



Reflexões sobre a Política Educacional no Brasil: o “Espírito” da Lei

Cassiane de Freitas Paixão
cassianepaixao@ig.com.br

Orientadora: Profa. Dra. Berenice Corsetti/Unisinos
Universidade Federal de Rio Grande (FURG)/
Instituto de Ciências Humanas e da Informação
Rio Grande/RS

Neste trabalho buscamos compreender as entrelinhas da produção dos textos direcionados a educação superior, observadas a partir da formulação de propostas e lógica de um conjunto de atores sociais que expressam uma racionalidade aliada à linguagem de interesses, resultados de disputas e acordos, determinando as competências para controlar a política. Entendemos políticas não como acordos consensuais, mas acordos muitas vezes contraditórios, pois se caracterizam como intervenções textuais, carregando limitações materiais e possibilidades.

Realizar uma discussão sobre o contexto da produção de textos direcionados à educação superior é discutir a formulação de políticas e a posição do Estado e da sociedade nos seus diferentes contextos. Isso porque a política educacional é considerada como um processo que se revela a cada história, em cada momento da organização dos indivíduos, assumindo uma dinâmica própria da sociedade. (MARTINS, 1993).

Consideramos que investigar as políticas destinadas à educação superior é compartilhar das idéias de Martins (1993). Segundo a autora, política educacional significa *definir os conteúdos*, possuindo *intenções* e caracterizando a educação para *fins específicos*. Assim, ao propormos um estudo sobre a racionalidade das políticas destinadas à educação superior nos anos de 1990, buscamos compreender que a política educacional tem uma relação direta com o contexto e com a organização política da sociedade da qual pertence (MARTINS, 1993).

O que interessa é possuir um olhar mais aguçado para a arena onde as políticas destinadas à educação são implementadas, pois os textos políticos envolvem intenções e negociações. Ao buscar compreender as políticas destinadas à educação, a idéia de política passa a destinar-se ao estudo de atividades articuladas com as coisas do Estado, onde a ação e



a construção de um estudo envolvem investigar atores sociais que, por sua vez, já estão socialmente construídos e que também possuem suas construções provenientes do contexto.

A Produção de Políticas destinadas à Educação: “A Letra da Lei”

A política educacional passa então a ser interpretada como um programa de ação. Um fenômeno produzido no contexto das relações de poder expresso na *politics*¹e, assim, no contexto das relações sociais que plasman as assimetrias, a exclusão e as desigualdades que configuram na sociedade no nosso objeto (AZEVEDO, 2001).

Sendo assim, podemos repensar uma discussão de Ball (2001), que entende que a educação contemporânea tem um complexo conjunto de relações dentro do processo de globalização e que sua discussão, a partir desse contexto, envolve questões referentes ao Estado-nação, o global e o local tornando-se possível afirmar que existe um processo de convergência das políticas educativas e de bem-estar social em países que têm histórias políticas e de políticas de bem-estar social bem distintas. O que induziu a discutir a invocação de políticas com uma base de princípios e tecnologias comuns, mecanismos operacionais idênticos e efeitos de primeira e segunda ordem semelhantes.

Essa perspectiva parte da idéia de reconhecer a educação dentro de um processo maior, dentro do próprio fenômeno de globalização, que, por sua vez, age como um fator que irá discutir interpenetrações e simultaneidades, entre o local e o global. Desse modo, a criação de políticas nacionais é vista como um processo de “bricolagem”, definido como:

constante processo de empréstimos e cópia de fragmentos e partes de idéias de outros contextos, de uso e melhoria das abordagens locais já tentadas e testadas, de teorias canibalizadas, de investigação, de adoção de tendências e modas e, por sua vez, de investimentos em tudo aquilo que possa vir a funcionar. A maior parte das políticas é frágil, produto de acordos, algo que pode ou não funcionar; elas são retrabalhadas, aperfeiçoadas, ensaiadas, crivadas de nuances e moduladas através de complexos processos de influência, produção e disseminação de textos e, em última análise, recriadas nos contextos da prática. (BALL, 2001, p. 102).

Nesse contexto, as políticas nacionais passam a ser compreendidas como um nexo de influências e interdependências que resultam numa interconexão, multiplicidade e

¹ O termo *politics* é entendido enquanto a atividade política, sendo utilizado devido ao caráter polissêmico da palavra política (Muller e Surel, 2002).



hibridização, ou seja, combinar as lógicas globais, distantes e locais. Essa referência trata de uma convergência de políticas detalhadas no nível da estrutura, pedagogia e currículo, que produzem e que ao mesmo tempo promovem novos valores, novas relações e novas subjetividades nas arenas da prática (BALL, 2001).

