

MERCANTILIZAÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO: O PROCESSO DE TRANSFORMAÇÃO DO DIREITO EM MERCADORIA

Patrícia Krieger Grossi¹
Geovana Prante Gasparotto²
Monique Soares Vieira³

Resumo: O presente artigo se propõe a apresentar algumas reflexões acerca do processo de mercantilização da Política de Educação, em especial, da Educação Superior. Este processo é compreendido e analisado em um contexto maior, que se refere ao desmonte de políticas sociais sob a perspectiva do ideário neoliberal, que prioriza a defesa dos interesses capitalistas e a ampliação do lucro em detrimento dos interesses coletivos e da garantia dos direitos fundamentais da população. Constituindo a Educação uma das políticas públicas garantidoras de direitos sociais, compreende-se o acesso a mesma pelo coletivo como fundamental para ampliação da cidadania, processo este que não vem sendo efetivado na sociedade contemporânea. Nesta perspectiva, realiza-se alguns questionamentos ao neoliberalismo, como uma das condições necessárias para o rompimento e superação deste projeto de sociedade, no qual as desigualdades sociais se acentuam cada vez mais, impactando de forma negativa no acesso de grande parte da população aos direitos previstos na Constituição Federal de 1988.

Palavras-chave: Direito Social. Mercantilização. Política de Educação.

Abstract: This article intends to present some reflections regarding the commodification of Education Policy, in particular, the Higher Education process. This process is understood and analyzed in a larger context, which refers to the dismantling of social policies from the perspective of neoliberal ideology that prioritizes the defense of capitalist interests and the expansion of profit at the expense of collective interests and the guarantee of fundamental rights of the people. Education being the guarantors of the public policies of social rights, it is understood the same access as fundamental to the collective expansion of citizenship, a process which has not been effected in contemporary society. In this perspective, we make some inquiries to neoliberalism, as one of the necessary conditions for the disruption of society and overcoming this project, in which social inequalities are accentuated increasingly impacting negatively on access to much of the population's rights provided for in the Federal Constitution of 1988.

Key Words: Social Law. Commodification. Education Policy.

¹ Assistente Social. Mestre em Serviço Social pela PUCRS. Doutora em Serviço Social pela Universidade de Toronto, PhD. Professora Adjunta do Programa de Pós-graduação em Serviço Social da PUCRS. Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Violência, Ética e Direitos Humanos – NEPEVEDH, da PUCRS. Contato: pkgrossi@puers.br

² Assistente Social. Mestre e Doutoranda em Serviço Social pelo Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Integrante do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Violência, Ética e Direitos Humanos. Contato: geovana.gasparotto@gmail.com

³ Assistente Social. Mestre e Doutoranda em Serviço Social pelo Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Docente do Curso de Serviço Social da Universidade Federal do Tocantins. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Violência – GEPEVI/UFT. Contato: monique_soares@uft.edu.br

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo se propõe a refletir sobre o processo de mercantilização da Política de Educação, em especial, do Ensino Superior no Brasil, embora o mesmo não se dê apenas no país. O processo de mercantilização do ensino superior que está em curso no Brasil há algumas décadas não pode ser analisado de forma desconectada de um processo mais amplo, que se refere à adoção de políticas de ajuste fiscal, de orientação neoliberal, com medidas para a conformação do neoliberalismo no país. Estas medidas conduzem impactos profundos e deletérios às políticas sociais, e, dentre elas, a Política de Educação, sobretudo, o ensino superior.

Estas consequências se referem à privatização do Ensino Superior, o qual passa a ser concebido como mercadoria, trazendo prejuízos ao processo de formação dos sujeitos e de produção de conhecimento, que deixa de ser concebido como direito social, passando a assumir uma perspectiva de lucro. Faz-se necessário, para fins de apreensão dos objetivos deste texto, esclarecer a concepção de educação adotada: a educação é compreendida como direito social garantido por meio do Art. 6º da Constituição Federal de 1988 e, por este motivo, assegurada para a coletividade, por meio de políticas públicas de responsabilidade do Estado.

Neste sentido, identifica-se que a ampliação do acesso à educação a toda a população constitui uma forma de enfrentamento e superação das políticas de ajuste econômico atualmente vigente, na perspectiva da materialização de direitos sociais, os quais possuem caráter coletivo. Este estudo não tem a pretensão de esgotar as dimensões do tema proposto, o qual necessita constituir pauta de discussão tanto na academia como fora de seus muros. O presente material visa contribuir com os debates já iniciados acerca do processo em curso, na busca pela garantia do direito social aos sujeitos e rompimento com a lógica mercantil e privada do ensino superior ora em voga.

2 A RETRAÇÃO DO ESTADO: O Processo de Desmonte das Políticas Sociais

Antes de ingressar na discussão acerca do ideário que alega ser necessária a ampliação do Ensino Superior Privado, importa desenhar uma breve retomada da raiz deste processo, que se trata da adesão ao ideário neoliberal. As políticas de ajuste neoliberal emergem com a crise do capital iniciada a partir do final da década de 70 do século XX. Esta crise traz consequências que representam desequilíbrios macroeconômicos, financeiros e produtivos, atingindo todos os países, cujas medidas adotadas na tentativa de resolução têm produzido transformações estruturais, que determinam a precarização das políticas sociais. Estas medidas são orientadas e recomendadas por meio de organismos internacionais⁴, como Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional, e, principalmente pelo Consenso de Washington (SOARES, 2000).

