

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

MARIA HELENA RIBEIRO MACIEL

**HEGEMONIA, AJUSTE NEOLIBERAL E ENSINO SUPERIOR NO BRASIL**

JOÃO PESSOA

2008

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

MARIA HELENA RIBEIRO MACIEL

**HEGEMONIA, AJUSTE NEOLIBERAL E ENSINO SUPERIOR NO BRASIL**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba-UEPB, para a obtenção do título de doutora.

**Orientador: Prof. Dr. Roberto Jarry Richardson**

JOÃO PESSOA

2008

M152h Maciel, Maria Helena Ribeiro.

Hegemonia, ajuste neoliberal e ensino superior no Brasil /  
Maria Helena Ribeiro Maciel.- João Pessoa, 2008.  
156p.

Orientador: Roberto Jarry Richardson

Tese (Doutorado) – UFPB/CE

1. Ensino Superior – Brasil. 2. Política educacional –  
Brasil. 3. Ensino superior – ajuste neoliberal. 4. Educação –  
Políticas sociais. 4. Ensino superior – hegemonia.

UFPB/BC

CDU: 378(81)(043)

MARIA HELENA RIBEIRO MACIEL

**HEGEMONIA, AJUSTE NEOLIBERAL E ENSINO SUPERIOR NO BRASIL**

Tese submetida à aprovação da banca examinadora do Programa de Pós-Graduação do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, para a obtenção do título de doutora.

Tese aprovada em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/ 2008

**BANCA EXAMINADORA**

---

1º Membro

Prof. Dr. Roberto Jarry Richardson (Orientador)  
Universidade Federal da Paraíba – CE

---

2º Membro

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Janine Marta Coelho Rodrigues  
Universidade Federal da Paraíba – CE

---

3º Membro

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria Claurênia A. de A. Silveira  
Universidade Federal da Paraíba – PROLING

---

4º Membro

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria de Lourdes Soares  
Universidade Federal da Paraíba – CCHLA

---

5º Membro

Prof. Dr. Wilson Honorato Aragão  
Universidade Federal da Paraíba – CE

### **Dedico:**

Ao meu esposo Sosthenes pelo incentivo, apoio e partilha em todos os momentos deste trabalho e, principalmente pelo amor e cumplicidade, com que enfrentamos as alegrias e vicissitudes, ao longo de nossas vidas.

Aos meus filhos e filha, Christiano, Ticiano, Vitor e Mariama que representam para mim, um presente de Deus, uma das razões do meu viver e a esperança de trazer ao mundo pessoas éticas e cristãs.

As minhas noras Rafaela e Danielly, por proporcionarem alegria e felicidade aos meus filhos e, por extensão, a toda a família.

E ao meu neto Gabriel, por sua inocência. A todo o momento, me lembra a pessoa de Deus e me envolve de felicidade.

## AGRADECIMENTOS

Viver um processo de doutoramento e alcançar a consolidação da Tese é viver momentos de alegrias, desafios e vitórias. Foi um tempo de crescimento intelectual, em que afloraram dúvidas e certezas que contribuíram na elaboração de proposições para o enfrentamento com a realidade. Tudo isso só foi possível pela busca incessante da presença de Deus e do Espírito Santo, que me proporcionaram inteligência e sabedoria, para a realização de um trabalho, que possa contribuir para o bem da humanidade. Além da presença de Deus foi importante, também, a presença e o incentivo dos familiares e amigos que comigo compartilharam a realização deste trabalho. Por isso agradeço:

Ao meu Deus pelo dom da vida, por ter me ajudado a construir uma vida cristã em todos os meus espaços de relacionamento, sobretudo na família e no trabalho.

A minha mãe, Josefa Ribeiro Maciel (Vera) e ao meu pai *in memória*, Frederico Maciel, por ter me ensinado princípios e valores cristãos, solidários, fraternos e éticos nos meus relacionamentos nos mais variados espaços de convivência.

Às minhas tias Maria das Neves e Berenice pelo carinho com que me ensinaram a crescer como pessoa cristã.

Aos meus irmãos e irmã: Frederico, Antônio Américo e Ieda Lígia pela alegria de crescermos juntos, e hoje, mesmo em lares diferentes, acompanharmos a luta pela vida de cada um e torcermos pela felicidade de todos.

A Sósthene Júnior, Andrei e Renata, pelo incentivo à realização deste trabalho e pelos momentos de alegria que compartilhamos.

Aos meus sobrinhos: Frederico e Jéssica, Fabíola e Fábio, Diego, Janaina, Gabriela, Helder, Erich, Etiene, Arnaud Neto, Maximilien, Palloma, Puama, Luan, João Marcos, Caio Fábio, Pedro Henrique e Beatriz, que representam a continuação da família e me proporcionam muita alegria e felicidade.

Ao meu sogro e sogra, Arnaud Silva Costa e Iraci Marinho Costa por estarem presentes em nossas vidas nos momentos de alegria e de luta, além de exemplos de pai carinhoso e intelectual, e de mãe dedicada.

Aos meus cunhados e cunhadas: Josieldes, Maria Auxiliadora, Margarida, Fábio Mozart e Ivana, Joaquim Lopes e Vasti Cléa, Lavoisier e Dalva, e Arnaud Filho, por compartilharem a alegria de ser família.

À Marinez, avó de Gabriel, pela sua contribuição na partilha da tarefa de ser avó, no momento final da Tese.

À Jane e Zefinha, que colaboraram com os afazeres da casa, para que eu pudesse me dedicar a este trabalho.

Ao prof. Dr. Roberto Jarry Richardson, orientador e amigo, por ter me acompanhado na elaboração e consolidação desta Tese, exercendo sempre o papel de educador competente, num relacionamento afetuoso e compreensivo. Na construção deste trabalho, fui incentivada a crescer na produção do conhecimento científico de forma humana, crítica e ética.

Aos professores Janine Marta Coelho, Maria Claurênia Silveira e Wilson Honorato Aragão, pelas contribuições e críticas construtivas que ofereceram durante o processo de Qualificação.

Aos professores Janine Marta Coelho, Maria Claurênia Silveira, Maria de Lourdes Soares e Wilson Honorato Aragão, que se dispuseram a compor a Banca de Defesa de Tese.

À Universidade Federal da Paraíba, por me proporcionar as condições necessárias para o exercício profissional do magistério.

Aos que fazem a Pró-Reitoria de Graduação, pela possibilidade de crescimento na participação da construção de políticas públicas educacionais.

Ao Centro de Educação, espaço de formação dos professores, onde estudei e hoje leciono, a vários que por ali passaram e passam, para que possam se tornar verdadeiros educadores.

À Coordenação do Curso de Pedagogia, pela convivência com os alunos, e aos funcionários, pelo trabalho técnico-pedagógico realizado com competência e humanidade.

Ao Departamento de Habilitações Pedagógicas, espaço mais próximo do exercício profissional, em que se busca conviver com os colegas as divergências políticas de forma crítica, humana e ética.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação, pela estrutura e funcionamento, apoio e colaboração para operacionalização das atividades acadêmicas realizadas pelos professores, funcionários e alunos.

Aos colegas do Doutorado, por compartilharem de todos os momentos vividos durante a caminhada acadêmica, no processo de doutoramento.

Às amigas mais próximas, no Doutorado, Amparo, Conceição e Geovaní pela convivência na elaboração dos trabalhos em grupo, quando exercitamos coletivamente a produção do trabalho científico de forma tranqüila e alegre.

Ao grupo de amigas, em que a afetividade vai além do relacionamento profissional, Amparo, Laura, Milva e Salete, pelos momentos de descontração em que trocamos experiências da nossa vida familiar, profissional e político-educacional.

À Amparo, de forma especial, pelo relacionamento afetivo nos vários espaços de convivência, na Coordenação do Curso de Pedagogia, no Doutorado e no lazer, pelo apoio, incentivos e aprendizado na partilha das mais variadas experiências.

À Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE, de modo especial à amiga Rita, pela convivência nas lutas políticas em prol da melhoria da formação dos educadores.

Aos que fazem o Grupo de Pesquisa sobre Inclusão, Exclusão e Diversidade, pela discussão e troca de experiências nos variados temas abordados pelos membros do grupo.

À professora Janselice, pela importante contribuição nas sugestões e revisão do português. Parabéns pela competência com que leu, corrigiu e se envolveu com o trabalho.

Ao meu filho Christiano, que fez a correção da tradução do resumo de português para o francês, juntamente com a prima Rejane e seu esposo Jocelyn, como também a professora Marinalva que fez a tradução para o espanhol.

Aos familiares e amigos que me incluíram em suas orações, para que eu consolidasse esta Tese.

