas, sistemas de ensino nacionais e internacionais” (p. 54). Além disso, ao eleger as avaliações externas como único parâmetro de aferição da qualidade educacional, os governos e as próprias escolas deixam de considerar sua própria história e a riqueza dos processos, que contém um conjunto de práticas que são desprezadas pelas avaliações institucionais, que tem mais dizer sobre a qualidade educacional que os resultados das provas que, via de regra, são tomadas isoladamente dos percursos pedagógicos de cada instituição, não possibilitando as escolas aperfeiçoarem suas práticas. Trata-se de um elemento propagandístico, que corrobora com o *fetich*e da qualidade nos parâmetros estabelecidos pelo mercado, absolutamente “esvaziada de sentido social”. (*op. cit.*).

Todavia não se trata de negar a necessidade das avaliações institucionais, mas deve-se buscar construir instrumentos mais amplos, que incorporem os elementos quantitativos da aprendizagem escolar em todos os componentes curriculares, abarcando a riqueza dos processos escolares constituindo-se em elemento de planejamento educacional no âmbito escolar e dos sistemas, evitando-se o constrangimento do estabelecimento dos *rankings* de escolas, que conduz ao erro de interpretação dos resultados das avaliações, uma vez que parte-se da falsa premissa de que histórias diferentes, realidades socioculturais diferentes podem ser comparadas e medidas, levando a sociedade a julgamentos errados, que condenam professores e alunos sem considerar suas práticas sociais nem suas realidades histórico-culturais.

As avaliações institucionais no Brasil estão estruturadas a partir dos pressupostos estabelecidos na LDB N° 9394/96 que organizou em níveis e modalidades para o desenvolvimento de competências gerais (saber aprender) e para o desenvolvimento de competências específicas (saber fazer) Oliveira (2013). Cujos pilares desse projeto educacional estão fixados sobre os seguintes termos:

[...] no neoprodutivismo, nova versão da teoria do capital humano que surge em consequência das transformações materiais que marcaram a passagem do fordismo ao toyotismo determinando uma orientação educativa que se expressa “na pedagogia da exclusão”. Em correspondência, o neoescolanovismo retoma o lema “aprender a aprender” como orientação pedagógica. Essa reordena,

pelo neoconstrutivismo, a concepção psicológica do sentido do aprender como atividade construtiva do aluno, por sua vez objetivada no neotecnicismo, enquanto forma de organização das escolas por parte de um Estado que busca maximizar os resultados dos recursos aplicados na educação. Os caminhos dessa maximização desembocam na “pedagogia da qualidade total” e na “pedagogia corporativa”. (SAVIANI, 2013, p. 441 - 442).

Como destaca Saviani, trata-se da remodelagem de todo o processo educativo desenvolvido pelo Estado, subordinando-o aos interesses do mercado nas condições que se apresenta na contemporaneidade. Entretanto, ainda que esse processo de reconfiguração da educação se apresente como formalmente novo, decorrentes das inovações toyotistas, em essência é velho. Posto que, preserva o pecado capital da escola burguesa, ou seja, mantêm a separação sujeito e objeto, teoria e prática, homem e natureza, além de exacerbar o papel do indivíduo, o que se traduz nos métodos não diretivos que centralizam a relação epistêmica no polo do aluno, reduzindo o papel do professor a condição de mediador ou facilitador do acesso às ferramentas de aprendizagem.

“Aprender a aprender” neste contexto, significa também, capacidade de dominar rapidamente uma nova profissão, diante do desemprego estrutural cada dia mais presente na vida de todos como uma das características da contemporaneidade neoliberal, tornando a incerteza, a instabilidade e a insegurança, características distintivas do cenário mundial na atualidade. Nesse sentido, o treinamento para a execução de tarefas repetitivas próprias do padrão fordista-taylorista de produção, já não se coadunam com a nova realidade que está em constante alteração, exigindo do trabalhador a capacidade de reaprendizados e a rápidas adaptações em sintonia com as evoluções no maquinário em intervalos de tempo cada vez menores.

#### **4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante da onda neoconservadora, que cobre o mundo de incertezas, decorrentes do desemprego, miséria e guerras, disseminando a desesperança entre povos e nações, só resta aos excluídos uma saída: organizar a resistência.

Considerando o cenário desfavorável aos trabalhadores em escala internacional, se impõe a necessidade de união e acumulação de forças desde a base da sociedade até sua superestrutura, desenvolvendo ações articuladas na luta institucional, luta social de massas e luta de ideias.

Nessa perspectiva, em se tratando de Brasil, a ação emancipatória exige um projeto de poder popular, sintonizado com as condições de hoje, que conduza uma reorientação da política econômica que reverta a lógica de juros elevados, responsáveis pela retirada dos investimentos da esfera da produção para a da especulação, levando milhares ao desemprego estrutural. Essa reversão na orientação macroeconômica necessita de um estado forte nas suas funções sociais e indutor do desenvolvimento

econômico, que valorize a renda do trabalho mais que a renda do capital para que haja mais emprego e o país volte a crescer com distribuição de renda.