Barroso (2003), ao discutir os modos de regulação e desregulação das políticas destinadas à educação, faz referência à introdução de modos de regulação política no campo educativo. Nesse sentido, a discussão e a aplicação de medidas políticas e administrativas acabam por alterar os modos de regulação dos poderes públicos no sistema escolar ou de substituir esses poderes públicos por entidades privadas, em muitos dos domínios que constituíam um campo específico de intervenção do Estado. O hibridismo é caracterizado como um novo modo de regulação, cujo efeito resulta da sobreposição ou mestiçagem de diferentes lógicas, discursos e práticas na definição e ação políticas.

O hibridismo manifesta-se no nível das relações entre os países, considerando a inter-relação entre os processos de globalização e de regionalização como algo de fluido, não como uma relação linear e hierárquica produzida por forças estruturais, sendo observado na utilização, no mesmo país, de modos de regulação procedentes de modelos distintos, no que se refere à oposição de regulação do Estado e do mercado. Com isso, a idéia de hibridismo põe em causa o uso de taxonomias com que se procuram descrever, comparar e classificar as políticas e os modos de regulação de diversos países (como, por exemplo, centralização/descentralização, público/ privado, etc.). Além disso, faz com que a caracterização dos processos de regulação não se possa fazer a partir de normas isoladas e situações avulsas, reduzindo estes processos ao chamado “jogo de soma nula”: “o que o estado – público – centralizado perde, o mercado – privado – descentralizado ganha, e vice-versa. (BARROSO, 2003).

Entendemos assim a articulação de interesses e de um conjunto de influências que permite compreender que a formulação de políticas de carácter social está diretamente vinculada a uma determinada relação estabelecida entre sociedade e ideologia político-social, ou seja, como a sociedade entende a necessidade de políticas destinadas à educação, à saúde, etc. E principalmente é imprescindível a interpretação que como esses elementos são considerados dentro da racionalidade da sociedade contemporânea.



Melo (2004), ao realizar uma discussão sobre a mundialização da educação, como elemento de uma nova fase de internalização e acumulação capitalista, entende que ela é conduzida, hegemonicamente, por sujeitos políticos coletivos que assumem o projeto neoliberal da sociabilidade, conduzindo reformas estruturais para a América Latina e para o Caribe, definindo as conseqüências da consolidação desse projeto para a redefinição de políticas educacionais, principalmente para o Brasil e Venezuela, a partir dos anos de 1980. Desse modo, a produção de políticas destinadas à educação relaciona-se à formação de um processo histórico, onde a construção econômica e política originaram os aportes educacionais da América Latina.

Com isso, ao provocarmos uma discussão sobre a educação superior no Brasil, a compreensão sobre a influência, a formulação dos textos políticos e a interpretação do contexto onde foram formulados nos permite entender as finalidades das políticas educacionais, os interesses dos atores envolvidos na arena, suas estratégias e contexto de onde surge o interesse dos sujeitos coletivos.

Desse modo, pensar em políticas educacionais é investigar um processo de mudança nas estruturas e relações da sociedade. Com isso, interpretamos a idéia de reforma educacional a partir do contexto de mudança na esfera institucional e da vida social, envolvendo uma teia de significados e relações de poder. Perspectiva tal que conduziu a estudos que apontam para as mudanças na estrutura do País no período assinalado para investigação. *Afinal, como compreender essa relação entre elementos da prática institucional, dos padrões de relações de poder historicamente formados, e da estrutura da vida social?*

“Espírito da Lei”: Instrumentos de Mudanças na Racionalidade da Política Educacional Brasileira

Para que seja possível compreender a produção dos textos, entendemos que existem princípios que formularam sua doutrina, sendo necessário pensar em como foi produzido o texto, a gênese da lei, as etapas até a concretização do texto da lei. Esse é o contexto de como as linhas são produzidas: “Para entendermos todo o seu significado, precisamos passar ao



processo, isto é, ao modo como se produziu o produto. Em outros termos, é necessário examinar a gênese da lei em questão”. (SAVIANI, 1992, p. 214).

Para que seja estabelecida uma análise crítica do contexto da elaboração da lei, é necessário compreender os seus condicionantes, os fatores determinantes: “[...] a consciência crítica é precisamente aquela que se sabe condicionada e, mais do que isso, sabe o que e porque a condiciona.” (SAVIANI, 1992, p.221).