*O verdadeiro cristianismo rejeita a idéia de que uns nascem pobres e outros ricos, e que os pobres devem atribuir a sua pobreza à vontade de Deus.*

D. Hélder Câmara

*Os ímpios na sua arrogância, perseguem furiosamente o pobre; sejam eles apanhados nas ciladas que maquinaram.*

Salmo 10:2

## RESUMO

Este trabalho analisa a política educacional no Brasil direcionada para o ensino superior, num contexto de ajuste neoliberal. O sistema capitalista mundial, passando por mais uma de suas crises, e para manter a sua hegemonia, tanto nos países centrais como nos periféricos, buscou várias alternativas, destacando-se entre elas a ideologia neoliberal e a globalização. O corpo de doutrina do neoliberalismo constitui-se, basicamente, na desregulação dos mercados, sobretudo o financeiro e o do trabalho; no estado mínimo, que redundou nas privatizações; na abertura comercial, para facilitar a entrada de produtos estrangeiros. Essa ideologia foi disseminada pelo mundo, e sua aplicação afetou drasticamente a economia e as políticas sociais, entre elas a educação. A partir do denominado Consenso de Washington, o Banco Mundial e outras instituições internacionais definiram as regras para a economia e para a política dos países dependentes do capitalismo mundial. No Brasil, o processo consolida-se na década de noventa, sendo a Educação uma das políticas sociais seriamente atingidas. Esta pesquisa centrou-se nas reformas do Ensino Superior, principalmente no período denominado de “Década da Educação” (1996/2006), no qual foram implementadas várias mudanças na Educação em geral e, em especial, na Educação Superior, por meio de diversos instrumentos normativos e programas de ação, tais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o Plano Nacional de Educação (PNE), e o Programa Universidade para Todos (PROUNI). A presente tese argumenta que os mecanismos hegemônicos do ajuste neoliberal definiram as diretrizes para o Ensino Superior no Brasil, visando a hegemonia do capitalismo mundial. Dialeticamente, recorre-se à análise documental, para se compreender a inter-relação entre os mecanismos hegemônicos de ajuste neoliberal e as diretrizes para o ensino superior no Brasil. O aprofundamento do conceito de hegemonia proposto por Gramsci demonstra a importância da ideologia, como instrumento decisivo para a conquista da hegemonia, e a educação tem um papel de destaque, pela importância que desempenha na construção e implementação da ideologia dominante e, dialeticamente, como ela também produz a contra-hegemonia. Atualmente, na Educação Superior no Brasil, tais mecanismos estão implícitos nos textos normativos analisados, onde são aplicados os princípios de flexibilização, produtividade, eficiência, eficácia e regulação ou controle, nos quais se verifica a subordinação do ensino às demandas do mercado, em detrimento do princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Essas reformas estão em confronto com o princípio gramsciano da educação para a formação integral (Escola Unitária).

### **Palavras-chave:**

Hegemonia. Ajuste Neoliberal. Ensino Superior. Flexibilização. Produtividade. Eficiência. Regulação.

## RESUMEN

Este trabajo tiene por objeto de estudio la política educacional en Brasil direccionada a la enseñanza superior, en un contexto de ajuste neoliberal. El sistema capitalista mundial, pasando por más una de sus crisis, y para mantener su hegemonía, tanto en los países centrales como en los periféricos, buscó varias alternativas, destacándose entre ellas la ideología neoliberal y la globalización. El cuerpo de doctrina del neoliberalismo se constituye, básicamente, en la desregulación de los mercados, sobre todo el financiero y del trabajo; en el estado mínimo, que culminó en las privatizaciones en la apertura comercial, para facilitar la entrada de productos extranjeros. Dicha ideología fue diseminada por el mundo, y su aplicación afectó drásticamente la economía y las políticas sociales, entre ellas la educación. A partir del denominado Consenso de Washington, el Banco Mundial y otras instituciones internacionales definieron las reglas para la economía y la política de los países dependientes del capitalismo mundial. En Brasil, el proceso se consolida y en la década de noventa, siendo la Educación una de las políticas sociales seriamente afectadas. Esta investigación se centró en las reformas de la Enseñanza Superior, principalmente en el período denominado de “Década de la Educación” (1996/2006), en las que fueron implementados varios cambios en la Educación en general y, en especial, en la Educación Superior, por medio de diversos instrumentos normativos y programas de acción, saber: la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB), el Plano Nacional de Educación (PNE), y el Programa Universidad para Todos (PROUNI). En este estudio argumenta que los mecanismos hegemónicos del ajuste neoliberal definieron las directrices para la Enseñanza Superior en Brasil, visando a la hegemonía del capitalismo mundial. Dialécticamente, se recurre al análisis documental, para se comprender la interrelación entre los mecanismos hegemónicos de ajuste neoliberal y las directrices para la enseñanza superior en Brasil. La profundización del concepto de hegemonía propuesto por Gramsci demuestra la importancia de la ideología, como instrumento decisivo para la conquista de hegemonía, y la educación tiene un papel de destaque a causa de la importancia que desempeña en la construcción e implementación de la ideología dominante y, dialécticamente, como ella también produce la contra hegemonía. Actualmente, en Educación Superior en Brasil, dichos mecanismos están implícitos y los textos normativos analizados, donde son aplicados los principios de flexibilización, productividad, eficiencia, eficacia y regulación o control, a través de los cuales se observa la subordinación de la enseñanza a las demandas del mercado, en detrimento del principio de la indisociabilidad entre enseñanza, investigación y extensión. Esas reformas están en confrontación con el principio gramsciano de la educación para la formación integral (Escuela Unitaria).

### **Palabras llaves:**

Hegemonía. Ajuste Neoliberal. Enseñanza Superior. Flexibilización. Productividad. Eficiencia. Regulación.

## RESUME

Ce travail analyse la politique éducationnelle au Brésil tournée vers l'enseignement supérieur, dans un contexte d'ajustement néolibéral. Le système capitaliste mondial, passant par une nouvelle crise, une de plus et pour maintenir son hégémonie, tant dans les pays centraux que dans les pays périphériques, a cherché plusieurs alternatives, parmi lesquelles se distinguent l'idéologie néolibérale et la globalisation. L'essence de la doctrine du néolibéralisme consiste fondamentalement dans la dérégulation des marchés, principalement du marché financier et celui du travail; dans l'état minimum, qui a abouti aux privatisations; dans l'ouverture commerciale, pour faciliter l'entrée de produits étrangers. Cette idéologie a été disséminée par le monde, et sa application a affecté de façon drastique l'économie et les politiques sociales, parmi elles l'éducation. À partir du dénommé « Consensus de Washington », la Banque Mondiale et d'autres institutions internationales ont défini les règles pour l'économie et pour la politique des pays dépendants du capitalisme mondial. Au Brésil, le processus se consolide dans la décennie des années quatre-vingt-dix, étant l'Éducation l'une des politiques sociales sérieusement atteintes. Cette recherche est centrée sur les réformes de l'Enseignement Supérieur, principalement de la période dénommée de « Décennie de l'Éducation » (1996/2006), durant laquelle ont été mis en oeuvre plusieurs changements dans l'Éducation en général et, en particulier, dans l'Éducation Supérieure, au moyen de divers instruments normatifs et de programmes d'action, tels que la Loi de Directives et Bases de l'Éducation Nationale (LDB), le Plan National d'Éducation (PNE), et le Programme Université pour Tous (PROUNI). Cette thèse montre que les mécanismes hégémoniques de l'ajustement néolibéral ont défini les directives pour l'Enseignement Supérieur au Brésil, visant l'hégémonie du capitalisme mondial. Dialectiquement, on a recours à l'analyse documentaire, pour comprendre la corrélation entre les mécanismes hégémoniques d'ajustement néolibéral et les directives pour l'enseignement supérieur au Brésil. L'approfondissement du concept d'hégémonie proposé par Gramsci démontre l'importance de l'idéologie, comme instrument décisif pour la conquête de l'hégémonie, et l'éducation a un rôle prépondérant, en raison de son importance dans la construction et l'instauration de l'idéologie dominante et, dialectiquement, comme elle également engendre la contre-hégémonie. Actuellement, dans l'Éducation Supérieure au Brésil, de tels mécanismes sont implicites dans les textes normatifs analysés, où sont appliqués les principes de flexibilité, de productivité, d'efficience, d'efficacité et de règlement ou de contrôle, ou se vérifie la subordination de l'enseignement aux exigences du marché, au détriment du principe indissociable entre l'enseignement, la recherche et l'extension. Ces réformes se heurtent au principe gramscien de l'éducation pour la formation intégrale (École Unitaire).

### **Mots-clés:**

Hégémonie. Ajustement Néolibéral. Enseignement Supérieur. Flexibilité. Productivité. Efficience. Régulation.

## LISTA DE SIGLAS

<b>ACE</b>	Avaliação das Condições de Ensino
<b>ANDES</b>	Associação Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
<b>ANDIFES</b>	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
<b>ANFOPE</b>	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
<b>ANPAE</b>	Associação Nacional de Pesquisa em Administração Escolar
<b>ANPED</b>	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
<b>BCN</b>	Base Comum Nacional
<b>BID</b>	Banco Interamericano de Desenvolvimento
<b>BIRD</b>	Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento
<b>BM</b>	Banco Mundial
<b>BNDES</b>	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
<b>CEB</b>	Câmara de Educação Básica
<b>CEDES</b>	Centro de Estudos Educação e Sociedade
<b>CEPAL</b>	Comissão Econômica para América Latina
<b>CES</b>	Câmara do Ensino Superior
<b>CNE</b>	Conselho Nacional de Educação
<b>CNPq</b>	Conselho Nacional de Pesquisa
<b>CONED</b>	Congresso Nacional de Educação
<b>CP</b>	Conselho Pleno
<b>DCN</b>	Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação
<b>DINIECE</b>	<i>Dirección Nacional de Información y Evaluación de La Calidad Educativa</i>
<b>EMBRATEL</b>	Empresa Brasileira de Telecomunicações S.A.
<b>ENADE</b>	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
<b>EUA</b>	Estados Unidos da América
<b>FHC</b>	Fernando Henrique Cardoso
<b>FMI</b>	Fundo Monetário Internacional
<b>FORUMDIR</b>	Fórum de Diretores das Faculdades de Educação
<b>GATS</b>	Acordo Geral Sobre Comércio de Serviços
<b>GED</b>	Gratificação de Estímulo à Docência no Ensino Superior
<b>GID</b>	Gratificação de Incentivo à Docência no Ensino Superior

