

O CENÁRIO DAS REFORMAS EDUCACIONAIS E SUAS IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO SUPERIOR

Raffaella Andressa dos Santos Araujo¹

RESUMO

Este trabalho pretende discutir o cenário das reformas educacionais e suas implicações para o ensino superior, mediatizadas pelas transformações estabelecidas no início da década de 1990 sob orientações dos organismos internacionais de financiamento deliberados por estratégias neoliberais. Em síntese, a educação, em especial a educação superior, se torna elemento primordial dentre as políticas e estratégias de desenvolvimento econômico, social e cultural para o enfrentamento da concorrência em uma economia globalizada, justificando os questionamentos e pressões às novas demandas configuradas à educação no Brasil.

Palavras-chave: Neoliberalismo. Reforma Educacional. Ensino Superior.

ABSTRACT

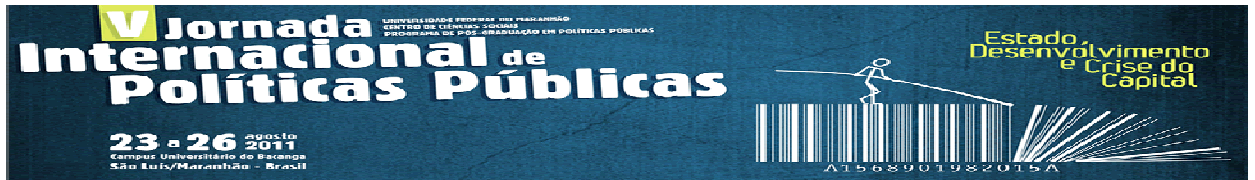
This paper will discuss the scenario of the educational reforms and their implications for higher education, mediated by the changes set out in the early 1990s under the guidelines of international funding by deliberate strategies of neoliberalism. In summary, education, particularly higher education, becomes key element among the policies and strategies for economic development, social and cultural development to face the competition in a globalized economy, justifying the questioning and pressure to set new demands on education Brazil.

Keywords: Neoliberalism. Educational Reform. Higher Education.

1 INTRODUÇÃO

As características da educação, de maneira geral, estão intimamente relacionadas com o processo de globalização e com as determinações implementadas sob orientações norteadas pelos organismos internacionais de financiamento. As proposições

¹ Estudante de Pós. Universidade Federal do Maranhão. raffaella.araujo@ifma.edu.br



desse documentos têm estimulado uma lógica que prioriza a demanda de mercado (relação custo-benefício), em detrimento de padrões de qualidade enfatizados pelos movimentos de educadores e entidades científicas na produção de conhecimento na área educacional.

As metas buscadas para a educação submetem-na à necessidade de integrar os países na economia mundial, transformando-a de bem público em bem econômico. Com essa forte influência, tanto a educação quanto o conhecimento passam a ser entendidos como mercadorias, fatores de produtividade econômica.

Essa realidade histórica vem sendo balizada por um processo intenso de reformas que é justificada pela busca de uma melhor qualidade, transformação, fazendo crer na sua linguagem política como estratégia viável para melhorar a oferta educacional.

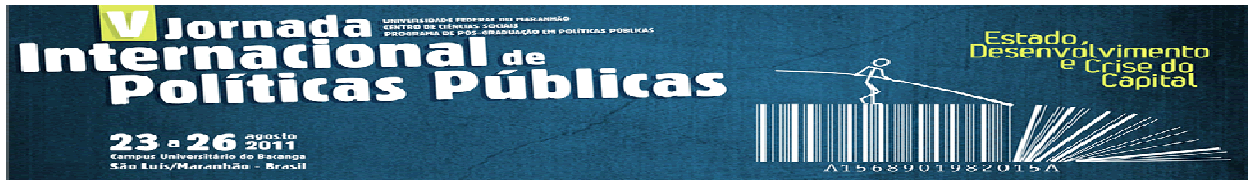
Para Sacritán (1996), o apelo à qualidade aparece como palavra de ordem de justificação das reformas e das políticas educacionais, que se nutre de motivações muito diferentes: crise de crescimento dos sistemas escolares universalizados; pressão efficientista na utilização dos recursos, aumentando os controles sobre o sistema e seus componentes (qualidade entendida como rentabilização no uso de meios para obter produtos tangíveis); e transformação real através das práticas cotidianas.