Destarte, importa salientar que as medidas de ajuste neoliberal foram adotadas globalmente e, embora de formas distintas, a adoção destas medidas trouxeram impactos negativos para a economia, mas, especialmente, para o campo social, o que representou a retração do Estado no seu papel de condutor e executor de políticas sociais. Embora a crise seja global, a adoção das políticas de ajuste neoliberal pelos diferentes países não se deu de forma homogênea. Nos países onde não havia um Estado de Bem-Estar Social⁵ constituído, as políticas de ajuste vieram mais no sentido econômico, pelo fato de as políticas sociais ainda não existirem. Já nos países onde se faziam presentes as políticas sociais universais,

⁴ Mesmo que atualmente o Brasil tenha 'quitado' a dívida externa, os acordos firmados ainda persistem, inclusive pela necessidade de serem seguidos para que o país se mantenha na dinâmica de mundialização do capital. "Sob o globalismo, o nacionalismo perde algumas de suas bases principais, a começar pelos centros decisórios. À medida que se intensificam e generalizam os movimentos transnacionais das forças produtivas, acionadas pelas corporações transnacionais, reforçadas pelas diretrizes das organizações multilaterais, os governos e regimes nacionais perdem capacidade decisória; são induzidos a decidir de conformidade com as injunções das corporações transnacionais e organismos multilaterais. Mesmo porque a Reforma do Estado, compreendendo a privatização e a desregulação, a abertura de mercados e a reinserção mundiais, provoca a redefinição de centros decisórios e a sua reorganização de conformidade com a dinâmica do capitalismo mundial. Em poucos anos, são muitos os países cujas economias transformam-se em províncias do globalismo, como se fossem réplicas mais modernas das províncias do mercantilismo (IANNI, 2004, p. 207-208).

⁵ Berhing e Boschetti (2006) informam que o termo Estado de Bem-Estar Social é traduzido do inglês originado na Inglaterra: Welfare State. Nos diferentes países utilizam-se termos diversos: na França, utiliza-se o termo Etat-Providence (Estado-Providência); na Alemanha denominado Sozialstaat (Estado Social). Para definir Welfare State, se faz necessária a conjugação de alguns fatores: "a) estabelecimento de políticas Keynesianas com vistas a gerar pleno emprego e crescimento econômico num mercado capitalista liberal; b) instituição de serviços e políticas sociais com vistas a criar demanda e ampliar o mercado de consumo; e c) um amplo acordo entre esquerda e direita, entre capital e trabalho" (MISHRA; PIERSON apud BHERING, BOSCHETTI, 2006, p. 91-92). Citando Marshall, as autoras informam que as propostas relativas à implantação do Welfare State se constituem a partir de três pilares: educação, seguros e saúde (BERHING, BOSCHETTI, 2006).

como Saúde e Educação, houve o desmonte destas políticas, situação que agravou espantosamente as condições sociais, especialmente nos países periféricos. As políticas de ajuste neoliberal alcançaram o Brasil no processo de tentativa tardia de constituição de um Estado de Bem-Estar Social e, por este motivo, este modelo não chegou a ser implantado no país (SOARES, 2000).

Neste sentido, verifica-se que, dependendo do nível de desenvolvimento da dimensão social do Estado, no sentido da estruturação das respostas às demandas sociais, o impacto perverso do neoliberalismo foi vivenciado de formas mais ou menos intensas. No caso do Brasil, que não havia constituído um Estado de Bem-Estar, portanto, não contava com as mínimas condições de responder as necessidades sociais, este impacto representou enormes custos ao campo social.

Os adeptos e defensores do neoliberalismo acusam os compromissos assumidos pelo Estado de Bem-Estar Social como a principal causa da crise econômica mundial, afirmando que esta crise decorre do aumento dos investimentos em políticas públicas para garantia dos direitos sociais. Neste sentido, a superação da crise, na perspectiva defendida pelos neoliberais, necessitaria de algumas medidas econômicas e sociais, como a desregulamentação dos mercados, a flexibilização do mercado de trabalho e a desestruturação do Estado. Entre estas medidas, são defendidas a abertura comercial, a liberalização dos mercados financeiros, as privatizações, a redução do papel do Estado e o corte nos investimentos públicos na área social (VERÍSSIMO et. al, 2011).

No Brasil, os impactos dos ajustes neoliberais tornam-se mais nítidos em suas consequências econômicas e fundamentalmente sociais a partir de meados da década de 90 do século XX, donde a ideia aludida pelo receituário neoliberal de que a consolidação de um Estado mínimo, que cumpra apenas com algumas funções mínimas, como saúde pública, educação básica e manutenção da infra-estrutura essencial para o desenvolvimento econômico, ganha legitimidade. Este receituário reforça a perspectiva de que a privatização e redução do tamanho do Estado reduziria o gasto público, eliminaria o déficit público, sendo visto como ajuste necessário para enfrentamento da crise econômica (SOARES, 2000).

A adoção deste receituário pelo Estado brasileiro traz implicações deletérias para as políticas sociais, por uma razão lógica: se até o momento da adesão às políticas de ajuste neoliberal, o Brasil não havia fortalecido o campo das políticas sociais, não se configurando como direito do cidadão e dever do Estado, a partir do

momento em que o país adere ao ajuste, com a recomendação da redução do Estado é que a política social na perspectiva do direito e da universalização torna-se quase que uma utopia.