<b>IES</b>	Instituições de Educação Superior
<b>IFES</b>	Instituições Federais de Educação Superior
<b>IFMs</b>	Instituições Financeiras Multilaterais
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
<b>IPEA</b>	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
<b>ITA</b>	Instituto Tecnológico da Aeronáutica
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases
<b>LDBEN</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>MARE</b>	Ministério da Administração e da Reforma do Estado
<b>MEC</b>	Ministério de Educação e Cultura
<b>OCDE</b>	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
<b>OMC</b>	Organização Mundial do Comércio
<b>ONG</b>	Organização Não Governamental
<b>ONU</b>	Organização das Nações Unidas
<b>PIB</b>	Produto Interno Bruto
<b>PNB</b>	Produto Nacional Bruto
<b>PND</b>	Programa Nacional de Desestatização
<b>PNE</b>	Plano Nacional de Educação
<b>PNUD</b>	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
<b>POSDR</b>	Partido Operário Social-Democrático Russo
<b>PROER</b>	Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Fortalecimento do Sistema Financeiro Nacional
<b>PROUNI</b>	Programa Universidade para Todos
<b>PT</b>	Partido dos Trabalhadores
<b>SESu</b>	Secretaria do Ensino Superior
<b>SINAES</b>	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
<b>TELEBRÁS</b>	Telecomunicações Brasileiras S.A.
<b>UNB</b>	Universidade de Brasília
<b>UNESCO</b>	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
<b>UNICEF</b>	Fundo das Nações Unidas para a Infância
<b>USAID</b>	<i>United States Development Agency</i>
<b>VASP</b>	Viação Aérea São Paulo

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>1</b>
<b>2. REFLEXÕES TEÓRICAS SOBRE A HEGEMONIA.....</b>	<b>7</b>
2.1 Origem e evolução do conceito de hegemonia.....	7
2.2 Hegemonia em Gramsci .....	17
2.3 Educação e hegemonia em Gramsci .....	29
2.4 Hegemonia no século XXI.....	43
<b>3. O AJUSTE NEOLIBERAL: UM PROJETO HEGEMÔNICO .....</b>	<b>59</b>
3.1 A crise do capitalismo e o ajuste neoliberal .....	60
3.2 O ajuste neoliberal e o “Consenso de Washington” .....	73
3.3 Conseqüências do ajuste neoliberal .....	81
3.4 O ajuste neoliberal no Brasil .....	93
<b>4. O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL .....</b>	<b>104</b>
4.1 A educação no Brasil no contexto das políticas neoliberais.....	105
4.2 A Universidade no contexto neoliberal.....	113
4.3 As diretrizes para o ensino superior no Brasil e o ajuste neoliberal.....	121
<b>5. SÍNTESE PROPOSITIVA NA DEFINIÇÃO DAS DIRETRIZES PARA O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL .....</b>	<b>140</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>148</b>

## 1. INTRODUÇÃO

No contexto das várias crises econômicas ocorridas no mundo, sobretudo a partir da Primeira e Segunda Guerra Mundiais, tem sido demonstrada a fragilidade do sistema capitalista mundial. Na busca para alcançar seus objetivos, os ideólogos e defensores desse sistema têm procurado implementar novos modelos econômicos, na tentativa de alcançar a recuperação do sistema mundialmente falido.

Desse modo, o ajuste neoliberal surge como um instrumento hegemônico, de reorganização da economia e da política, na busca da superação dessa problemática. Os defensores do capitalismo mundial, para alcançar seus objetivos, elaboram políticas sociais e, entre elas, a educacional, visando atender a seus interesses de classe, para a consolidação do seu projeto hegemônico.

As conseqüências advindas da política de ajuste neoliberal – a desregulação dos mercados, a defesa do Estado mínimo e as reformas que envolviam mudanças em várias áreas sociais - trouxeram mudanças desastrosas para a grande maioria da população. O Brasil, como um país em desenvolvimento e dependente, sobretudo da hegemonia dos Estados Unidos da América do Norte, passou a adotar as políticas neoliberais, seguindo as orientações e realizando mudanças que tinham como objetivo maior atender aos ditames da hegemonia neoliberal, com o discurso de melhorar a economia do país. Mas, ao contrário, com a realização das privatizações e as reformas, sobretudo, da previdência e administrativa, de outras áreas sociais, como a educacional, o país agravou a histórica desigualdade social, aumentando o fosso entre as elites econômicas e o restante da população.

A partir do século XX, observa-se como os mecanismos hegemônicos, utilizados para a consolidação das reformas neoliberais, têm definido as políticas sociais, sobretudo, a educacional, em vários países do mundo, principalmente, nos países dependentes ou periféricos. Nesse contexto, as diretrizes para o ensino superior no Brasil têm sido aplicadas, hegemonicamente, particularmente nas últimas duas décadas, sendo elaboradas e implementadas a partir dos objetivos previstos no ajuste neoliberal.

Nessa direção, a educação deixa de ser um bem público e passa a ser vista na perspectiva mercadológica, negando dessa forma, a própria Constituição do Brasil de 1988,

no Capítulo II, que trata dos Direitos Sociais, e no artigo 6º, a educação é reconhecida um dos direitos sociais.

O conjunto das diretrizes para o ensino superior no Brasil, apresentadas a partir da década de 90, contempla, na essência de seus fundamentos, os princípios neoliberais. O mesmo se pode dizer a respeito dos processos de avaliação do ensino superior no Brasil.

Nesse sentido, pode-se dizer que essa proposta se contrapõe à da Universidade *humboldtiana*, expressão que se refere à proposta de Universidade elaborada por Wilhelm von Humboldt, cujo princípio central é a “unidade indissolúvel do ensino e da pesquisa”.

Ao contrário, a proposta disseminada no contexto do ajuste neoliberal, para o ensino superior no Brasil vem promovendo o conhecimento fragmentado, pela dissociação entre o ensino, a pesquisa e a extensão, contrariando o princípio contido no art. 207 da Constituição Federal.

A dissociação entre o ensino, a pesquisa e a extensão foi implementada mediante a diversificação dos vários espaços institucionais, como *locus* da formação, criando-se instituições só para o ensino, as que abrigam só a pesquisa e as que promovem o ensino e pesquisa. Isso ocorreu mediante a classificação das instituições de ensino superior em universidades, centros universitários, faculdades integradas, faculdades e institutos superiores ou escolas superiores, tendo cada uma delas funções específicas e distintas.

Outro fato que demonstra o comprometimento do Estado brasileiro com a política de ajuste neoliberal é o de incentivar, inclusive com recursos públicos, a proliferação de instituições privadas de ensino superior, reduzindo a sua participação e transferindo para empresários privados o oferecimento dos serviços educacionais.

Assim, sob o prisma do neoliberalismo, a Educação passa a ter novo paradigma, o qual privilegia o aprendizado das habilidades práticas, fragmentadas e utilitaristas, visando atender ao mercado de trabalho, não dando a devida atenção à educação geral, propedêutica, humanística e omnilateral, pública, de qualidade e universal.

Acredita-se que os fundamentos das diretrizes que vêm sendo disseminadas para o ensino superior no Brasil, e que contemplam prioritariamente os interesses da política econômica nacional e internacional de expansão e acumulação do capital, contrariam seus princípios de equidade, pertinência e autonomia.

Nessa direção, argumenta-se que **os mecanismos hegemônicos de ajuste neoliberal definem as diretrizes para o ensino superior no Brasil**, visando atender aos interesses do capitalismo global.

Tais mecanismos hegemônicos de ajuste neoliberal são encontrados no conjunto da legislação que regulamenta a educação superior no Brasil, no período de 1996 a 2006.

Esses documentos apresentam um fio condutor que caracteriza a marca do compromisso neoliberal, na construção da legislação da educação nacional. Tal fio condutor, sobretudo em relação ao ensino superior, é representado pelos princípios e conceitos que se harmonizam com o discurso da modernidade e com o mercantilização da educação. Entre tais princípios destacam-se a **flexibilização, a produtividade, a eficiência, a eficácia e a regulação ou controle**. Eles estão presentes de forma explícita ou implícita nos vários documentos que norteiam a educação no país.

Nesse sentido, confirma-se a relevância deste estudo, que demonstra ser urgente a produção do conhecimento que explique o fenômeno em tela e compreenda os mecanismos hegemônicos que vêm sendo trabalhados no limiar do novo século, para a consolidação do ajuste neoliberal, instrumento importante utilizado como mecanismo para a superação da crise do capitalismo mundial.

Nessa perspectiva, procura-se compreender a educação como um dos instrumentos importantes nesse processo, e as alterações que vêm sendo realizadas de forma hegemônica, nas diretrizes para o ensino superior no Brasil a partir do século XX.

O estudo utiliza os contornos da pesquisa bibliográfica, através da qual se fez um levantamento do que tem sido produzido em relação ao fenômeno pesquisado. Dialeticamente, recorreu-se também à análise documental, para se compreender a inter-relação entre os mecanismos hegemônicos de ajuste neoliberal e as diretrizes para o ensino superior no Brasil.

Na pesquisa foram aplicados os fundamentos do método dialético, sobretudo, pela clareza com que ele possibilita a revelação da leitura dos fenômenos sociais. O fenômeno estudado é explicado a partir de um dos princípios do materialismo dialético, o princípio da conexão universal dos objetos e fenômenos:

Todos os fenômenos da natureza estão interligados e determinados mutuamente. O aparecimento, a mudança ou o desenvolvimento de um fenômeno só é possível em interligação com outros sistemas materiais (mudanças em um, traz mudanças em outros). Nada pode existir fora dessa ligação. (RICHARDSON, 1999, p.46-47).