Daí a tendência de aclamar qualquer movimento com programas de reformas educacionais. Nesse sentido, como assinala Sacristán (1996) existe mudança, inovação quando se propõem reformas; do contrário, é como se não houvesse uma política para a educação.

2 COMPREENDENDO AS REFORMAS EDUCACIONAIS

Essa política de transformação educacional a partir do uso retórico-político das reformas traduz esse mecanismo de reprodução e faz com que sejam realmente poucas as que deixam profundo efeito no sistema e, muitas outras pretendidas reformas não tenham outro valor deixando como legado apenas confusão e desmobilização.

Várias razões elucidam esta limitação nas estratégias de reforma. Uma dessas razões diz respeito às transformações que se dão na administração e na gestão do poder de decisão entre os diferentes grupos ou diferentes instâncias.



[...] ao lado da tendência democratizadora que transfere poder às instâncias intermediárias, onde protagonistas e consumidores da educação podem manifestar suas opções, vai-se assentando um discurso que, como um traço da pós-modernidade, destaca a diferença do singular, perdida talvez a esperança das transformações do sistema geral e dos grupos, para centrar-se na importância de atender às particularidades. (SACRISTÁN, 1996, p. 70).

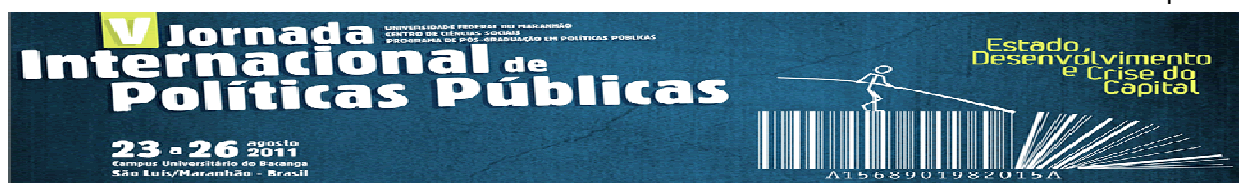
Nesse âmbito, o Estado passa a gerenciar os aspectos da realidade educacional em todos os níveis do sistema, pois, conforme apontado anteriormente, o conhecimento e a informação tornam-se valores importantes para o mundo globalizado, pois são considerados como forças produtivas diretas que comprometem o desenvolvimento econômico. Em resumo,

[...] implica-se nessa concepção a idéia de reformar a educação em todas as suas dimensões, tornando-a mais flexível e capaz de responder às demandas contextuais para aumentar a competitividade dos países, particularmente daqueles em processo de desenvolvimento, para que estes possam se integrar, de forma competitiva, no mundo globalizado. (CABRAL NETO; RODRIGUEZ, 2007, p. 14).

Os valores proclamados de justiça, equidade, dignidade humana, solidariedade e distribuição de riqueza e do capital cultural vão sendo substituídos pela preocupação pela eficácia, competitividade, busca de resultados tangíveis, ajuste às necessidades do trabalho e da economia, etc. Transformando, assim, toda a educação brasileira (de maneira especial a de nível superior) em um grande trunfo para as empresas investirem, e

Consequentemente, a própria concepção da educação como consumo conduzirá a preocupar-se menos com as condições do ensino recebido pelos estudantes e muito mais com os resultados finais, submetendo-se às exigências estabelecidas, desde que com isso se tenham mais oportunidades de êxito. Debates “ideológicos” como o do ensino público versus ensino privado ou o da igualdade de oportunidades, a humanização das relações pedagógicas, a diminuição do controle sobre os alunos e toda a pretensão de transformação das práticas educacionais em direção a modelos mais de acordo com critérios e qualidade interna, todos esses temas perdem terreno. Privilegiam-se as funções externas do sistema escolar em relação à economia e ao mercado, obscurece-se a função de equalização e se concentram os esforços em reformas internas do sistema que estejam voltadas para essas funções externas. (SACRISTÁN, 1996, p. 62).