Desse modo, analisar as políticas da educação superior também significa investigar os instrumentos centrais das mudanças almejadas para ela, que, por sua vez, representam “o espírito” das políticas educacionais implementadas no País nos últimos anos. Dentre tais instrumentos destacamos o Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado, elaborado pelo Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado (MARE) e, depois de ampla discussão, aprovado pela Câmara da Reforma do Estado em sua reunião de 21 de setembro de 1995. Em seguida foi submetido ao Presidente da República, que o aprovou e o publicou.

Segundo o texto do Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado a necessidade de uma ampla reforma do Estado fundamentou-se porque esse se desviou de suas funções básicas para ampliar sua presença no setor produtivo, e isso seria então a representação da consolidação na estabilização e crescimento da economia.

O Plano Diretor tem como objetivo procurar criar condições para a reconstrução da administração pública em bases modernas e racionais. A administração pública assume como objetivo, segundo o texto, uma formação “gerencial”, baseando-se em conceitos atuais de administração e eficiência, voltada para o controle dos resultados de forma descentralizada e democrática.

Assim, define-se como um instrumento de reforma do aparelho do Estado, havendo uma distinção entre a “*reforma do Estado e a reforma do aparelho do Estado*”: 1) Por reforma do Estado entende-se um projeto amplo que se refere às várias áreas do governo, ao conjunto da sociedade brasileira; 2) Já a reforma do aparelho do Estado tem como orientação tornar a administração pública mais eficiente, voltada, segundo o texto do MARE, para a cidadania. Desse modo, o Plano Diretor focaliza-se numa administração pública federal, porém implica diretrizes e propostas a ser aplicadas a nível estadual e municipal.

A reforma do Estado é entendida como um processo de redefinição do papel do Estado, que “deixa de ser responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social pela



via da produção de bens e serviços, para fortalecer-se na função de promotor e regulador desse desenvolvimento.” (p. 12).

No que se refere aos serviços ao qual o Estado mantém sua função, o Plano Diretor refere-se a dois serviços considerados necessários: a educação e a saúde. Ao Estado caberá estabelecer junto a esses o controle social direto e a participação da sociedade. Além disso, são considerados como importantes no desenvolvimento, na medida em que envolvem o capital humano; para a democracia, na medida em que promovem cidadãos; e para uma “distribuição de renda mais justa, que o mercado é incapaz de garantir, dada a oferta muito superior à demanda da mão-de-obra não especializada”. (p. 13).

Tais questões implicam na perspectiva de um projeto que afirma em seu próprio texto o fortalecimento das funções de regulação e de coordenação do estado, assumindo uma progressiva descentralização vertical, para os níveis estadual e municipal, das funções executivas no campo da prestação de serviços sociais e de infra-estrutura.(p. 13)

Ao analisarmos o texto do Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado, é possível verificar que há uma redefinição da forma de administração da esfera pública, com o reordenamento das funções e objetivos do Estado, indicando, assim, a conduta gerencial do modelo administrativo. Questões essas consideradas imprescindíveis devido aos seguintes objetivos pontuados no próprio texto:

- 1) ajustamento fiscal duradouro; (2) reformas econômicas orientadas para o mercado, que, acompanhadas de uma política industrial e tecnológica, garantam a concorrência interna e criem as condições para o enfrentamento da competição internacional;(3) a reforma da previdência social; (4) a inovação dos instrumentos de política social, proporcionando maior abrangência e promovendo melhor qualidade para os serviços sociais, e (5) a reforma do aparelho do Estado, com vistas a aumentar sua “governança”, ou seja, sua capacidade de implementar de forma eficiente políticas públicas (p. 11).

Observamos, de acordo com o texto da Reforma do Aparelho do Estado, um movimento que tenta articular a idéia da própria governabilidade com a de desenvolvimento, implicando assim na descentralização de serviços do Estado, pois, segundo o texto, o desenvolvimento do Estado estaria sendo prejudicado devido à administração da esfera pública. A solução seria a reorganização dessas segundo determinados ditames da administração gerencial de instituições privadas.