Assim, o fenômeno deste estudo é relacionado ao contexto mais amplo, observando-se a relação permanente entre a economia, a política e a educação. No caso do fenômeno estudado, observam-se como as mudanças ocorridas na economia mundial têm desencadeado as mudanças nas diretrizes para o ensino superior no Brasil, realizadas de

forma hegemônica através do ajuste neoliberal. Procura-se compreender como o movimento desencadeado na sociedade, provocado pelas várias crises econômicas, tem demonstrado as contradições do sistema capitalista mundial. Essas contradições têm sido evidenciadas, sobretudo, a partir da implementação de propostas apresentadas como inovadoras e modernizantes, mas que, ao mesmo tempo, tem produzido resultados devastadores para a grande maioria da sociedade.

As categorias do método dialético, como a do individual / geral, permitem-nos compreender, também, a forma pela qual o particular influencia e é influenciado pelo geral, ou pela realidade mais ampla. Dito de outra forma analisa-se o ensino superior no Brasil no contexto de processos mais amplos, como o da economia e da política nacional e internacional.

As categorias priorizadas no aprofundamento teórico deste estudo e que serviram de base para análise do mesmo foram: hegemonia, ajuste neoliberal e ensino superior. Essas categorias foram trabalhadas na perspectiva dialética, e analisadas numa visão de totalidade. A categoria da hegemonia perpassa todos os capítulos. As categorias de ajuste neoliberal e de ensino superior estão inter-relacionadas, permitindo observar-se a relação dialética entre o teórico e o prático nas duas categorias.

A presente introdução constitui o primeiro capítulo.

No segundo capítulo é desenvolvido o conceito de hegemonia. Observa-se como esse conceito foi elaborado e aplicado ao longo da história, da antiguidade aos dias atuais. A princípio na área militar, posteriormente nas áreas econômica e política, especialmente na área ideológica. Apresentam-se vários estudiosos da filosofia e da economia que contribuíram para a construção do conceito, entre eles, Marx, Engel, Lênin e, com destaque, Gramsci.

O aprofundamento do conceito realizado por Gramsci é apresentado como original, sobretudo, pela importância dada por ele, à sua aplicação no campo ideológico. Vários autores, destacando-se Luciano Gruppi e Hugues Portelli, demonstram a importância dada por Gramsci à ideologia, como instrumento decisivo para a conquista da hegemonia.

A educação, nos estudos apresentados por Gramsci, tem um papel de destaque, pela importância que essa desempenha na construção e implementação da ideologia dominante e, dialeticamente, como ela também produz a contra-hegemonia. Desse modo, nessa área, Gramsci desenvolve, a proposta de escola unitária, através da qual a educação

está em permanente relação com o conhecimento intelectual e o trabalho manual, dando ênfase, dessa forma, ao processo de integração entre teoria e prática.

No terceiro capítulo foi desenvolvida a categoria de ‘ajuste neoliberal’, sempre relacionada com a ‘hegemonia’. Nesse capítulo, procura-se compreender, inicialmente, a relação da crise do capitalismo mundial com a implementação do ajuste neoliberal, e como a crise do capitalismo mundial, sobretudo no período do pós-guerra, influenciou os países dominantes no cenário mundial.

Os formuladores da economia burguesa, que são os seus intelectuais orgânicos, seguindo as idéias de Gramsci, elaboraram uma teoria fundamentada nos princípios ideológicos do liberalismo clássico, atendendo aos interesses da classe hegemônica. Tal ideologia foi tornada prática na maioria dos países emergentes a partir dos anos 80 do século XX e consolidada nos anos 90 (o caso do Brasil), utilizando-se de todo o aparato estatal e privado capitalista, prometendo a solução para os grandes problemas desses países, promessas essas a que Pochmann (2001) denominou de mitos, e que se mostraram, em pouco tempo, verdadeiras falácias, trazendo gigantescas crises econômicas e sociais para os países que a adotaram.

No quarto capítulo foram analisadas as diretrizes para o ensino superior do país, a partir da década de 1990, à luz do referencial teórico das categorias ‘hegemonia’ e ‘ajuste neoliberal’. Os documentos foram analisados numa perspectiva de totalidade, a partir da conjuntura econômica e política, na qual foram elaborados e implementados e, ao mesmo tempo, foram compreendidos em situações que apresentam as contradições advindas do sistema capitalista.

Para tanto, trabalhou-se com os seguintes documentos: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB - 1996; Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação - 1997; Plano Nacional de Educação – PNE – 2001 e Programa Universidade para Todos – PROUNI – 2005. Além desses, também foram analisados os processos de avaliação do ensino superior no Brasil, como: Avaliação dos Cursos e Instituições do Ensino Superior – 1996; Gratificação de Estímulo à Docência no Ensino superior – GED – 1998 e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES – 2004.

No último capítulo, apresenta-se uma síntese propositiva, a partir da confirmação da tese, e algumas propostas que permitam a construção de um projeto contra-hegemônico. Espera-se que esta tese provoque outros debates que possam ser impulsionadores de novas

produções de conhecimento e novas políticas de ensino superior no Brasil, que não esqueçam seus princípios orientadores.

## 2. REFLEXÕES TEÓRICAS SOBRE A HEGEMONIA

A hegemonia<sup>1</sup> é uma das categorias fundamentais, objeto de reflexão no contexto da presente tese. E, para tal, se faz necessário o aprofundamento do seu conceito, desde a sua origem ao contexto atual, e a importância que vem desempenhando na compreensão dos fenômenos que envolvem as ciências sociais e, de modo especial, a educação.

O teórico marxista Gramsci aplicou o conceito de hegemonia nas suas obras, para explicar os fenômenos que envolvem a superestrutura, a política, a cultura, e os sistemas de valores no contexto da nova ordem capitalista na Itália.

O critério metodológico sobre o qual é preciso fundar a própria análise é o seguinte: que a supremacia de um grupo social se manifesta de duas maneiras, como ‘domínio’ e como ‘direção intelectual e moral’. Um grupo social é dominante dos grupos adversários que tende a ‘liquidar’ ou submeter mesmo que com a força armada e é dirigente dos grupos afins e aliados. Um grupo social pode e deve ser dirigente já antes de conquistar o poder governativo (esta é uma das condições principais para a própria conquista do poder); depois, quando exercita o poder e na medida em que o mantém fortemente em suas mãos, toma-se dominante, mas deve continuar sendo ‘dirigente’. (GRAMSCI, 1977, p. 2010-2011).

A partir da apresentação do conceito de hegemonia, do autor acima citado, percebe-se a importância deste conceito, para o estudo em tela, considerando a sua atualidade para aplicação dos fenômenos nas ciências sociais na contemporaneidade.

### 2.1. Origem e evolução do conceito de Hegemonia

No movimento da história da humanidade, o conceito de hegemonia foi ampliando a sua forma: de poder, de direção, de chefia, e de comando. Na antiguidade, no mundo grego, o período compreendido entre os séculos VI e V a.C. vivenciaram vários movimentos hegemônicos, os quais estavam sempre relacionados com alguém que detinha o poder, a função de comando, ou uma missão importante para cumprir.

Na Grécia podemos destacar Atenas, que no período da Guerra do Peloponeso tornou-se a cidade-estado hegemônica, que nesse contexto, coordenava a aliança entre

---

<sup>1</sup> [...] a palavra “hegemonia” deriva do verbo grego *ηγεμονεω* e quer dizer: guiar, conduzir, mandar, governar, ser chefe. Deste verbo deriva o substantivo *ηγεμονια*, que significa a ação de ir à frente, ser guia ou condutor. Uma outra provável raiz da palavra é o verbo *ηγεσθαι*, que igualmente significa conduzir, ser líder, ser guia, general, ou seja, ocupar a suprema direção do exército. Este verbo também gera o substantivo *ηγεμων* com o significado de ser condutor, guia ou o que detém a preponderância política e a direção militar. (JESUS, 1989, p.31).

outras cidades gregas. Esse movimento hegemônico era vivenciado, não somente em períodos de guerra, mas prevalecia também, em períodos de paz. Outras cidades, além de Atenas, que tiveram destaque e se tornaram hegemônicas no período clássico da Grécia, foram Esparta e Tebas, não apenas em épocas de guerra, mas também em momentos de liderança e organizações das alianças. Nesse período o conceito de hegemonia avançou do individual para o coletivo, a exemplo, do cidadão para a cidade-estado.

No período da Idade Média, ele continuou apresentando as mesmas características da supremacia político-militar, antes utilizada no mundo grego. Com o passar dos tempos, o termo foi sendo utilizado, não só no campo militar, mas, sobretudo, no político e no religioso. No contexto da Idade Média ele avançou para as classes, a exemplo da Igreja. A partir daí a hegemonia vai se consolidando em classes diferenciadas, como por exemplo, a burguesia.

Na Idade Moderna, a utilização do conceito de hegemonia voltou-se sobretudo, para as classes. Suas características avançaram de atitudes e ações voltadas para o especificamente político-militar, para as questões econômicas, culturais e religiosas.

E, na contemporaneidade, o conceito de hegemonia ganha força. Além de envolver os elementos político, militar, econômico, cultural e religioso, a ação hegemônica avança do individual para o coletivo e das classes para as nações.

Assim, a palavra “hegemonia”, no princípio, era utilizada para referir-se ao chefe ou comandante; posteriormente, essas prerrogativas, que eram individuais, do chefe, do líder, passaram a pertencer a um ente coletivo, ou seja, à cidade-estado.

A partir da compreensão do conceito de “hegemonia” utilizado ao longo da história, apresenta-se neste trabalho a reconstrução desse conceito, por teóricos marxistas, inicialmente por Marx e Engels e, posteriormente, por Lênin e Gramsci, a nova geração de teóricos marxistas.