Por outro lado, o referido autor também faz referências positivas na linguagem das reformas ao eleger tal estudo como fonte atraente e importante para analisar os projetos políticos, econômicos e culturais daqueles que as propõem e do momento histórico no qual surgem. Além de representar um meio valioso de conhecimento acerca da realidade do



sistema educacional como tal, na medida em que aponta reflexos do comportamento da totalidade desse sistema e de seus componentes diante dos programas que se pretende implantar, os quais podem servir de provocação ao sistema que já existe e fornecer razões de tornar evidente sua realidade e sua dinâmica.

Implica-se nessa concepção a idéia de reformar a educação em todas as suas dimensões, tornando-a capaz de responder as demandas contextuais para que os países possam se integrar, de forma a atender às novas exigências emanadas do atual padrão de acumulação capitalista.

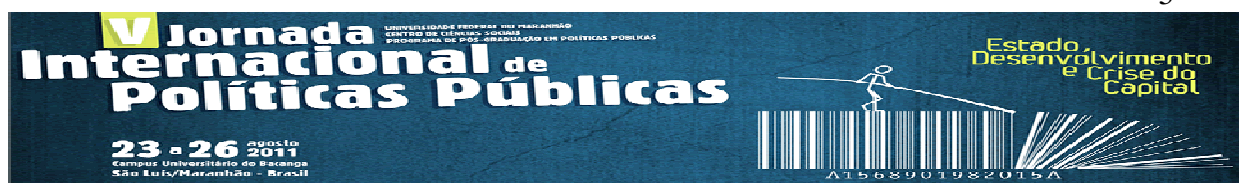
3 AS REFORMAS EDUCACIONAIS E SUAS IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO SUPERIOR

Todos esses conjuntos de fatores apresentados, além de outros, implicam em novas demandas para os sistemas de ensino superior, tendo em vista seu significativo papel na produção do conhecimento. Estes sistemas, têm se voltado mais para a produção, a transferência e a propagação do conhecimento, cujo objetivo principal é explicitado nas palavras de Barbalho (2007, p. 54), como:

[...] oferecer às sociedades o suporte necessário para o controle do conhecimento avançado, pertinente a cada época, bem como lhes proporcionar os meios adequados e eficazes de como exercer esse controle no sentido de promover a integração e a unidade das nações, favorecendo, dessa forma, suas condições reais de competitividade e de crescimento [...] na economia mundializada sustentada pela aplicabilidade do conhecimento, o qual propicia a mobilidade social e, em decorrência, maiores condições de ingresso no mercado de trabalho.

Afinal qual é o verdadeiro lugar, papel e função da educação superior? De que forma os fatores externos exercem e influenciam determinando a dinâmica de sua transformação? A reflexão acerca dessas questões requer uma breve discussão sobre os significados que fundamentam as estratégias políticas implementadas para o desenvolvimento do ensino superior, uma vez que, tem sido atribuída a esse nível de ensino valor fundamental para o progresso do mundo em desenvolvimento.

As recomendações globais para o ensino superior são elencadas por Barbalho (2007) com destaque aquelas que orientam para a expansão (ampliação do acesso e de matrículas), na diversificação das instituições e diferenciação dos cursos e na



internacionalização do ensino superior (cooperação internacional focada nos programas de estudo). Foram criadas novas instituições públicas de ensino com o propósito de superar questões demandadas pelo aumento da matrícula, como também no crescimento da população urbana e escolarizada.

Neste contexto, a rápida expansão do sistema de ensino superior também contribuiu para a definição de mecanismos de controle e avaliação, ajustando seus currículos e sua estrutura, buscando atender às questões da ordem capitalista.