Com isso concordamos com Nardi (2008) que observa a descentralização como uma das funções e objetivos do Estado, seguindo assim o avanço da lógica do mercado em favor da eficácia econômica. Esse autor analisa o Plano Diretor e afirma que há uma perspectiva predominantemente funcional em relação ao Estado:

Trata-se de um conceito que assume uma neutralidade quanto à lógica do capital que implica a existência e a ação do Estado em uma sociedade de classes, como se pode dizer a partir do conceito da perspectiva marxiana. Nessa o Estado é um instrumento que viabiliza a dominação de uma classe sobre a outra, numa dedução da lógica de valorização do capital, que é hegemônico nas relações de forças que se processam na sociedade. (NARDI, 2008, p. 161).

Essas questões nos permitem relembrar Silva Jr. e Sguissardi (1999), quando estudam esse processo de reorganização do capital através de relações estabelecidas entre o setor público e o privado, indicando assim que há uma racionalização do processo capitalista, podendo ser indicado por seu processo de organização burocrática.

O Estado busca sua reformulação e vai articular esses “novos” objetivos em políticas destinadas à educação, promulgadas nos anos anteriores. Um estudo sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 e a relação que essa estabelece com a educação superior nos auxilia a observar as questões já propagadas no Plano Diretor e que são permeadas pela lógica da descentralização e diferenciação da educação.

Ao analisarmos assim as propostas e discussões do Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado torna-se possível verificar as influências de uma racionalidade pautada pela contenção de gastos públicos, pela descentralização de políticas sociais das mãos do Estado, e a conseqüente diversificação apontada ao sistema de educação superior como uma “necessidade” desse em adaptar-se à lógica do mercado.

Reconfiguração Da Educação Superior no Brasil: análise a partir dos anos de 1990

As discussões sobre as mudanças da educação superior no Brasil reportam-se à reconfiguração do Estado, o quê pode ser explicado devido ao ajuste à lógica neoliberal que



tem o patrocínio dos organismos internacionais, destacando o papel do Estado ou da esfera pública como causa da crise e a necessidade de uma reforma, conseqüentemente da própria reforma educacional (SILVA JR. E SGUISSARDI, 1997). Ao Estado caberá a função da execução, produzindo um movimento que transfere deveres desse para a sociedade civil: *“Isto implica perda de direitos sociais do cidadão, isto é, existe a indicação de um encurtamento da cidadania realizado pelo Estado reformado.”* (SILVA JR, 2002, P. 113).

Ao debaterem as mudanças na reestrutura do país, Silva Jr. e Sguissardi (1999) apontam para um conjunto de transformações que, compreendidas através da reforma da educação no governo Fernando Henrique Cardoso, foram constituídas por uma multiplicidade de instrumentos, como leis ordinárias, decretos, portarias, emendas constitucionais e medidas provisórias, sem uma explícita linha diretriz que as articule. Trata-se de um conjunto de alterações pontuais, políticas, legais, estruturais e gerenciais da educação superior no País, sem uma discussão sobre os segmentos envolvidos diretamente interessados no processo. O Estado Brasileiro foi considerado o grande vilão da crise econômica, onde a crise do aparelho do Estado era entendida como a ocorrência do clientelismo e da profissionalização insuficiente. (SILVA JR. E SGUISSARDI, 1997). E a partir dessa perspectiva, buscava-se então um processo de modernização que fosse valorizada pelo aumento da eficiência da administração pública, visando o fortalecimento da administração pública direta (núcleo estratégico do Estado), assim como a descentralização da administração pública (através da implantação das exigências executivas e de organizações sociais). (SILVA JR. E SGUISSARDI, 1999).

A reconfiguração da educação superior brasileira estaria sob a lógica da reorganização do espaço social de acordo com uma lógica de mercado, em meio à redefinição dos conceitos de público e privado. Assim, o que estaria sendo analisado consiste num movimento de expansão do capital para espaços onde não existia uma organização predominantemente capitalista. A reforma desse nível de ensino estaria sob dois movimentos: a expansão do capital e a organização capitalista, ambos entendidos na sua amplitude e profundidade. (SILVA JR. e SGUISSARDI, 1999).

Trata-se de uma reforma que (re)configura o espaço educacional, sua forma e constituição. A ênfase deu-se através da descentralização, primeiro pelo Executivo, transferindo direitos e deveres para os poderes estaduais e locais, implementando depois com



a idéia de instituições de ensino superior que poderiam ser consideradas como semi-públicas. Dentre os motivos apontados como incentivos à crise da educação superior destacam-se: a dificuldade de se auto-reformar, as tendências de um modelo conservador e a defasagem da educação. Tais questões incidiriam em torno de políticas que tentam diferenciar, flexibilizar e mercantilizar, com objetivos imediatos, atuando na racionalidade da expansão do capital. “Em outras palavras, a reorganização do espaço social da educação superior é um movimento de reordenação desse espaço segundo a lógica do capital” (SILVA JR. E SGUISSARDI, 1999, p. 44).