Marx e Engels já haviam esboçado em grandes linhas a idéia de hegemonia do proletariado. As idéias começaram a delinear-se quando da defesa da tese de que o proletariado é o herdeiro da filosofia clássica alemã. Comungavam do mesmo pensamento, quando se referiam ao método especulativo da filosofia e defendiam a sua superação pela práxis revolucionária, a exemplo da Tese XI contra Feuerbach: “Os filósofos se limitaram a interpretar o mundo diferentemente, cabe transformá-lo”. (MARX, 1978, p.53). Ambos desenvolveram a análise da estrutura da sociedade dividida em classes antagônicas,

chegando à conclusão de que para superá-la era necessária a ditadura do proletariado, ou seja, a sua hegemonia. Em relação à ditadura do proletariado, afirma Lênin (1983):

[...] a ditadura do proletariado, isto é, a organização de vanguarda dos oprimidos em classe dominante para o esmagamento dos opressores, não pode limitar-se, pura e simplesmente, a um alargamento da democracia. Ao mesmo tempo que produz uma considerável ampliação da democracia, que se torna *pela primeira vez* a democracia dos pobres, a do povo e não mais apenas a da gente rica, a ditadura do proletariado traz uma série de restrições à liberdade dos opressores, dos exploradores, dos capitalistas. (LÊNIN, 1983, p.109).

Estudos feitos por Anderson (1986) mostram também, que a noção de hegemonia no contexto sócio-econômico-político, tem uma história longa e anterior à sua utilização por Gramsci. O termo começou a surgir no período compreendido entre 1883 e 1884, nos escritos de Plekhanov, quando ele insistia para que a classe operária russa travasse um combate político imperativo contra o czarismo, e que não fizesse apenas um combate econômico contra os seus patrões. No final dos anos 1890 até aproximadamente 1917, o termo já era utilizado como lema político central no movimento social-democrata russo.

De acordo com Anderson (1986), no ano de 1901, Axelrod escreveu uma carta a Struve, na qual ele separava as perspectivas social-democratas das perspectivas liberais na Rússia. Nessa carta ele utilizou o conceito de hegemonia, quando disse o seguinte: “Em virtude da posição histórica de nosso proletariado, a social-democracia russa pode obter a hegemonia (*gegemoniya*) na luta contra o absolutismo”. (AXELROD *apud* ANDERSON, 1986, p.17).

No mesmo período, Martov num polêmico artigo que escreveu, também já utilizava o conceito, quando disse o seguinte: “A luta entre os marxistas críticos e ortodoxos é, na realidade, o primeiro capítulo de uma luta pela hegemonia política entre o proletariado e a democracia burguesa”. (MARTOV *apud* ANDERSON, 1986, p.17). E Lênin, no mesmo período, numa carta que escreveu a Plekhanov já fazia referência sem cerimônia à “hegemonia” da social-democracia e afirmava a importância de um jornal político como instrumento de luta para preparar a “verdadeira hegemonia” da classe operária na Rússia.

Dando continuidade ao estudo do conceito de hegemonia ao longo da história, o autor Gruppi (1978) apresenta em seus escritos o desencadeamento da construção do conceito elaborado por Lênin e Gramsci.

Gruppi (1978), ao apresentar uma reflexão sobre o desenvolvimento do conceito de hegemonia, inicia o percurso por Lênin, comenta que esse surge no contexto do advento

do imperialismo capitalista, como um teórico do quadro do pensamento marxista contemporâneo, considerado também, como um expressivo intelectual da conquista da hegemonia pelo proletariado e que fundamentou a análise da sociedade russa e do desenvolvimento do capitalismo na Rússia, estudando a especificidade do contexto histórico, vivido naquele momento, utilizando na prática o conceito de hegemonia.

Para analisar a sociedade russa, Lênin também revestiu seu pensamento e sua ação, da doutrina do materialismo histórico e da dialética materialista concebidas por Marx e Engels. A partir de sua análise, foi possível desencadear a organização de um sistema complexo, possibilitando a direção das massas, compostas dos trabalhadores do campo e da cidade (proletariado) que, naquele momento, teve como objetivo maior a derrubada do capitalismo em prol da construção do socialismo, sob a ditadura do proletariado.

Na sua concepção, naquele momento, a hegemonia do proletariado era a única forma possível para consolidar a transformação e a construção de uma nova sociedade, de uma nova estrutura econômica, e, conseqüentemente, de uma nova organização política, orientação ideológica, moral e cultural. A citação abaixo expressa tal concepção:

Enquanto a luta do proletariado pela liberdade política é uma luta revolucionária, pensava Lênin, a luta da burguesia é em troca uma luta oportunista, já que tem por objetivo a esmola, a divisão do poder com autocracia e com a classe dos proletários rurais. A tese de Lênin é que, a depender da força político-social que dirija a revolução, a revolução burguesa terá duas possíveis conclusões: ou o capitalismo se desenvolverá graças a uma revolução guiada pela burguesia, dominada pelo compromisso, e, portanto, nas condições mais difíceis para a classe operária; ou a revolução burguesa se desenvolverá sob a direção do proletariado, que, porém, só poderá dirigi-la arrastando consigo a grande massa dos camponeses. (GRUPPI, 1978, p.7).

De acordo com Gruppi (1978), Lênin, inicialmente, não usava o conceito de hegemonia na sua forma substancial, porém a concepção de hegemonia estava implícita em seus escritos, especialmente no conceito de ditadura do proletariado, pois isto somente poderia ocorrer mediante o que se entende por hegemonia, ou seja, quando o proletariado alcançasse a direção da sociedade. Para Lênin e Marx, o proletariado deveria ser o protagonista da história e liderar o grupo de aliança, contra a hegemonia burguesa. Somente assim ele poderia confirmar a sua direção, ou seja, alcançaria a hegemonia sobre a sociedade burguesa.

O desenvolvimento e a consolidação do conceito de hegemonia, em Lênin, se deu através do acompanhamento direto dos conflitos vivenciados pelo proletariado, sobretudo, os relacionados aos processos revolucionários ocorridos na Rússia. A sua concepção de

hegemonia se delineou, também, através de suas grandes obras científico-literárias, como por exemplo: *A fazenda camponesa no sul da Rússia (1893)*, *O desenvolvimento do capitalismo na Rússia (1898)* e *Dois táticas da social-democracia (1905)*.

Historicamente, a hegemonia do proletariado foi desencadeada como estratégia político-revolucionária, de incorporação das mais amplas massas populares nos processos revolucionários. Dessa forma, tinha como objetivo maior a destruição do Estado controlado pela ínfima minoria dos exploradores e opressores, para alcançar a sua emancipação e a construção do socialismo.

No processo da luta revolucionária, Lênin deu uma grande contribuição à filosofia, não foi apenas por ter teorizado a ditadura do proletariado, mas por tê-la construído no contexto de fatos históricos, agindo e transformando a sociedade. De acordo com o seu pensamento, a filosofia não gira em torno de conceitos, mas a partir de fatos reais. Nessa direção, a filosofia analisa o contexto histórico, a estrutura econômica, as transformações ocorridas nas relações de produção, trabalhando dialeticamente a base econômica, a estrutura social e a consciência dos homens. Entende-se assim, que a Filosofia colabora para a compreensão e construção do conceito de hegemonia.

Dessa forma, a filosofia marxista é compreendida, não somente a partir de conceitos abstratos, mas sobretudo, pela prática, quando faz uma análise dialética da estrutura econômica, considerando a base econômica, a estrutura social e a consciência dos homens. Nesse mesmo sentido, pode-se compreender a reflexão feita por Gramsci (1981) sobre a estreita conexão entre a política e a filosofia.

É possível dizer que o valor histórico de uma filosofia pode ser “calculado” a partir da eficácia “prática” que ela conquistou (e “prática” deve ser entendida em um sentido lato). Se é verdade que toda filosofia é a expressão de uma sociedade, ela deveria reagir sobre a sociedade, determinar certos efeitos, positivos e negativos. A medida em que ela reage é justamente a medida da sua importância histórica de não ser ela “elucubração” individual, mas “fato histórico”. (GRAMSCI, 1981, p.34).

Assim, o conceito de hegemonia se refere não apenas às questões do poderio militar, ou econômico e político, mas, sobretudo às questões da moral e da ideologia ou visão de mundo. Daí pode-se compreender o que há em comum entre o conceito gramsciano, sobre a reforma intelectual e moral, e o leninista, sobre o conceito de revolução cultural.

Lênin destaca a construção da teoria, na consolidação da ditadura do proletariado, ao afirmar que “Não há revolução sem teoria revolucionária, não há revolução sem um

partido que encarne a teoria no movimento das massas, dirija as massas, organize-as, elabore uma estratégia e conduza uma tática”. (LÊNIN, *apud* GRUPPI, 1978, p.38).

De acordo com Gruppi (1978), para Lênin, espontaneamente a classe operária não toma consciência do antagonismo em relação ao patrão, e não vai além do nível da consciência sindical, assim não alcança o nível político. Para alcançar a superação da espontaneidade da trade-unionista, do nível sindical, da reivindicação imediata, só se alcançará através da teoria revolucionária, a qual não se forma espontaneamente no interior da classe operária.