No caso brasileiro, demarcado historicamente por um Estado patrimonial as arenas tradicionais do poder político sofrem alguns ajustes na direção da mercantilização das condições sociais, agravando ainda mais o horizonte das conquistas sociais, ao transformar direitos em bens, subjugando o seu usufruto ao poder de compra do usuário, mercantilizando as lutas em prol da cidadania pelo culto às leis do mercado. Esse mote político e econômico, no caso brasileiro, implicou na última década uma maior concentração de riquezas, incremento da corrupção, privatização da esfera pública e, conseqüentemente, o alargamento das injustiças sociais e a diversificação e intensificação dos processos de exclusão social (DOURADO, 2002, p. 236).

Neste contexto, as medidas para o alargamento da privatização do Ensino Superior ganha força, não podendo ser compreendida de forma isolada do processo de precarização e desmonte das políticas sociais, enquanto medida suscitada pelo ajuste ao ideário neoliberal. Assim, as alterações geradas nas políticas educacionais no Brasil “não podem ser compreendidas sem o entendimento das contingências históricas e econômicas que balizam o cenário atual das transformações societárias do mundo atual” (DOURADO, 2002, p. 245).

A privatização das políticas sociais transcende a política de educação, embora tenha maior incidência sobre tal política pública. Resulta de um processo de redução do Estado e dos investimentos indispensáveis à materialização de direitos sociais. Seu significado vai além da dimensão econômica de redução do que se denomina “gastos sociais” – que aqui se compreende como investimento –, representando a implantação de um projeto societário cunhado pelos segmentos dominadores da sociedade, portanto, visando à defesa de seus interesses, buscando a legitimação de sua ideologia e a permanente e mesmo perpétua subsunção do conjunto dos trabalhadores aos seus interesses, mais precisamente, a reprodução ampliada de seu capital.

As políticas de ajuste neoliberal e, dentre elas a ampliação de instituições de ensino superior privadas se aprofundam, principalmente, a partir de 1980, ganhando relevância com o alargamento e disseminação das orientações do Consenso de Washington. Uma das principais conquistas destas políticas, é que elas vêm conseguindo atuar no “convencimento da opinião pública para fazê-la aceitar a

redução dos gastos públicos com os direitos da cidadania” (SGUISSARDI, 2005, p. 194).

Verifica-se um forte apelo à sociedade, onde o discurso dos defensores do ideário neoliberal divulga amplamente a inexistência de alternativas à estes ajustes, fazendo com que sejam reconhecidos por grandes parcelas da população como imprescindíveis para a manutenção do Estado. Assim, o neoliberalismo ganha força perante o conjunto da sociedade, a partir de sua cooptação, sendo efetivado sem maiores questionamentos, situação que facilita sua realização.

Das orientações gerais do Banco Mundial é possível depreender a prescrição de políticas educacionais que induzem as reformas concernentes ao ideário neoliberal, cuja ótica de racionalização do campo educativo deveria acompanhar a lógica do campo econômico, sobretudo, a partir da adoção de programas de ajuste estrutural (DOURADO, 2002, p. 238-239).

Seguindo as recomendações de organismos estrangeiros e instituições financeiras, no contexto de aprofundamento do projeto neoliberal, as políticas sociais, em especial, a saúde e a educação, até então implementadas por meio da ação estatal, passam a ser relegadas devido a retração do Estado na execução de políticas públicas garantidoras de direitos, situação que cria um amplo espaço para a realização das mesmas através do mercado. No que se refere à Política de Educação, dá-se ênfase à exploração mercadológica do Ensino Superior. “Saúde, previdência e educação passaram a ser concebidas como ‘serviços’, cujos objetivos pautam-se na lógica mercantil e têm como finalidade última a obtenção do lucro” (PEREIRA, 2009, p. 269) (grifos do autor).

Assim, compreende-se que o ingresso do Brasil no neoliberalismo trouxe inúmeras e profundas consequências nefastas para a população, já que não se refere apenas a ajustes econômicos, mas a um projeto de sociedade que privilegia interesses capitalistas e a rentabilidade econômica em detrimento da garantia de direitos aos cidadãos. Projeto este que impacta perversamente na execução de políticas sociais, dentre elas, a política de educação, sobretudo, a Educação Superior, já que a Educação Básica, reconhecida como obrigatória, o Estado vem implementando, embora de forma precária.

Neste sentido, fica nítido que a política de ajuste neoliberal impacta diretamente e, de forma muito negativa nas políticas sociais, precarizando-as. Os

custos destes ajustes, necessariamente, vêm sendo pagos pelos cidadãos, que se deparam com uma realidade perversa, sem ter seus direitos garantidos.

3 A PRIVATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: Implicações a Política de Educação

Conforme já sinalizado, as políticas neoliberais se apresentam como as principais medidas a serem adotadas pelos Estados para a redução do investimento em políticas públicas (denominadas como “gastos sociais”). Não aprofundaremos esta discussão, entretanto, apreende-se ser necessário destacar a concepção que é adotada à Política de Educação, e, dentro dela a Educação Superior, como um investimento social do qual o Brasil não pode prescindir, inclusive como estratégia de luta pela equidade e justiça social e de materialização de direitos fundamentais inscritos na Constituição Federal aos cidadãos.