O interessante é que essa lógica é considerada o resultado de uma contenda política travada por forças sociais organizadas no âmbito da sociedade civil e do Estado, sendo resultado de uma reorganização de espaços pelo próprio capitalismo. A educação superior sofre essas conseqüências (entendida enquanto uma reorganização), abrindo caminhos para um espaço que caminha para o semi- público e semi- privado e que reconhece uma subordinação das atividades educacionais ao objetivo empresarial em busca do lucro.

A expansão do capital estaria buscando uma reorganização do espaço social na área educacional de acordo com sua própria racionalidade, porém, não o fez do ponto de vista econômico no ato da reorganização econômica. A esfera da natureza simbólico-cultural altera-se para constituir-se de valores e signos próprios da lógica do capital, em um processo de subsunção do educacional à produção econômica, no contexto de tecnificação da política e da cultura. Assim, redefinem-se as ações de natureza pública e privada no âmbito do Estado e da sociedade civil. (SILVA JR. E SGUISSARDI, 1999).

Segundo a perspectiva de Rossato (2002), a expansão da educação, em níveis mundiais, implica uma direta correspondência com o rearranjo da sociedade contemporânea, comportamentos e valores disseminados por essa: “A universidade era restrita a um pequeno grupo, era efetivamente um privilégio dos mais aquinhoados, enquanto que, atualmente, passou a ser vista como um direito de todos.” (ROSSATO, 2003, p. 16).

Porém, o crescimento do acesso das populações a esse nível de ensino, ainda deve ser analisado tendo como pano de fundo as diferenças entre os indicadores de crescimento.

No conjunto, o crescimento relativo da África, da América Latina e Caribe, aconteceu, em grande parte, devido aos extremamente baixos padrões anteriores, pois constituem ainda as regiões problemáticas, em relação ao ensino superior. Observa-se um crescimento generalizado, continuando porém os países



desenvolvidos com indicadores muito superiores aos dos demais países. Para eles, trata-se de aperfeiçoar o sistema, enquanto que para os países em desenvolvimento ou os mais atrasados trata-se de criar ainda a infra-estrutura, mesmo nos níveis inferiores. (ROSSATO, 2002, p 19).

Essas relações nos auxiliam a entender o quanto as mudanças nas esferas vinculadas ao capital afetam o crescimento do sistema de ensino. No momento em que há uma reorganização do capitalismo, a esfera educacional e a lógica desse processo, também passam a reorganizar-se.

O movimento de expansão do capital na sociedade produz uma tendência de saturação e conseqüente queda da taxa geral de lucros, obrigando o movimento de expansão a redirecionar-se para outros espaços no qual a saturação ainda não se deu. O setor de ensino passou a ser explorado pelo capital de serviço. Assim, têm-se empresas que exploram o setor no contexto de um movimento marcado pela saturação e expansão, provocado pela racionalidade do capital. Num terceiro momento, também haveria uma tendência dupla de reorganização:

Por um lado, o grande capital procura aumentar sua composição orgânica, e com isso, introduzindo mercadorias necessárias à educação reorganizada, favorecendo com isto os pequenos e médios capitais de serviço. Por outro, ao reorganizá-lo, busca fazê-lo a partir de sua racionalidade. (SILVA JR. E SGUISSARDI, 1999, p. 47).

A partir desses parâmetros, estabelece-se um movimento de racionalidade capitalista. A reorganização da esfera educacional faz-se a partir da conjugação de setores do Estado, sociedade civil e setor produtivo, surgindo um espaço entre o público e o privado (o semi-público e o semi-privado), além da necessidade de analisar como se deu o embate entre forças. Com isso, as mudanças estão baseadas em dogmas das crises expressas na educação superior, expressos na concepção organizativa das instituições, o que resulta numa reconfiguração orientada pela racionalidade dos processos de mudança social, centrando assim os valores na lógica do mercado. Reconfigurar a educação superior é parte de um processo de reformas no interior de um radical movimento de transformações políticas e econômicas no mundo e que incidem no Brasil, cujas conseqüências para a identidade institucional seriam inevitáveis. (SILVA JR. E SGUISSARDI, 1999).