Diz Lênin: A doutrina do socialismo surgiu daquelas teorias filosóficas, históricas e econômicas que foram elaboradas pelos representantes cultos das classes possuidoras, pelos intelectuais. Põe sua posição, os próprios fundadores do socialismo científico contemporâneo, Marx e Engels, eram intelectuais burgueses. Também na Rússia, a doutrina teórica da social-democracia surge de modo inteiramente independente do desenvolvimento espontâneo do movimento operário; surge como resultado natural e inevitável do desenvolvimento do pensamento entre os intelectuais socialistas revolucionários. (LÊNIN *apud* GRUPPI, 1978, p.34-35).

A partir dessa compreensão, Lênin fez uma constatação histórica, ou seja, a de que a teoria revolucionária não nasceu no seio dos operários, mas a partir dos intelectuais burgueses Marx e Engels.

De acordo com o pensamento leninista, o operário adquire a consciência de classe vinda de fora, da luta econômica e das relações entre operários e patrões. E para se chegar a essa consciência, é necessário alcançar o campo das relações de todas as classes e de todos os extratos da população, incluindo o Estado e o governo. Essa é uma forma de superar dialeticamente a experiência imediata do proletariado.

Para se atingir a luta revolucionária é necessário captar o que está subtendido no pensamento do patrão, compreender a dinâmica das classes sociais, dos partidos políticos suas funções e poder, ou seja, a sua hegemonia.

Não é possível alcançar essa visão ampla e orgânica através de um processo espontâneo, é necessária uma elaboração conceitual, com a assimilação de categorias científicas alcançadas por um alto nível de cultura, de forma a se ter consciência do que há por trás da luta imediata, ou seja, o que há por trás do patrão; entender que a exploração que sofre o proletariado é apoiada por partidos políticos, pela classe social hegemônica, enfim, pela estrutura econômica, política e ideológica que domina a sociedade.

Dessa forma, no pensamento de Marx e Lênin, apesar de o conhecimento partir da percepção sensível, da experiência imediata, deve ser ultrapassada essa visão empirista e

positivista do conhecimento, de forma que se dê um salto de qualidade entre a experiência, a percepção e a ciência.

O movimento operário russo, no seu nascimento, tinha poucos elementos de consciência política e ideológica, era impulsionado pela espontaneidade, tendo o mesmo ocorrido com o partido social-democrata russo nos seus primeiros anos de existência. Lênin, quando tratou da concepção teórica do que “vem de fora” estava nas origens, na gênese do partido operário, o que não pode ser comparado à época em que o partido operário constituiu-se como partido, quando já tinha suas bases na classe operária.

A partir desse novo contexto histórico, a teoria não vinha mais de fora, mas era elaborada pelo próprio partido operário no interior da classe operária. Compreende-se o grande destaque dado por Lênin ao momento da consciência, da teoria, da iniciativa política, da direção e finalmente, da superação do momento vivenciado, pois se afirma que a espontaneidade fez com que o movimento operário se subordinasse à ideologia burguesa. Nesse contexto faltou elaboração crítica global, momento decisivo da consciência de classe, para a conquista de sua hegemonia.

Para concretizar a revolução era necessário dirigir, ter disciplina, organização e clareza da teoria revolucionária, construída no interior da classe operária, através do Partido Socialista Italiano, enfim a sua hegemonia. A ação revolucionária deve ser aplicada em toda realidade social, a sociedade como uma unidade orgânica, deve ser envolvida em todos os seus momentos e em todos os seus níveis.

Para Lênin, só se pode compreender o fundamento da hegemonia quando se determina a função ativa do sujeito revolucionário dentro do partido. É possível a consolidação da hegemonia política do proletariado, no interior de uma revolução democrático-burguesa, porque a liderança do proletariado se forma no partido revolucionário, aí se encontra a consciência crítica do movimento e a iniciativa política, em direção à construção de sua hegemonia.

Os economistas tendem a defender que a economia e a política se relacionam mecanicamente, ao contrário do que defende Lênin, pois critica a afirmação de que: “revolução burguesa = hegemonia da burguesia, e revolução operária = hegemonia do proletariado”. (GRUPPI, 1978, p. 39), pois na experiência da Rússia em 1905, pode-se observar a hegemonia do proletariado na revolução burguesa. O proletariado, tendo uma visão global da sociedade, pode observar a incapacidade da burguesia de levar adiante de forma conseqüente a própria revolução.

No contexto histórico, de debilidade e de insuficiente capacidade dirigente da burguesia, é que o proletariado, guiado através do partido dirigente, que como sujeito revolucionário, não se limitou a apenas acompanhar o processo objetivo, mas fez intervenção no sentido de modificá-lo, e assim realizou sua hegemonia. Dessa forma, compreende-se a hegemonia como a superação da espontaneidade do movimento. A qual se torna possível, a partir da condição objetiva, do seu conhecimento e também, da iniciativa subjetiva.

Ainda de acordo com Gruppi (1978), em 1903, no II Congresso do Partido Operário Social-Democrático Russo (POSDR), o tema da hegemonia do proletariado na revolução burguesa era considerada uma herança política comum aos bolcheviques<sup>2</sup> e mencheviques<sup>3</sup>. Posteriormente, Lênin acusou os mencheviques por ter abandonado o conceito de hegemonia, por aceitar o papel tácito de se tornar dirigente do capital russo na revolução burguesa contra o czarismo.

Com a derrota de revolução, Lênin continuou a denunciar com veemência os mencheviques por terem abandonado a hegemonia. E passou a mostrar o papel importantíssimo e politicamente indispensável da hegemonia para todo revolucionário marxista na Rússia.

Finalmente, Lênin utiliza o termo “hegemonia”, no início da revolução russa, em um dos seus escritos, em janeiro de 1905, afirma ele:

Segundo o ponto de vista proletário, a hegemonia pertence a quem se bate com maior energia, a quem se aproveita de toda ocasião para golpear o inimigo; pertence àquele a cujas palavras correspondem os fatos e que, portanto, é o líder ideológico da democracia, criticando-lhe qualquer inseqüência. (LÊNIN *apud* GRUPPI, 1978, p.11).

A partir dessas reflexões, compreende-se que o conceito de hegemonia em Lênin foi sendo construído, a partir de suas reflexões teóricas, sobre as concepções do

---

<sup>2</sup> Bolchevique (russo: Большевик) é uma palavra da língua russa, e significa "majoritário". Assim foram chamados os integrantes da facção do Partido Operário Social-Democrata Russo (POSDR) liderada por Vladimir Lênin. Os bolcheviques defendiam uma mudança radical de política para seu povo, defendendo uma revolução socialista armada, caso necessário.

<sup>3</sup> Menchevique (russo: Меньшевики) é uma palavra da língua russa, e significa "minoritário". pertenciam a uma facção do movimento revolucionário russo que surgiu em 1903 depois da disputa entre Vladimir Lênin e Julius Martov, ambos os membros do Partido Operário Social-Democrata Russo (POSDR). Os mencheviques defendiam uma revolução moderada, permitindo primeiro a democracia e só depois o socialismo.

determinismo econômico. Através do seu trabalho, o marxismo pôde superar a idéia defendida pelo socialismo, que apostava no “colapso do capitalismo”.

Dessa forma, o conceito de hegemonia em Lênin se desenvolveu em torno da luta do proletariado e da revolução democrático-burguesa, a qual tinha como objetivo derrotar o feudalismo e seus resíduos; e em seguida, o conceito retornou na luta contra o capitalismo em desenvolvimento.

Gruppi (1978), percorrendo o pensamento de Lênin, para a compreensão da construção do conceito de hegemonia, afirma que entre 1915 e 1916, quando a guerra mundial já havia iniciado, o movimento operário já havia também adquirido de forma plena o conceito de imperialismo. Nesse momento, Lênin afirmou que na fase imperialista, o capitalismo se internacionalizou de tal forma que as reivindicações nacionais de independência nacional, de autodeterminação dos povos, não encontraram mais razão de ser. Daí ser necessário substituir a reivindicação de autodeterminação dos povos pela luta revolucionária do proletariado contra o desenvolvimento do capitalismo.

A resposta de Lênin é a seguinte: O imperialismo significa superação dos limites dos Estados nacionais por parte do capital, significa extensão e agravamento da opressão nacional sobre uma nova base histórica. Precisamente disso resulta que nós devemos ligar a luta revolucionária pelo socialismo ao programa revolucionário na questão nacional. (LÊNIN *apud* GRUPPI, 1978, p. 42).

A internacionalização do capital, juntamente com o imperialismo e a opressão nacional, provocou o agravamento da crise, a questão nacional, com maior destaque, ligou-se rapidamente aos objetivos da revolução socialista, tornando-se dessa forma, um momento integrante da mesma. Esse fato pode ser comparado a outras reivindicações democráticas, pois apesar do capitalismo ter eliminado os resíduos feudais, não anulou a razão de ser das reivindicações democráticas. Mas, ao contrário acentuou ainda mais seu caráter opressivo, incentivou dessa forma, as reivindicações democráticas, ligando-as ao mesmo tempo ao socialismo qualitativamente diverso do que tinha ocorrido na superação do feudalismo.

Para Lênin, o proletariado só pode vencer a luta através da democracia, e, se essa for realizada de forma plena. A luta revolucionária contra o capitalismo deve unir-se ao programa revolucionário e a sua tática revolucionária para alcançar todas as reivindicações democráticas.

Lênin diz: A revolução socialista na Europa não pode ser nada mais do que a explosão da luta de massas de todos os oprimidos e de todos os descontentes. Uma parte da pequena burguesia e dos operários atrasados

participará inevitavelmente dela (sem participação, não é possível uma luta de massa, não é possível nenhuma luta revolucionária); e trará para o movimento, não menos inevitavelmente, seus preconceitos, suas fantasias reacionárias, suas debilidades e seus erros. Mas, objetivamente, atacará o capital; e a vanguarda consciente da revolução, o proletariado avançado, expressando essa verdade objetiva da luta de massa variada e confusa, polimorfa e exteriormente fracionada, poderá unificá-la e dirigi-la, poderá conquistar o poder. (LÊNIN *apud* GRUPPI, 1978, p. 43).