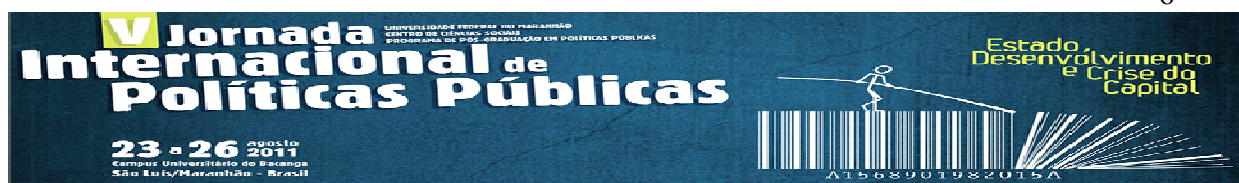
Entretanto, os anos de 1990 apontam uma nova perspectiva no que se refere ao acesso ao ensino superior, tendo em vista, a implementação de ações que viabilizaram as reformas educacionais nesse período, já que este foi o período em que os governos aplicaram a máxima neoliberal com a participação mínima do Estado se distanciando da implementação da educação como bem público e direito de cidadania.

Autores como Frigotto e Ciavatta (2003), Cabral Neto e Rodriguez (2007) e Mancebo (2009) apontam os organismos internacionais em amparar as reformas dos Estados nacionais. A partir dessa lógica, observa-se que nos anos de 1990, toda política educacional brasileira passa a ser orientada pelas proposições extraídas da Conferência Mundial de Educação para Todos, momento em que as agências de abrangência mundial como UNESCO, PNUD, BM, UNICEF, se colocam como regentes do sistema educacional nacional, formulando uma série de recomendações direcionadas aos gestores da política educacional, entre as quais evidencia-se a ênfase no papel da educação para enfrentar os desafios de uma nova ordem econômica mundial.

Como citado anteriormente, o processo de reformas ocorrem dentro de um determinado contexto histórico e são sustentadas por sistemas de propósitos comuns a uma mesma região e circulam em várias áreas. É nesse processo que as reformas educacionais desencadeada na América Latina, buscam “[...] construir consensos regionais e conceber um projeto homogêneo de educação para todo o continente”. (CABRAL NETO; RODRIGUEZ, 2007, p. 15).

É notório, a partir de então, o papel que esses organismos exercem no âmbito educacional na América Latina e, particularmente, no Brasil, ao disseminar, entre outras medidas, em seus documentos uma nova orientação de educação pautada em sua privatização e mercantilização.

Segundo Maués (2003), o desenvolvimento das políticas educacionais brasileiras tem como objetivos a reorganização institucional e a descentralização da gestão;



o fortalecimento da autonomia das escolas (pedagógica, curricular, financeira), a melhoria da equidade e qualidade, as reformas curriculares e o aperfeiçoamento docente.

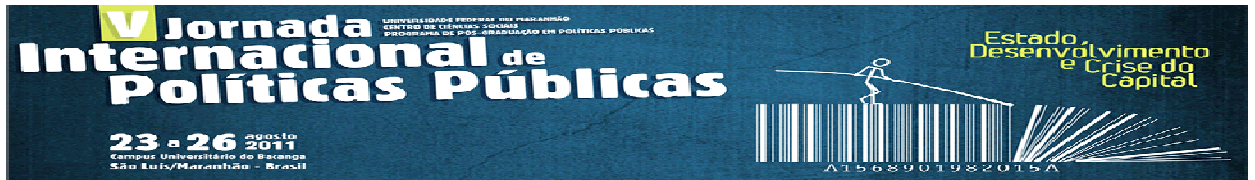
Esse complexo processo de reformas teve por base alguns elementos centrais, dentre os quais se destacam: a descentralização que implica na redução da ação do Estado em relação à promoção de políticas sociais (criando-se, por um lado, uma aparente e relativa autonomia; por outro, adotam-se fortes mecanismos de controle); a criação de sistemas nacionais de avaliação de desempenho e de valorização docente; as reformas curriculares; as novas formas de gestão dos sistemas de ensino.

Entre as implicações do contexto citado acima, destacamos o processo de reformas curriculares no ensino superior, mais precisamente a reformulação das Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN's para os cursos de graduação, enquanto política adotada pelo governo brasileiro, expressa na forma de legislação educacional. Apontando mudanças significativas no campo do currículo e estabelecendo novas exigências e práticas, tanto para as instituições formadoras quanto para os profissionais que trabalham com a formação docente, essas proposições, através do Conselho Nacional de Educação, visam uma maior flexibilidade na organização de cursos e carreiras profissionais.