Perante essa perspectiva educacional, traçada pela reconfiguração do capital, a universidade administrada passa a ser entendida como *locus* da formação de profissionais e sua competência vinculam-se à produção da mais-valia relativa, ou seja, “ela deve formar profissionais e gerar tecnologias e inovações que sejam colocadas a serviço do capital produtivo.” Trata-se, então, de vincular a produção da universidade às necessidades do mercado, das empresas e do mundo do trabalho, subordinando a produção acadêmica às demandas e necessidades do mercado e do capital. (DOURADO, OLIVEIRA e CATANI, 2003).

Esse entendimento levou os países da América Latina e, particularmente, o governo brasileiro, durante a década de 1990, a promover uma ampla reforma educacional, que inclui a educação superior. Foram implementadas políticas e mecanismos que intensificaram os processos de mercantilização da produção do trabalho acadêmico e da gestão universitária, consubstanciando uma metamorfose nas instituições de ensino superior (IES), particularmente na rede pública federal, visando a adequá-las e ajustá-las ao paradigma gerencialista adotado na reforma do estado e à lógica da privatização e mercantilização dos bens e serviços acadêmicos (DOURADO, DE OLIVEIRA E CATANI, 2003, p. 20, *apud* OLIVEIRA, 2000; CATANI; OLIVEIRA, 2002; DOURADO, 2002; SILVA JR.; SGUISSARDI, 1999; TRINDADE, 1999).

Através dessas condições e compreendendo a formulação das políticas educacionais como um processo resultante de uma série de mudanças na vida social, pautadas por uma reconfiguração do processo capitalista, a educação superior também se reestrutura. E fica, então, caracterizada pela diversificação e diferenciação das instituições e da oferta de cursos, considerados de nível superior, pela expansão de vagas, ajustamento das instituições públicas a uma perspectiva gerencialista, produtivista e mercantilizadora e pela reconfiguração e implementação de um amplo sistema de avaliação que se centraliza em “produtos” acadêmicos e amplia a competitividade do sistema. (DOURADO, OLIVEIRA e CATANI, 2003).

Desse modo, assumimos a idéia de Rossato (2002) sobre a questão fundamental que permeia a discussão referente à expansão do ensino nessa fase. Questão essa que se refere não às áreas em que se concentram as matrículas, mas ao seu volume e ao conteúdo dos cursos, pois “algumas causas estão no interior da própria universidade.” (p. 26).

As instituições de ensino superior públicas são apontadas através de sua vinculação com o mercado, devendo buscar financiamentos para projetos e pesquisas, cobrando taxas e mensalidades, além de sofrerem com entraves burocráticos, atrasos e cortes para manutenção



e desenvolvimento institucional além das dificuldades com relação a deterioração das condições de trabalho do corpo docente.

Oliveira (2000) analisa que a reorganização da educação superior não é aparente, mas formal e real. Formal devido à base no formato existente, real porque passa a subordinar, em sua grande parte, os elementos organizativos do tempo-espço do trabalho acadêmico. Aos olhos do Ministério da Educação torna-se preciso reorganizar o sistema nos princípios da produção capitalista, a fim de torná-lo mais eficiente, competitivo e produtivo, para dar resposta ao novo estilo de desenvolvimento científico, tecnológico e às necessidades do capital produtivo.

A reforma da educação superior estaria sendo formulada por uma lógica de distinção, de diferenciação acadêmica. Às instituições caberia uma “alteração da identidade de cada instituição”, o que pressupõe assumir outros compromissos, definindo especificidades que garantam performances mais eficazes e adequadas a essa lógica de reorganização (CATANI e DE OLIVEIRA, 2002).

No título “Revolução gerenciada: Educação no Brasil: 1995- 2002”, de autoria do Ministro da Educação do Governo Fernando Henrique Cardoso, Souza (2005), o prefácio escrito pelo presidente da época assinala que o País possui um sistema regulamentado por meio de dispositivos das constituições federal e estaduais, leis e decretos nacionais e estaduais, tratando-se de um sistema descentralizado em suas atribuições e recursos. O que nos permite entender que o conjunto de políticas, caracteriza-se pela diversificação e flexibilidade do sistema educacional, além de sustentar a abordagem referente à necessidade de um sistema educacional altamente descentralizado, já que se trata de uma sociedade marcada por um nível de desigualdades sociais e regionais. A diversificação do sistema de ensino é considerada algo definitivamente planejado, onde a avaliação passa a ser considerada um elemento necessário para garantir a pressão social sobre as “piores instituições”. (SOUZA, 2005).