Chauí (2003) reflete que na perspectiva do receituário neoliberal há a necessidade de reformar o Estado, com a definição dos setores que o compõem. Nesta demarcação dos setores que o compõem, são definidos também, setores não exclusivos do Estado, que contarão com a participação do mercado para o atendimento das necessidades sociais relativas a estes “setores”. Ao optar por esta definição, o Estado brasileiro colocou:

[...] educação, a saúde e a cultura. Essa localização da educação no setor de serviços não exclusivos do Estado significou: a) que a educação deixou de ser concebida como um direito e passou a ser considerada um serviço; b) que a educação deixou de ser considerada um serviço público e passou a ser considerada um serviço que pode ser privado ou privatizado. Mas não só isso. A reforma do Estado definiu a universidade como uma organização social e não como uma instituição social (CHAUÍ, 2003, p. 06).

Com esta compreensão da educação, são criadas as condições para que este direito social se torne um serviço, um bem que pode ser acessado através do mercado, fazendo com que os interesses primeiros não sejam a qualidade da educação, mas os ganhos que a instituição privada irá obter a partir de sua venda, ou seja, a educação se torna objeto de lucro.

Assim, o que se discute aqui não se refere apenas a oposição entre o ensino de qualidade para as classes abastadas e o ensino desqualificado para as demais camadas da população, mas extrapola esta situação, passando a se converter em

“terreno fértil” para a acumulação do capital (MINTO, 2008). Conforme, as propostas do Banco Mundial para a execução da Política de Educação, esta “se centra em uma visão unilateral de custos e benefícios” (DOURADO, 2002, p. 239). Neste sentido, a concepção de *Política de Educação* adotada por esta instituição e, reproduzida no Brasil, fundamenta-se:

[...] na defesa da descentralização dos sistemas (ênfase no localismo, desarticulação de setores organizados...); no desenvolvimento de capacidades básicas de aprendizagens necessárias às exigências do trabalho flexível; na realocação dos recursos públicos para a educação básica; na ênfase à avaliação e à eficiência, induzindo as instituições à concorrência; na implementação de programas compensatórios (programas de saúde e nutrição, por exemplo), onde se fizerem necessários; na capacitação docente em programas paliativos de formação em serviço, dentre outras orientações (DOURADO, 2002, p. 239).

Estas características da Política de Educação são identificadas como barreiras ao desenvolvimento da educação na qualidade de política pública asseguradora de direitos, sendo explicitamente indicadas por instituições que defendem interesses capitalistas e que por este motivo, privilegiam a rentabilidade econômica em detrimento de interesses coletivos e da garantia de condições dignas de vida à grande massa trabalhadora.

A adoção da concepção de Política de Educação fundamentada nestes indicadores desvendam o caráter utilitarista da educação, com implicações diretas na fragmentação e desarticulação da luta pela democratização da educação em todos os níveis. Salienta-se ainda que ao defender a priorização da educação básica, estas instituições financeiras buscam a construção de mecanismos ideológicos que reforcem e garantam a hegemonia do projeto societal por elas cunhado (DOURADO, 2002).

Ao priorizar a educação básica escolar, restrita à aprendizagem das habilidades cognitivas básicas, as propostas do Banco Mundial indicam que o discurso da centralidade do conhecimento, a despeito de enunciado, configura-se como um artifício de retórica e adesão às premissas do neoliberalismo, reduzindo o processo de formação a uma visão de racionalidade instrumental, tutelada, restrita e funcional ante o conhecimento universal historicamente produzido. Em contrapartida, **essas políticas acarretam a secundarização de projetos de educação não-formal**, o redirecionamento da educação profissional e o processo crescente de privatização da educação, especialmente da educação superior (DOURADO, 2002, p. 240) (grifos nossos).

As recomendações de instituições financeiras em relação ao Ensino Superior, ou melhor, a precarização do Ensino Superior, a partir da ampliação da perspectiva mercadológica e privatização não se esgotam aí. Estas recomendações representam verdadeira e profunda barreira para a implementação da Política de Educação no Brasil, especialmente, do Ensino Superior, por inúmeros motivos, dentre eles, destacam-se os compreendidos para fins deste artigo como principais: a Educação se torna uma mercadoria que está disponível no mercado e, que em países com grande desigualdade social, como o Brasil, se sabe que apenas pequena parcela da população terá acesso à este “bem”; a Educação assume como principal função responder aos interesses e necessidades do mercado, formando mão de obra para o capital em detrimento do processo de aprendizagem no sentido de “formar” para a vida, onde a produção de conhecimento – e sua utilização para a transformação da realidade – deixa de ser seu objetivo; a Escola acaba servindo para a reprodução das relações de dominação e exploração, que são próprias do modo de produção capitalista. Isto faz com que o sistema capitalista ganhe legitimidade e se reproduzam as relações capitalistas de produção, com a dominação de uma classe sobre a outra e reprodução da alienação⁶, especialmente da classe trabalhadora.