Articulado a esse movimento e reorientação econômica deve-se construir o projeto de educação que não esteja subordinado ao mercado e a sua lógica, mas que seja capaz de desenvolver as potencialidades humanas nas suas dimensões físicas, mentais, afetivas, estéticas e lúdicas assegurando formação *omnilateral*, indispensável à educação do novo homem e a nova mulher, construtores do novo mundo, justo e fraterno.

Para isso, é preciso erguer um movimento que conecte os profissionais da educação ao conjunto da sociedade, que estabeleça elos entre os profissionais da educação e a comunidade escolar, entre professores do ensino superior e da educação básica, e destes com os trabalhadores intelectuais e manuais, dos campos, florestas e cidades, com vistas a materialização do projeto popular de educação socialmente referenciada e que assegure aos filhos dos trabalhadores a apropriação dos saberes históricos e socialmente construídos pela humanidade, vinculando-os a resolução dos problemas sociais da contemporaneidade e que equilibre de forma justa as dimensões teóricas e práticas do conhecimento.

Esse movimento precisa se dar, e em grande medida já vem ocorrendo, no interior da velha escola liberal, procurando esgotar todas as suas potencialidades, incorporando seu legado civilizacional, mas ao mesmo tempo, superando-a, unificando-a, convertendo-a em instrumento de transformação social, em instrumento, portanto, de humanização.

## REFERENCIAS:

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (Org.) **Pós-neoliberalismo**: as políticas sociais e o estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

BAUER, Adriana; ALVARES, Ocimar Munhoz; OLIVEIRA, Romualdo Portela. **Avaliação em Larga Escala**: uma sistematização do debate. Educ.Pesqui., São Paulo, v 41, n. especial, p. 1367 – 1382, dez. 2015.

BORÓN, Atilio. A sociedade civil depois do dilúvio neoliberal. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (Org.) **Pós-neoliberalismo**: as políticas sociais e o estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **A revisão da Lei de patentes: inovação em prol da competitividade nacional**/relator: Newton Lima; equipe técnica: Pedro Paranaçuá (Coord.) [et al.]; consultores legislativos: César Costa Alves de Mattos, Fábio Luis Mendes, Maurício Jorge Arcoverde de Freitas. - Brasília: Edições Câmara, 2013.

CARAGGIO, José Luiz. **Propostas do Banco Mundial para a educação**: sentido oculto ou problemas de concepção. In: TOMMASI, Livia De; WARDE, Mírian Jorge; HADDAD, Sérgio (Org.). O Banco Mundial e as Políticas educacionais. São Paulo – SP: Ação Educativa, 1996. p. 75 – 123.

DE SORDI, Mara Regina Lemes. **Possibilidades e limites da avaliação em larga escala na construção da qualidade na escola pública**. Série – Estudos Periódico do Programa de Pós-Graduação em educação da UCDB Campo Grande, MS, n. 33, p. 39-53, jan/jul. 2012

HOBBSAWM, Eric J. **Era dos Extremos: o breve século XX: 1914-1991**; tradução Marcos Santarrita; revisão técnica Maria Célia Paoli. – São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

KUENZER, Acácia Zeneida. (org.) **Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. - São Paulo: Cortez, 2000.

MARTINS, Maria Inez. Formação de professores e os processos avaliativos: Os exames de larga escala *In* PARENTE, Claudia da Mota Darós; VALLE, Luiza Elena L. Ribeiro do; MATTOS, Maria José Viana Marinho de. (Org.) **A formação de professores e seus desafios frente as mudanças sociais, políticas e tecnológicas**. Porto Alegre: Penso, 2015.

MARX, Karl. **O Capital**. Crítica da economia política. Livro 3. O processo global de produção capitalista. Vol. IV. Rio de Janeiro, Editora Bertrand Brasil SA. 1987.

OLIVEIRA, Dalila Andrade & DUARTE, Adriana. Política educacional como política social: uma nova regulação da pobreza. **Revista Perspectiva, Florianópolis**, v. 23, nº 02, p. 279 – 301, jul./dez. 2005. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9755/8987.pdf>> Acessado em 05 de fev. de 2017.

OLIVEIRA, Dalila; Andrade. FERREIRA, Eliza Bartolozzi. (Org.) **Crise da Escola e Políticas Educativas**. 2ª – ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013. – (Coleção memória da educação).

THERBORN, Goran. A crise e o futuro do capitalismo. *In*: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (Org.) **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

TIRAMONTI, Guilermina. **O Cenário Político e educacional dos anos 90: a nova fragmentação**. Trabalho apresentado no Congresso Internacional de Educação, organizado pelo Departamento de Ciências da Educação e pelo Instituto de investigações em Ciências Sociais da Educação da Faculdade de Filosofia e Letras da Universidade de Buenos Aires, em maio de 1996. *Cad. Pesq.* nº 100, p. 79 – 91, março de 1997.

WILLIAMSON, John. Depois do consenso de Wasington: Uma agenda para a Reforma Econômica na América Latina. *In*: Palestra à Fundação Armando Alvares Peteadó – FAAP, 1, 2003. São Paulo, **Anais**. p. 1 – 10. Disponível em: < <https://piie.com/publications/papers/williamson0803.pdf>> Acesso em 27 jan. 2017.

Agência Brasileira do ISBN  
ISBN 978-85-85107-96-3



9 788585 107963