Nessa mesma perspectiva de elaboração de políticas educacionais, a expansão do sistema de ensino superior representa “melhoria” e “qualidade”, e deve-se a uma atuação articulada de mecanismos mais flexíveis para a expansão com o processo de avaliação (que oferecia um acesso público dos resultados). E, segundo Souza (2005), essas questões levam a uma “competição sadia” entre as instituições de ensino superior.



A diversificação do sistema é então compreendida como uma necessidade. A política de estímulo à expansão do ensino médio e a educação dos jovens e adultos provocaria o aumento da pressão social por mais vagas no ensino superior e por alternativas além da graduação no. Portanto, além de viabilizar a expansão, era preciso garantir a diversificação do sistema.

A flexibilidade do ensino também é um dos fundamentos das políticas do governo Fernando Henrique Cardoso. Por *flexibilização* foram definidas mudanças importantes na estrutura curricular, flexibilizando a estrutura dos cursos de graduação, permitindo certificações parciais para cursos de curta duração, abandonando o currículo mínimo. O fim desses daria às universidades espaço para desenvolver projetos pedagógicos mais específicos, atendendo também a interesses regionais. Dentro dessa linha de pensamento ainda enquadram-se a criação dos centros universitários (que contribuiriam para a expansão e diversificação da oferta de cursos); os cursos superiores de curta duração (que teria suas portas abertas através da Lei de Diretrizes e Bases de 1996); os cursos sequenciais (também preconizados pela Lei) e a regulamentação dos cursos de formação de tecnólogos. (SOUZA, 2005).

Esse processo, retratado como um momento de expansão do sistema de educação superior, entendido como uma das fases da educação superior, indica que as políticas empreendidas caracterizam-se pelo caráter excludente e instituidor de espaços diferenciados.

Nesse sentido, os atuais marcos institucionais e de gestão da educação superior preconizam: a flexibilização da estrutura dos cursos de graduação; novas diretrizes curriculares; a redução da duração dos cursos; o reconhecimento de habilidades e competências adquiridas; a articulação teoria-prática e avaliações periódicas, dentre outros. Tais medidas, contraditoriamente, têm possibilitado a emergência de novos nichos de aligeiramento da formação e de uma busca acrítica de mera subordinação às demandas do mercado (fictícias ou não). (DOURADO, OLIVEIRA e CATANI, 2003, p. 27).

No último governo, o de Luis Inácio Lula da Silva, o conjunto de políticas educacionais segue a mesma perspectiva do anterior, ainda caracterizando-se por um aporte neoliberal, com características assinaladas pela diversidade e flexibilidade do sistema educacional. Segundo a discussão realizada por Rodrigues (2007), com referência ao Anteprojeto de Lei: versão preliminar, ano de 2004, divulgado pelo Ministro da Educação do Governo Luis Inácio, trata-se de um projeto submisso à política macroeconômica de matriz



monterarista, tratando como linhas principais: a educação como mercadoria a ser formada pelas instituições privadas em resposta às demandas do mundo dos negócios; a naturalização da idéia de que poucos são os jovens das camadas populares que terão acesso aos cursos superiores de qualidade e caracterizando a hipertrofia do controle governamental e do mercado sobre a universidade pública, inviabilizando autonomia e liberdade acadêmica.

Conclusões:

De acordo com as características referentes à educação é possível compreender uma última fase da educação superior, aqui proposto enquanto objeto de estudo, como um processo expansionista, definido por características específicas de mudanças relacionadas a um determinado momento da sociedade. A cada nova fase educacional não é percebida uma ruptura de projetos políticos, mas uma multiplicidade e hibridização de políticas, numa dinâmica que acompanha a reestruturação do processo capitalista e da própria interdependência entre as políticas internacionais.

Verificamos que mesmo antes do governo de Fernando Henrique Cardoso, já se encontrava estabelecida um pressuposto para a reforma educacional: havia a possibilidade de um Estado enxuto e forte no plano nacional, além da simultânea submissão ao capital internacional. A aparência da descentralização, em um regime democrático, acarreta um movimento de transferência de responsabilidades públicas na área social, do Estado para a sociedade civil. Em acréscimo, abre-se o espaço para a mercantilização dos direitos sociais subjetivos, tornando todo cidadão necessariamente um consumidor. (SILVA JR., 2002).