Evidentemente estas recomendações fazem cair por terra a possibilidade desta política pública ser materializada na perspectiva do direito, considerando as consignações para a Educação Superior contidas no documento do Banco Mundial datado de 1995 intitulado “La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia”:

[...] cujas prescrições são claras no sentido de: 1) **privatização desse nível de ensino, sobretudo em países como o Brasil**, que não conseguiram estabelecer políticas de expansão das oportunidades educacionais pautadas pela garantia de acesso e equidade ao ensino fundamental, bem como, pela garantia de um padrão de qualidade a esse nível de ensino; 2) estímulo à implementação de novas formas de regulação e gestão das

⁶ “A alienação (ou “alheamento) significa, para Marx, que o homem *não se vivencia* como agente ativo de seu controle sobre o mundo, mas que o mundo (a natureza, os outros, e ele mesmo) permanece alheio ou estranho a ele. Eles ficam acima e contra ele como objetos, malgrado possam ser objetos por ele criados. Alienar-se é, em última análise, vivenciar o mundo e a si mesmo passivamente, receptivamente, como o sujeito separado do objeto” (FROMM, 1970, p. 50) (grifos do autor). “A alienação é um produto da (des) humanização das relações sociais que propiciam o estranhamento do sujeito em seu próprio meio, o não reconhecimento deste sujeito como pertencente a seu contexto” (FERNANDES, 2005, p. 6). Netto e Braz (2006) completam, dizendo que a alienação é um fenômeno histórico, próprio de sociedades onde têm vigência a divisão social do trabalho e a propriedade privada dos meios de produção, sociedades onde o produto do trabalho do trabalhador não lhe pertence, onde o trabalhador é expropriado, onde há exploração do homem pelo homem.

instituições estatais, que permitam alterações e arranjos jurídico-institucionais, visando a busca de novas fontes de recursos junto a iniciativa privada sob o argumento da necessária diversificação das fontes de recursos; 3) **aplicação de recursos públicos nas instituições privadas**; 4) **eliminação de gastos com políticas compensatórias** (moradia, alimentação); 5) diversificação do ensino superior, por meio do incremento à expansão do número de instituições não-universitárias; entre outras (DOURADO, 2002, p. 240) (grifos nossos).

Não se pode deixar de destacar o descaso com o qual vem sendo tratada a Política de Educação em todos os níveis, mas, em especial a negligência do Estado com o Ensino Superior, a qual é incentivada abertamente pelas organizações internacionais já mencionadas. Através, do discurso destas instituições o investimento para materialização de direitos sociais como a educação é transformado em gastos que devem ser medidos através do custo/benefício. Este discurso se faz aceitar pela opinião pública, ganhando ampliada reprodução no ideário de diversos setores sociais em países capitalistas, como o Brasil. Esta situação permite que o Estado continue negligenciando esta política social, e, a lógica mercantil especialmente no ensino superior seja alargada.

O sinal da irrelevância, [...] aparece claramente na deterioração e no desmantelamento das universidades públicas, consideradas cada vez mais um peso para o Estado (donde o avanço da privatização, da terceirização e da massificação) e um elemento perturbador da ordem econômica (donde a desmoralização crescente do trabalho universitário público) (CHAUÍ, 2003, p. 09).

O processo de mercantilização do ensino envolve duas faces: uma, que se refere à expansão da privatização do ensino superior com a ampliação de instituições privadas na venda da Educação, o que denomina de educação-mercadoria; e outra que está intrinsecamente relacionado à submissão do Ensino Superior aos interesses e necessidades do mercado, ou seja, formação de funcionários qualificados para o capital, a qual denomina mercadoria-educação. (RODRIGUES apud MINTO, 2008; RODRIGUES, 2011).

A primeira forma, a educação-mercadoria trata-se da privatização do “serviço” educação. Nesta forma está envolvido o capital comercial, o empresariado do ensino, ao qual interessa a inexistência de mecanismos de controle estatal sobre a educação. “Suas propostas estariam, portanto, em total acordo com os pressupostos do neoliberalismo: desregulamentação estatal e livre-ação das ‘forças do mercado’” (MINTO, 2008, p. 1246-1247) (grifos do autor). Nesta perspectiva, o principal

objetivo das instituições privadas de Ensino Superior gira em torno do lucro e da liberdade de mercado, corroborando com o ideário neoliberal, e, inclusive o fato desta posição ser apoiada pelo Estado, torna distante – mas não impossível – a luta pela educação na condição de direito social da população.

A segunda face do processo de mercantilização da educação, a mercadoria-educação é alvo do capital industrial, que se interessa nos ganhos com a produtividade a partir da qualificação do trabalho, na busca pela competitividade. Assim, a *Universidade* serviria para estes empresários como fornecedora de mão de obra qualificada. Trata-se da privatização do “insumo” (MINTO, 2008). Nesta segunda dimensão, os interesses giram em torno da formação de operário-padrão, de sujeitos que “saibam fazer” o que o grande capital necessita, sem ser preciso pensar. Ou seja, busca a formação de sujeitos que não questionem, mas que reproduzam as atuais relações sociais sem a possibilidade de compreender o processo de exploração que está intrínseco à venda da força de trabalho. O sujeito deve ser formado para a competitividade, o individualismo, a fim de ter potencializada sua produtividade, ou seja, ampliar os lucros da empresa. Esta face da mercantilização da educação se realiza na perspectiva da:

[...] subsunção da educação superior às necessidades do processo produtivo, tal qual o slogan “educação para o desenvolvimento” ou “conhecimento para a competitividade”, geralmente clamando pela ação do Estado, seja como fornecedor qualificado de mercadoria-educação, seja como agência reguladora (RODRIGUES, 2011, p. 2).