Dessa forma, compreende-se que a opressão desencadeada pelo desenvolvimento do capitalismo provocou uma série de reações, rebeliões e oposições, algumas reacionárias, outras corporativistas, e, nem sempre estas foram na mesma direção. Como são nascidas numa situação de opressão, provocada pelo capitalismo, são reivindicações anticapitalistas, mesmo que os que a promoveram não tenham tido consciência de tal caráter.

O proletariado tinha a responsabilidade de ser hegemônico, de unificar o processo, de conquistar a direção, de levar as massas à consciência do conteúdo real, que com certeza seria anticapitalista, para poder alcançar as suas reivindicações. Essa compreensão não leva em conta somente o desenvolvimento das relações de produção e de troca, mas capta na luta o momento político, o momento da correlação de forças. Dessa forma, alcançou-se o objetivo da ditadura do proletariado, única forma capaz de poder realizar a hegemonia do proletariado, que tinha como finalidade atingir as condições que pudessem colocá-lo diante da revolução.

Lênin considerou sempre, o desenvolvimento objetivo das forças produtivas, por isso ele não defendeu de imediato, para a ditadura do proletariado, objetivos socialistas, mas iniciou com objetivos democráticos.

Assim, indica como objetivos a nacionalização da terra, dos trustes industriais, dos bancos, assim como o controle operário sobre a gestão das empresas. Articula assim, de modo extremamente interessante, o caráter democrático-burguês das reivindicações que a ditadura do proletariado deve se colocar na Rússia, naquela determinada situação histórica, com o objetivo do socialismo. (GRUPPI, 1978, p. 45).

De acordo com Gruppi (1978), Marx, ao tratar do conhecimento científico acerca das leis econômicas do desenvolvimento, pode abreviar a ruptura do capitalismo, ao contrário de Lênin, que além do conhecimento, valoriza a iniciativa política, para ele, esta se torna decisiva diante das contradições que envolveram a Rússia no contexto da revolução de 1917. Essas contradições não podem ser resolvidas pela burguesia e pelos partidos social-democratas, elas podem sim, ser resolvidas no sentido democrático e socialista pela classe operária, pela ditadura do proletariado, guiados pelo partido de vanguarda.

Nesse sentido, Lênin rompeu com a concepção evolucionista do marxismo que acreditava que a passagem do capitalismo ao socialismo, poderia acontecer de forma evolutiva, num processo natural, sem a influência do partido, sem o espaço para a iniciativa revolucionária. Assim, a ruptura que Lênin efetuou durante a Primeira Guerra Mundial, em 1914, na II Internacional, foi considerada uma ruptura organizativa, política e ideológica, nesse novo contexto, tornou-se uma ruptura completa no processo revolucionário, conseqüentemente consolidando a teoria da revolução.

Para Gruppi (1978) o ponto angular herdado de Lênin, por Gramsci, está em privilegiar a formação social concreta sobre a qual formulou um planejamento estratégico-tático para viabilizar a expansão da força política social da classe operária, para que lhe fosse facultada a conquista do poder.

Gramsci considerou que o conceito de hegemonia elaborado por Lênin estava próximo do conceito de ditadura do proletariado apresentado nos escritos de Marx. E Gruppi, ao analisar o conceito de hegemonia na obra de Lênin, mostrou o vínculo estreito que esse tem com os estudos de Gramsci.

Para Gramsci a ditadura do proletariado foi uma forma política, na qual se expressou o processo de conquista e de realização da hegemonia.

Lênin, diferentemente de Gramsci, ao construir o conceito de hegemonia, insistiu em ressaltar o seu aspecto exclusivamente político. Para ele, o problema essencial é a derrubada pela violência do aparelho de Estado. Nessa direção, a sociedade política torna-se o objetivo maior.

Gramsci, ao contrário de Lênin, situa a essência na luta contra a classe dirigente na sociedade civil. Para ele, o grupo que controla é hegemônico, e, ao alcançar a conquista da sociedade política, essa hegemonia é coroada, passando a estender-se ao conjunto do Estado, que contempla a sociedade civil e a sociedade política. Na hegemonia gramsciana há uma primazia da sociedade civil em relação à sociedade política, ao contrário da leninista que inverte, dando a primazia à sociedade política em relação à sociedade civil.

## **2.2. Hegemonia em Gramsci**

O conceito de hegemonia, uma das categorias priorizada para o aprofundamento deste trabalho, toma como referência principal, os estudos e reflexões apresentadas por

Gramsci, considerado o teórico marxista que mais trabalhou com o conceito de hegemonia e que o fez com originalidade.

Gramsci, a partir de suas teses, utilizou um método de análise da realidade política italiana que tem possibilitado a compreensão da realidade social, econômica, política e cultural, em outras nações e em outras situações, na perspectiva de confirmá-las, modificá-las ou adequá-las, pois o conjunto de elementos extraídos de suas teses, tem sido a base para análise da práxis revolucionária em várias situações, sobretudo na interpretação das ideologias existentes, para a construção de novas ideologias, elemento necessário para alcançar a hegemonia.

A construção do conceito de hegemonia em Gramsci foi trabalhada de forma dialética, onde todos os elementos envolvidos no processo de relações sociais (econômico-político-cultural) são considerados importantes, nenhum pode ser privilegiado em detrimento dos outros. No geral os elementos constitutivos do processo são trabalhados organicamente.

Para a compreensão do conceito de hegemonia gramsciano, além dos seus escritos, são importantes também, os estudos apresentados por Gruppi (1978), Portelli (1977) e Jesus (1989). Os referidos autores analisam o desencadeamento da construção desse conceito, acompanhando o percurso histórico vivido por Gramsci, no contexto político da Itália de sua época, através dos seus escritos nos *Cadernos do Cárcere*, redigidos na prisão no período de 1929 a 1935.

A construção do conceito de hegemonia desenvolvida por Gramsci, descrita ao longo de suas obras, sobretudo nos *Quaderni*, é uma das referências fundamentais do seu pensamento para a compreensão da história política, do surgimento e/ou da manutenção tanto das sociedades socialistas, como também das capitalistas. Assim, afirma Gramsci (1981):

Toda relação de “hegemonia” é necessariamente uma relação pedagógica, que se verifica não apenas no interior de uma nação, entre as diversas forças que a compõem, mas em todo campo internacional e mundial, entre conjuntos de civilizações nacionais e continentais. (GRAMSCI, 1981, p.37).

Gruppi (1978), ao analisar o conceito de hegemonia em Gramsci, observou o vínculo estreito que existe entre os seus estudos e os de Lênin, e apresentou quatro aspectos essenciais que demonstram essa aproximação. São os destacados a seguir:

O primeiro considerado o mais importante, consiste na **base da classe hegemônica**. Gramsci ao estudar a sociedade civil e a hegemonia, sublinhou a importância

que tem a direção cultural e ideológica para a construção da sociedade. Para ele, se a hegemonia é ético-política, não deixa de ser econômica e de ter seu fundamento na função decisiva que o grupo dirigente exerce no núcleo essencial da atividade econômica. E defende também, que a base de classe do Estado não está somente na sociedade política, mas é antes de tudo, a combinação da sociedade civil com a sociedade política. Gramsci, apesar de admitir a importância do aspecto coercitivo da hegemonia, destaca o papel educativo, ou da direção cultural e ideológica, na conquista dessa hegemonia. Mas Gramsci completa Lênin, lembrando o caráter de classe de tal direção.

Para Lênin, todas as formas de governo são transitórias em um regime capitalista, tornando-se apenas variedades do Estado burguês, isto é, da ditadura da burguesia. Ao mesmo tempo, insistiu em demonstrar o caráter de classe da direção política e ideológica.

O segundo aspecto é a **organização intelectual da hegemonia**. Gramsci afirma que os elaboradores da hegemonia são os intelectuais, representados através de seus quadros, da classe econômica e politicamente dominante. Nesse sentido, os intelectuais eram considerados os persuasores da classe dominante, considerados também, funcionários da hegemonia dessa classe.

Nessa perspectiva, os intelectuais não fazem parte de um grupo social autônomo, eles fazem parte de vários grupos sociais, afirmando-se em cada um, com uma função específica na produção econômica. Tanto no campo social, quanto no campo político e cultural, passam para a classe economicamente dominante, a consciência de si mesmos e de sua função, vão construindo assim a homogeneidade da classe dominante e a sua direção.

Gramsci construiu um novo conceito de intelectual, no qual diverge de Marx, quando este, para formular o conceito de intelectual, se reporta à separação de trabalho manual e trabalho intelectual. Ao contrário, para Gramsci, o intelectual faz parte do quadro hegemônico da sociedade, e nesse sentido, o analfabeto ou o alfabetizado, com qualquer nível de instrução, é um intelectual orgânico do quadro ao qual pertence socialmente, e na medida em que se torna um dirigente, é considerado um educador de massa ou um organizador do grupo social ou político.

Dessa forma, todo grupo social quando se afirma num novo campo da economia, elabora também, sua hegemonia política e cultural, criando assim, seus novos quadros e intelectuais. Da mesma forma, a nova classe dominante forma os seus intelectuais

orgânicos, além de conquistar os que faziam parte do modelo vigente anterior. Lênin também destacou, na sua análise, a importância do papel do intelectual no partido político.