Dessa forma, ao aprovar as DCN's para os cursos de graduação, o CNE buscou garantir a flexibilidade, a criatividade e a responsabilidade das instituições de ensino superior na elaboração de suas propostas curriculares, em consonância com a Lei nº 10.172/2001 (Plano Nacional de Educação), que define nos objetivos e metas: (...) 11. Estabelecer, em nível nacional, diretrizes curriculares que assegurem a necessária flexibilidade e diversidade nos programas oferecidos pelas diferentes instituições de ensino superior, de forma a melhor atender às necessidades diferenciais de suas clientelas e às peculiaridades das regiões nas quais se inserem (...). (BRASIL, 2008, grifo do autor).

As Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação aparecem pela primeira vez em um ato normativo em 1995, na Lei nº 9.131 que altera os dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases nº 4.024/61. Nessa primeira versão da LDB, publicada em dezembro de 1961, os currículos para os cursos de graduação no Brasil eram regidos pelos currículos mínimos com objetivos de facilitar as transferências entre instituições, garantir qualidade e uniformidade mínima aos referidos cursos.

Segundo Catani et al (2001) no ensino superior, as questões teóricas centrais não parecem ter sido suficientemente consideradas pelas políticas educacionais em curso no país, destacando a política relativa aos currículos dos cursos de graduação que vem sendo implantada pelo MEC, a partir da aprovação da nova LDB n. 9.394/96.



Vale destacar que a LDB aprovada em 1996 é uma, entre as reformas ocorridas no Estado brasileiro no bojo das transformações que acometeram nas esferas da economia, das instituições sociais, culturais e políticas, assim como a natureza das relações entre essas diferentes esferas.

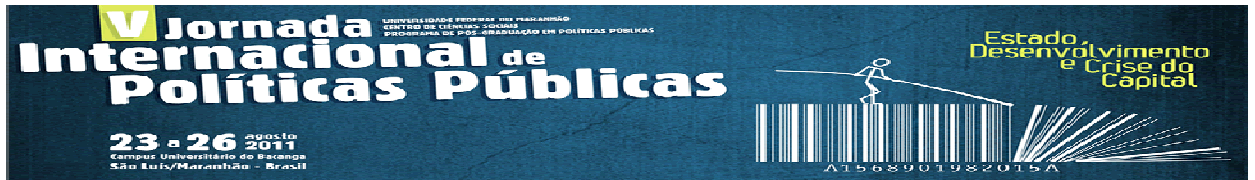
Além dos dispositivos constantes na LDBEN, a educação superior foi objeto de projetos de lei e decretos, muitos deles frutos de embates desenvolvidos ao longo dos anos 1980 e 1990. Observa-se que além da expansão do ensino, uma das suas finalidades foi a adequação da educação às mudanças da lógica de regulação capitalista, cuja necessidade da reforma foi formulada pelas deficiências do sistema educacional à luz dos condicionantes da reestruturação do setor produtivo e das mudanças institucionais que alteraram a estrutura do Estado e das relações sociais, no âmbito da nova ordem mundial.

4 CONCLUSÃO

A educação assume o modelo gerencial como referência básica ao atendimento à lógica empresarial e ao mercado competitivo, adotando concepções instrumentais de autonomia e de participação.

A partir de então, a nova legislação educacional no Brasil acena a formação de professores como elemento central das reformas educacionais. A LDBEN nº 9.394/96, marco da institucionalização das políticas educacionais, ao tratar das atribuições dos professores, evidência em seu artigo 13 a delimitação de seu campo de atuação e a determinação das competências profissionais. Nos termos desse artigo, o professor é aquele profissional a quem se confiam ações no plano da instituição escolar como participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino, mas também é aquele que é capaz de colaborar com atividades de articulação da escola com a família e a comunidade.

Esse tipo de formação exige a construção de competências que permitam ao professor a compreensão das questões envolvidas no trabalho, a autonomia para tomar decisões e responsabilizar-se pelas suas ações. Nesse entendimento, concordamos com Catani et al (2001, p. 72) quando afirmam que:



[...] as alterações preconizadas pela reforma educacional no Brasil redirecionam o papel da educação e da escola e, conseqüentemente, aliam a formação e a qualificação como elementos fundamentais ao processo de competitividade resultando, assim, em ações político-pedagógicas no âmbito dos currículos da educação formal e não-formal.