Minto (2008) adverte a necessidade de se tomar cuidado, pois o fato de Rodrigues (2011) realizar esta distinção entre as faces do processo de mercantilização do Ensino Superior, não significa que estas faces não estão articuladas. Pelo contrário, ambas as faces integram um processo dialético, que mantém relação direta com o processo de valorização do capital em geral, seja ele industrial ou comercial. Acredita-se que este cuidado é primordial, já que ambas as faces encontram-se em constante relação, visando o mesmo propósito: o lucro. As duas faces constituem o processo de mercantilização e privatização do ensino, processo este que se realiza na perspectiva de desregulamentação do direito social à educação, o qual passa a ganhar forma de serviço, de mercadoria; retirando da responsabilidade do Estado a execução de políticas públicas, ou seja, contribuindo na consolidação do Estado mínimo, conforme pressupostos neoliberais.

Entretanto, embora estejam presentes no contexto atual todos estes processos de privatização, mercantilização, precarização das políticas sociais, retração do Estado em relação ao investimento social, compreende-se a educação como espaço privilegiado para o questionamento e o início do processo de rompimento com o ideário neoliberal, que vem explicitamente defendendo interesses particularistas, priorizando a rentabilidade econômica em detrimento da justiça social. Por este motivo, é necessário o fortalecimento do status de direito social da política de Educação, a qual deve obrigatoriamente ser garantida por meio da ação do Estado, assegurando sua qualidade, com o acesso garantido à todos os cidadãos, ou seja, direito universal. E isso será possível a partir do envolvimento de amplos movimentos na luta pela Educação nesta perspectiva.

4 APONTANDO CAMINHOS E POSSIBILIDADES PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA

A Educação, a partir da concepção adotada neste artigo, possui forte potencial para questionar a lógica neoliberal, porém, carece de investimento público para que se torne universal, o que significa que não pode ser vista como mercadoria, mas sim, ter reforçado o seu status de direito da coletividade.

Constitucionalmente, a educação brasileira deve ser direito de todos e obrigação do Estado; deve acontecer em escolas; deve seguir determinados princípios; deve ratificar a autonomia universitária; deve conservar a liberdade de ensino; e principalmente deve converter-se em direito público subjetivo, com a possibilidade de responsabilizar-se a autoridade competente (VIEIRA, 2001, p. 19).

Nesta ótica, a política de Educação representa uma das condições para que se alcance a almejada transformação social, onde a *Escola e a Universidade* devem, obrigatoriamente, atuar como espaço de reflexão crítica, capaz de preparar os alunos para o exercício da cidadania e da democracia, o que atualmente não vem ocorrendo, já que, segundo Guareschi (2000), o tipo de escola existente hoje desempenha duas principais funções: primeira, preparar mão de obra para o capital; e, segunda, reproduzir as relações de dominação e exploração.

É neste sentido que se defende como necessária a transformação da atual tendência de educação. Busca-se a realização de uma educação libertadora, a qual

tem como intenção contribuir para que a sociedade se liberte da realidade opressiva e da injustiça. A educação visa “à transformação radical da realidade, para melhorá-la, para torná-la mais humana, para permitir que os homens e mulheres sejam reconhecidos como sujeitos de sua história e não como objetos” (GADOTTI, 2007, p. 82-83). Com o que se percebe na contemporaneidade, pode-se afirmar que a educação mercantilizada centra-se na formação de profissionais para responder às exigências e necessidades do mercado, ou seja, formação de operário-padrão; na venda de um bem que implica a busca pelo lucro; e, na legitimação da hegemonia dominante, a partir da reprodução da alienação de grande parte da população.

Romper com a função hoje assumida pela Educação – a qual vem atuando como mecanismo de legitimação da hegemonia neoliberal, reprodutora dos interesses capitalistas – representa a possibilidade de superação da atual sociedade, buscando a construção de uma nova ordem societária, sem exploração de qualquer espécie, conforme previsto e almejado por Marx e Engels, ou seja, uma ruptura radical com as relações tradicionais de propriedade, retirando “o poder de se subjugar, por tal apropriação, o trabalho alheio” (MARX; ENGELS, 2001, p. 52), o que supõe, evidentemente, a superação do neoliberalismo.

Para que a Educação se confirme como potencial para o questionamento e rompimento com o contexto atual, o investimento público e a desmercantilização do Ensino são essenciais, no entanto, não são suficientes. É imprescindível a adoção de uma nova postura dentro das Escolas e salas de aula. Para tanto, é necessário o envolvimento de amplos movimentos sociais na defesa da educação libertadora, o que implica na ruptura com o atual formato assumido pela educação: a educação bancária.

A efetivação desta ruptura apresenta a necessidade de ir além da ampliação do Estado e da rescisão com a privatização – o que é primordial, embora não suficiente –, sendo imperioso a luta e introspecção deste novo paradigma de educação, a qual deve ultrapassar a tendência tradicional, na busca por uma educação de fato libertadora, que invista na possibilidade de os estudantes refletirem sobre os valores socialmente aceitos, permitindo ao aluno o desenvolvimento de uma consciência crítica capaz de pensar sobre a realidade social e agir de modo a transformá-la (LIBÂNEO, 1986).