Com a compreensão da formulação desses textos, sabendo da necessidade de compreender os textos políticos, seus acordos, disputas e interesses expressos na linguagem (letra) da formulação das políticas educacionais, indicando assim uma lógica própria, que permeia essas formulações (espírito), formulamos questionamentos sobre o processo de expansão do ensino. O objetivo centra-se em discutir a racionalidade na formulação dessas políticas, mediante a lógica de reorganização capitalista. Isso porque é perceptível a reorganização de conceitos, de contextos e de discussões. Para quais objetivos as instituições de ensino superior estão formando indivíduos? Trata-se de um novo contexto social, pautado



por uma lógica social, política e educacional diferenciada dos demais momentos de expansão da educação superior?

A pergunta que induz nossos questionamentos pode então ser formulada da seguinte maneira: *Quais reflexões sobre os atuais cursos de graduação podem ser realizadas a partir do processo expansionista da educação superior brasileira nos últimos anos?*

Bibliografia:

- AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A educação como política pública**. 2. ed.ampliada.Campinas, SP: Autores Associados, 2001.
- BALL, Stephen J. **Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação**. Currículo sem Fronteiras. V.1, n. 2, p.99-116, Jul./ Dez.2001.
- BARROSO, João. *Regulação e desregulação nas políticas educativas: tendências emergentes em estudos de educação comparada*. In: BARROSO, João (org.). **A Escola Pública: Regulação, Desregularão e Privatização**. Porto: Edições Asa, 2003.
- CATANI, Afrânio Mendes e OLIVEIRA, João Ferreira de. **Educação Superior no Brasil: Reestruturação e Metamorfose das Universidades Públicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- DOURADO, Luiz Fernando; CATANI, Afrânio Mendes e OLIVEIRA, João Ferreira de. *Transformações recentes e debates atuais no campo a educação superior no Brasil*. In: DOURADO, Luiz Fernando; CATANI, Afrânio Mendes e OLIVEIRA, João Ferreira de. (orgs.). **Políticas e gestão da Educação Superior: transformações recentes e debates atuais**. SP: Xamã; Goiânia: Alternativa, 2003.p.17-30
- MARTINS, Célia. **Política Educacional**. SP, Editora Brasiliense, 1993.
- MELO, Adriana Almeida Sales de. **A Mundialização da Educação: consolidação do projeto neoliberal na América Latina: Brasil e Venezuela**. Maceió, EDUFAL, 2004.
- MULLER, Pierre e SURREL, Yves. **A análise das políticas públicas**. Pelotas, Educat, 2002.
- NARDI, Elton Luiz. **A (Re) Construção das Políticas Municipais de Educação em Tempos de Reforma do Estado: um Novo Horizonte para a Descentralização**. 2008.323 f. Tese (Doutorado em Educação) -Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2008.
- OLIVEIRA, João Ferreira. **A Reestruturação da Educação Superior no Brasil e o Processo de Metamorfose das Universidades Federais: o caso da Universidade Federal de Goiás**. 2000.Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo,2000.



RODRIGUES, JOSÉ. **Os Empresários e a Educação Superior**. SP: Autores Associados, 2007.

ROSSATO, Ricardo. **A Universalização do Ensino Superior (1950-2000)**. Educação Brasileira, v.24, n. 48e 49, p 11-34, jan./dez. 2002.

ROSSATO, Ricardo. **O Ensino Superior: Expansão ou Contenção?** Revista Litterarius, Faculdade Palotina- FAPAS, Santa Maria, volume 3, n. 1, pp7-17, jan./jun. 2004.

SAVIANI, Demerval. *Análise Crítica da Organização Escolar Brasileira Através das Leis nos. 5.540/68 e 5.692/71*. In: **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. Autores Associados, 1992 p. 191-223

SILVA JR., João dos Reis. **Reforma do Estado e da Educação no Brasil de FHC**. SP: Xamã, 2002.

SILVA JR., João dos Reis e SGUISSARDI, Valdemar. *Reformas do Estado e Reforma da Educação Superior no Brasil*. In: SGUISSARDI, Valdemar (org.). **Avaliação Universitária em questão: reformas do Estado e da Educação Superior**. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.p.6-37.

SILVA JR., João dos Reis e SGUISSARDI, Valdemar. **Novas fases da Educação Superior no Brasil: Reformas do Estado e mudanças na produção**. Bragança Paulista: EDUSF, 1999.

SOUZA, Paulo Renato. **A Revolução Gerenciada: Educação no Brasil: 1995-2002**. SP: Prentice Hall, 2005.