No campo da reforma do ensino superior, observa-se que o objetivo geral que vem orientando as diretrizes curriculares dos cursos superiores é tornar a estrutura dos cursos de graduação mais flexível, em consonância com a lógica do mercado que direciona o projeto educacional neoliberal.

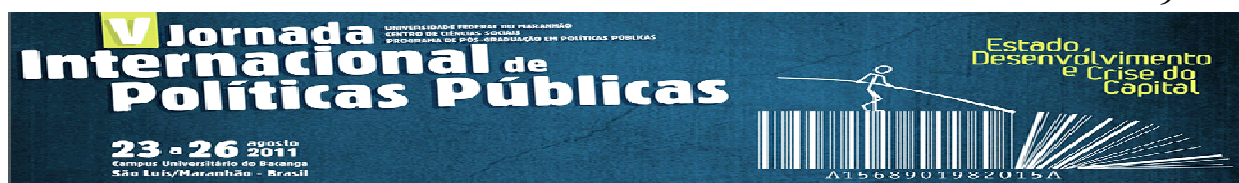
Portanto, nesta ótica empresarial, Chenais (1996) afirma que grande parte das vantagens está associada à qualificação dos recursos humanos e à qualidade dos conhecimentos produzidos. Por isso, a questão da formação profissional e da produção do conhecimento possuem um grande valor para as empresas, especialmente as transnacionais.

Neste sentido, a formação de professores tem sido considerada estratégica para a sedimentação de uma lógica mercantilista que passa a predominar no campo educacional, submetendo o profissional da educação às contingências do capital. Desta maneira, a educação superior, passou a ser considerada estratégia fundamental para a entrada dos países no mercado globalizado, justificando os questionamentos e pressões às novas demandas configuradas à educação no Brasil.

REFERÊNCIAS

BARBALHO, Maria Goretti Cabral. A Educação Superior: tendências e estratégias de expansão na América Latina e no Brasil. In: CABRAL NETO, Antônio et al (Orgs.). **Pontos e contrapontos da política educacional: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais**. Brasília: Líber Livro Editora, 2007. p. 13-50.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Superior (CES). Parecer n. 213, de 9 de outubro de 2008. **Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação em Biomedicina, Ciências Biológicas, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Nutrição e Terapia Ocupacional, bacharelados, na modalidade presencial**. Brasília, 2008.



CABRAL NETO, Antônio; RODRIGUEZ, Jorge. Reformas Educacionais na América Latina: cenários, proposições e resultados. In: CABRAL NETO, Antônio et al (Orgs.). **Pontos e contrapontos da política educacional**: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais. Brasília: Líber Livro Editora, 2007. p. 13-50.

CATANI, A. M; OLIVEIRA, J. F; DOURADO, L.F. Política educacional, mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação no Brasil. In: **Revista Educação e Sociedade**, nº 75, ano XXII, Campinas: CEDES, 2001.

CHESNAIS, F. **A mundialização do capital**. São Paulo: Scrita, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. In: **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 82, abr. 2003. p. 93-130. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 15 de janeiro de 2010.

MANCEBO, Deise. Políticas da Educação Superior no Brasil: velhos temas e novos desafios. In: CHAVES, Vera Lúcia Jacob; CABRAL NETO, Antônio; NASCIMENTO, Ilma Vieira (Orgs.). **Políticas para a educação superior no Brasil**: velhos temas e novos desafios. São Paulo: Xamã, 2009. p. 15-24.

MAUÉS, Olgaíses. **Os organismos internacionais e as políticas públicas educacionais no Brasil**. In: Luiz Alberto Oliveira Gonçalves. (Org.). Currículo e Políticas Públicas. Belo-Horizonte: Autêntica, 2003.

SACRISTÁN, José Gimeno. Reformas educacionais: utopias, retórica e prática. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; GENTILI, Pablo. **Escola S. A.** – quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília: CNTE, 1996.