Este movimento representa o rompimento com o modelo de educação que reproduz o individualismo e a competitividade, assumindo uma nova postura diante

dos alunos, os quais passam a ser reconhecidos na sua condição de ser social e histórico, e, neste sentido, sujeitos ativos. Na perspectiva libertadora:

A educação significa, pois, o processo de tirar de dentro duma pessoa, ou levar para fora duma pessoa, algumas coisa que já está dentro, presente na pessoa. A educação supõe, pois, que a pessoa não é uma “tábua rasa”, mas possui potencialidades próprias, que vão sendo atualizadas, colocadas em ação e desenvolvidas através do processo educativo (GUARESCHI, 2000, p. 99).

Nesta tendência de educação, o processo exige uma intensa mudança de atitudes, onde o respeito às diferenças e aos diferentes saberes é incentivado. A experiência do outro é valorizada, donde esta prática irá levar ao questionamento das relações básicas do sistema capitalista. Este paradigma da educação necessita de um educador capaz de saber quando questionar, colocando o aluno em contradição e fazendo com que o próprio aluno busque a solução desta contradição, o que caracteriza a educação como uma prática libertadora e autônoma. A educação libertadora estimula a vivência de novas relações sociais, fundamentadas na igualdade, no respeito, no diálogo, o que possibilita o início da mudança social. (GUARESCHI, 2000).

A efetivação de novas relações sociais pressupõe a superação do atual sistema capitalista e, conseqüentemente do contexto neoliberal, já que nesta estrutura e conjuntura, a riqueza de alguns poucos depende da exploração de muitos, que é a realidade da classe trabalhadora contemporaneamente. Este sistema reproduz ampliadamente a alienação da maioria da população. Neste sentido:

[...] seguindo a orientação marxista a superação da alienação, ou seja, a substituição do modelo capitalista em todas as suas artimanhas por um modelo progressista (socialista) acontecerá paralelamente à formação de uma consciência filosófica em que congrega pensamento e realidade. Só assim será possível concretizar a práxis⁷ transformadora (MANFRON, 1992, p. 67).

Por este motivo se identifica e defende a Educação libertadora como estratégia de enfrentamento ao neoliberalismo, e, mais do que isso, ao próprio

⁷ “A atividade prática do indivíduo só se eleva ao nível da práxis quando é atividade humano-genérica consciente; [...]” (HELLER apud BARROCO, 2008, p. 40). “A elevação do singular ao humano genérico é a expressão da individualidade humana, pois, ela não supõe a eliminação do singular, mas a sua relação coma genericidade através da mediação da consciência.” (BARROCO, 2008, p. 40). Barroco (2010) afirma que apenas se pode falar de práxis quando se está diante de uma intervenção prática consciente, o que supõe a criação de nova realidade humanizada, a partir da ação do homem.

sistema capitalista, tendo em vista as contribuições de Gomes (1989), o qual diz que esta tendência pedagógica pode ser um fator de mudança social revolucionária, reconhecendo a libertação e a aprendizagem como atos eminentemente coletivos. Além de ser um ato coletivo, ambos os processos estão intimamente relacionados, considerando que “de um lado, é preciso que as circunstâncias sociais mudem para que se estabeleça um sistema adequado de educação, mas, de outro lado, é necessário um sistema educacional adequado para produzir-se a mudança das circunstâncias sociais” (MARX apud GOMES, 1989, p. 36).

Assim, se reconhece que a realização da educação de forma universal e democrática necessita da efetivação da transformação social, no sentido de superação da atual ordem burguesa, entretanto, esta transformação se torna muito difícil sem que haja a mudança necessária na perspectiva da educação, já que para que a transformação social ocorra, é imprescindível a formação coletiva de uma consciência crítica, no sentido de negar e superar a alienação imposta pelo atual modo de produção. Pierre (1987) igualmente menciona que a educação libertadora não se realiza em uma estrutura de opressão, neste sentido, menciona que esta tendência de educação tem dois principais pressupostos: um, que se refere a uma opção consciente de educar para a liberdade, e, outro, está intimamente relacionado à transformação das estruturas para possibilitar a realização da educação libertadora.

Neste sentido, acredita-se que ao passo em que o acesso à educação se dê na condição de direito social a partir da desmercadorização da política de educação, se criam algumas das condições necessárias para a realização da educação na perspectiva libertadora, bem como, da superação do neoliberalismo e, quiçá, do capitalismo. Para isso, se faz imperioso que se amplie o debate, com o envolvimento e a participação ativa de amplos segmentos da população; a articulação de movimentos sociais na luta a fim de que o Estado contemple a educação como um direito social e o investimento em políticas sociais na ótica do direito; e, na luta pela adoção de uma nova tendência educacional, a libertadora, donde poderá surgir a possibilidade e condições de transformação da atual estrutura social, visando a ampliação da cidadania, da democracia e da justiça social.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atual realidade da política de Educação, mas não só desta política e sim do conjunto das políticas sociais, deixa nítida a retração do investimento estatal no campo social. Indica a defesa de interesses econômicos, e, em especial os rendimentos econômicos do grande capital. Torna transparente os interesses defendidos pelo Estado: *a busca por rendimentos econômicos e pela ampliação de lucros dos capitalistas, em detrimento da garantia de direitos sociais para a grande massa da classe trabalhadora*. Este contexto foi introduzido, sobretudo, quando se optou pela adoção de ajustes neoliberais, quando se implementaram no Brasil as recomendações de grandes órgãos multilaterais, como Banco Mundial, FMI e outros vinculados a esfera financeira.

Entretanto, há a possibilidade de superação desta realidade, a qual passa necessariamente pela mobilização dos diferentes segmentos sociais (não apenas educadores e educandos, mas o conjunto da sociedade), os quais, de forma articulada precisam se envolver na luta pela garantia da Educação como direito universal promovido por meio da ação estatal, combatendo a privatização e mercantilização desta política social, e, mais que isso, lutar pela adoção de um novo modelo de educação, por um processo educativo que compreenda o aluno como ser social e histórico, sujeito do processo de aprendizagem, desencadeando mudanças na realidade social. Assim, estariam sendo criadas algumas das condições necessárias ao desenvolvimento de uma nova ordem societária, a partir do fortalecimento da democracia, da cidadania, da participação social, da liberdade, da igualdade e da justiça social, onde, serão minimizadas as formas de exploração de qualquer tipo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROCO, Maria Lucia silva. **Ética e Serviço Social**: fundamentos ontológicos. 7ª Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Ética**: fundamentos sócio-históricos. 3ª Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Coordenação de Herbert Borges Paes de Barros e Simone Ambros Pereira; colaboração de Luciana dos Reis Mendes Amorim [et al.]. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos; Ministério da Educação, 2003.

BHERING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social**: fundamentos e história. São Paulo: Cortez, 2006.

CHAUÍ, Marilena. **A universidade pública sob nova perspectiva**. In: Revista Brasileira de Educação, nº 24, Set./Out./Nov./Dez./2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>>, acesso em 07/maio/2011.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Reforma do Estado e as Políticas para a Educação Superior no Brasil nos anos 90**. In: Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12931.pdf>>, acesso em 07/maio/2001.

FERNANDES, Idília. A dialética das possibilidades: a face interventiva do Serviço Social. In: Revista Virtual **Textos & Contextos**. Nº 4, ano IV, dez. 2005. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/fass/ojs/index.php/fass/article/viewFile/1009/789>>, acesso em 15/jun./2011.

FROMM, Erich. **Conceito marxista do homem**. Com uma tradução dos Manuscritos Econômicos e Filosóficos de Karl Marx, por T. B. Bottomore, da Escola de Economia e Ciência Política de Londres. Tradução de Octavio Alves Velho. 5ª Ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1970.

GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor**: Paulo Freire e a paixão de ensinar. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

GOMES, Cândido Alberto. **A educação em perspectiva sociológica**. 2ª Ed. São Paulo: EPU, 1989.

GUARESCHI, Pedrinho. **Sociologia crítica**: alternativas de mudança. 47ª Ed. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2000.

IANNI, Octávio. **Capitalismo, violência e terrorismo**. Rio de Janeiro: civilização Brasileira, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Edições Loyola, 1986.

MANFRON, Sady Luiz. **O professor na história da educação do Brasil**: da submissão à ação. Dissertação de Mestrado apresentada ao Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 1992.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. Tradução de Sueli Tomazzini Barros Cassal. Porto Alegre: L&PM, 2001.

MINTO, Lalo Watanabe. **Governo Lula e “Reforma Universitária”**: presença e controle do capital no ensino superior. Resenha do livro de José Rodrigues, Os Empresários e a Educação Superior (Campinas: Autores Associados, 2007). In:

Educ. Soc., Campinas, vol. 29, n. 105, p. 1246-1249, set./dez. 2008. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/es/v29n105/v29n105a15.pdf>>, acesso em 07/maio/2011.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia Política**: uma introdução crítica. 5ª Ed. São Paulo: Cortez, 2009.

PEREIRA, Larissa Dahmer. **Mercantilização do ensino superior, educação a distância e serviço social**. In: Revista Katálysis Florianópolis. V. 12, nº 2. Jul./dez. 2009. Disponível em:
<<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/viewArticle/11911>>, acesso em 28/abr./2011.

PIERRE, Luiz A. A. **Projeto educativo para uma educação libertadora**. São Paulo: Edições Loyola, 1987.

RODRIGUES, José. **Os empresários do ensino e a reforma da educação superior do Governo Lula da Silva**. Documento s/d. Disponível em:
<<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT09-2023--Int.pdf>>, acesso em 07/maio/2011.

SOARES, Laura Tavares Ribeiro. **Os custos sociais do ajuste neoliberal na América Latina**. São Paulo: Cortez, 2000.

SGUISSARDI, Valdemar. **Universidade Pública Estatal**: entre o público e o privado/mercantil. In: *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 26, n. 90, p. 191-222, Jan./Abr. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n90/a09v2690.pdf>>, acesso em 07/maio/2011.

VERÍSSIMO, et al. **Ajuste neoliberal e a crise do Estado**: necessidade de se retomar a autonomia dos Estados Nacionais. Disponível em:
<<http://www.simposioestadopoliticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/AC04.pdf>>, acesso em: 09/maio/2011.

VIEIRA, Evaldo. **A Política e as bases do Direitos Educacionais**. In: Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55, novembro/2001. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5538.pdf>>, acesso em 07/maio/2011.