O terceiro aspecto reside na análise da **base social**. Para Gramsci, a classe social que pretende construir a sua hegemonia, não pode fazê-lo sozinha, terá que compor o bloco histórico para a sua consolidação. Para a construção de uma nova sociedade civil, os que representam a classe fundamental buscam apoio entre outros intelectuais representantes de outras camadas sociais. Assim, consegue-se anular as possibilidades de sobrevivência dos grupos rivais, representantes da antiga classe dirigente.

A base da classe social de qualquer hegemonia tem como apoio uma classe que se torna fundamental durante todo o período histórico considerado no contexto.

Os estudos de Gramsci coincidem com os de Lênin, como ficou demonstrado no artigo: *Alcuni temi della questione meridionale (1930)*<sup>4</sup>, o qual apresentou uma confluência perfeita com as diretrizes da Internacional, como também, na sua análise do *Mezzogiorno*<sup>5</sup>.

E o quarto aspecto consiste na análise da **correlação de forças no seio do sistema hegemônico**. Nessa direção, Gramsci, refletindo sobre a problemática cidade-campo, demonstrou qual deveria ser a atitude das “forças urbanas”, que eram: a burguesia, a pequena burguesia urbana e o proletariado, todas deveriam formar a correlação de forças, juntando-se ao campesinato para a construção de sua hegemonia, diante das outras camadas sociais, para se contrapor à aristocracia italiana e estrangeira.

Lênin, por sua vez, acreditava que o papel da classe operária no seio do sistema hegemônico seria forçar a burguesia a superar seu objetivo inicial e dessa forma ir preparando o sistema hegemônico da classe operária e do campesinato.

A partir da reflexão dos aspectos acima citados, percebe-se que o conceito gramsciano de hegemonia é bastante próximo ao de Lênin, apesar de ambos divergirem em

---

<sup>4</sup> Questo saggio, pubblicato qui sulla base del manoscritto conservato nell'Archivio del PCI, fu pubblicato per la prima volta a Parigi nel gennaio 1930 su *Lo Stato operaio*, preceduto dalla seguente nota: “Nel 1926 nei mesi che precedettero immediatamente il suo arresto, il compagno Gramsci preparava la pubblicazione di una rivista ideologica del nostro partito. La questione meridionale sarebbe stata da lui esaminata nei primi numeri della rivista in una serie di articoli che egli aveva ormai pronti e che lesse ad alcuni compagni della Centrale dl partito. Pubblichiamo oggi uno di questi articoli, così come è venuto in nostro possesso, dopo mille vicende. Lo scritto non è completo e, probabilmente, sarebbe stato ancora ritoccato dall'autore qua e là.” Gli altri articoli cui si accenna non sono stati trovati. (GRAMSCI, 2007, p.1).

<sup>5</sup> O Mezzogiorno pode ser definido como uma grande desagregação social: os camponeses, que constituem a grande maioria de sua população, não mantêm entre si nenhuma coesão (compreende-se que devem ser feitas exceções: a Puglia, a Sardenha, a Sicília, onde existem características especiais no grande quadro da estrutura meridional). A sociedade meridional é um grande bloco agrário, constituído de 3 camadas sociais: a grande massa camponesa, amorfa e desagregada, os intelectuais da pequena e média burguesia rural, os grandes proprietários de terra e os grandes intelectuais.

um ponto essencial, que é a preeminência da direção cultural e ideológica desenvolvida por Gramsci.

Para Gramsci, a hegemonia é entendida não somente como direção política, mas também como direção moral, cultural e ideológica. A hegemonia só é possível na unidade da teoria e ação, porque ela vai se dar com plena consciência teórica e cultural através da própria ação, com a consciência de que o único modo de tornar possível a coerência da ação é superando a imediaticidade empírica.

A relação entre teoria e prática permitiu a Gramsci (1981) afirmar:

A identificação de teoria e prática é um ato crítico, pelo qual se demonstra que a prática é racional e necessária ou que a teoria é realista e racional. Daí porque o problema da identidade de teoria e prática se coloque especialmente em determinados momentos históricos, os quais se chamam “de transição”, isto é, de mais rápido movimento de transformação, quando realmente as forças práticas desencadeadas demandam a sua justificação a fim de serem mais eficientes e expansivas, ou então se multipliquem os programas teóricos que demandam, também eles, a sua justificação realista, o que ocorre na medida em que demonstram a sua possibilidade de assimilação por movimentos práticos, que só assim se tornam mais práticos e reais. (GRAMSCI, 1981, p.51-52).

Dessa forma, pode-se afirmar que os dois aspectos essenciais destacados por Gramsci, em relação à concepção de hegemonia, residem na oposição entre a noção de ditadura e de base social da hegemonia.

A hegemonia é capacidade de direção, de conquistar alianças, capacidade de fornecer uma base social ao Estado proletário. Nesse sentido, pode-se dizer que a hegemonia do proletariado realiza-se na sociedade civil, enquanto a ditadura do proletariado é a forma estatal assumida pela hegemonia. (GRAMSCI, *apud* GRUPPI, 1978, p.5).

Ao analisar e acompanhar os processos históricos na vida política italiana, pode-se observar como Gramsci, nesse contexto, desenvolveu e aprofundou seus estudos sobre a hegemonia, e como procurou compreender o Estado, a partir do bloco histórico (estrutura e superestrutura), da formação dos intelectuais, da literatura, e da cultura. O referido autor afirma que a compreensão do conceito histórico-político de hegemonia possibilita avançar no sentido de buscar estratégias para alcançar o socialismo.

Para Gramsci, a sociedade deve ser compreendida numa visão de totalidade e como tal deve ser abordada em todos os seus níveis.

A hegemonia tende a construir um bloco histórico, ou seja, a realizar uma unidade de forças sociais e políticas diferentes; e tende a conservá-las juntas através da concepção do mundo que ela traçou e difundiu. [...] A Luta pela hegemonia deve envolver todos os níveis da sociedade: a base econômica, a superestrutura política e a superestrutura ideológica. (GRUPPI, 1978, p.78).

Para os estudiosos sobre a construção da hegemonia em Gramsci, o conceito de bloco histórico desenvolvido por ele transformou-se em um dos elementos mais importantes, como também um conceito-chave, para expressar a sua compreensão da sociedade na direção do socialismo e da construção do conceito de hegemonia.

A partir dos estudos de Portelli (1977), a formação do conceito gramsciano sobre o bloco histórico, pode ser visto sobre três aspectos:

O primeiro considerado como essencial, apresenta o estudo das relações existentes entre estrutura e superestrutura. Nessa relação, Gramsci jamais concebeu a preponderância de uma sobre a outra. Para ele, o ponto essencial das relações entre estrutura e superestrutura está na representação de sua unidade. E, essa unidade forma um vínculo orgânico, correspondendo a uma organização social, representada pela situação histórica global, na qual está inserida uma estrutura social, que corresponde às classes que, tanto dependem diretamente da relação com as forças produtivas, como da superestrutura ideológica e política.

O segundo aspecto defende que o bloco histórico deve ser tomado como ponto de partida para a análise do sistema de valores culturais, chamado por Gramsci de ideologia.

Esse conjunto de valores culturais pode impregnar, penetrar, socializar e integrar um sistema social, o qual, por sua vez, só pode ser considerado integrado, quando estiver solidificado em um sistema hegemônico, o qual deve ser dirigido pela classe fundamental confiada aos intelectuais. O conceito de bloco histórico não pode estar isolado do de hegemonia do bloco intelectual, somente assim pode captar a unidade orgânica entre a estrutura e a superestrutura na sua realidade social.

E o terceiro aspecto representa o quadro de análise do bloco histórico, no qual Gramsci apresenta seus estudos, sobre como se desagrega a hegemonia da classe dirigente, na direção da construção do novo sistema hegemônico, criando, dessa forma, o novo bloco histórico.

Assim, para a compreensão do processo de construção do conceito de hegemonia gramsciano, é importante o aprofundamento dos estudos sobre o Bloco Histórico, formado pelas superestruturas, compostas por um conjunto complexo, que são: a sociedade civil, a qual representa a maior parte da superestrutura e a sociedade política, representada pelos aparelhos de Estado, definidos por Althusser (1998, p.43-44) como “Aparelhos Ideológicos de Estado” (religioso, escolar, familiar, jurídico, político, sindical, cultural e de informação). Nos *Cadernos do Cárcere*, Gramsci retomou o conceito de sociedade civil,

a partir da visão hegeliana e marxista, a qual se reportava à direção intelectual e moral de um sistema social.

No processo de construção do conceito de sociedade civil, Marx e Gramsci, apesar de ambos terem partido do pensamento de Hegel, seguiram caminhos diferentes: o primeiro identificou a sociedade civil com a estrutura e atribuiu a ela o conjunto das relações econômicas; e o segundo, interpretou a sociedade civil a partir da complexidade da superestrutura ideológica.

Marx definiu a estrutura como primária e subordinante, e a superestrutura como secundária e subordinada. Gramsci pensou de forma inversa, para ele, na superestrutura dá-se o movimento positivo, promovendo a necessidade de libertação e de transformação ideológica.

Para Gramsci, existem dois grandes movimentos superestruturais, um chamado de sociedade civil, a qual é constituída pelos vários organismos consensualmente chamados de privados (Igreja, partidos, sindicatos, escolas etc.), e o outro de sociedade política ou Estado, onde se dá a função hegemônica que o grupo dominante exerce sobre toda a sociedade, através do domínio e do comando exercidos pelo Estado e pelo governo jurídico. Comenta Gramsci:

Por enquanto, podem se fixar dois grandes “planos” superestruturais: o que pode ser chamado de “sociedade civil” (isto é, o conjunto de organismos designados vulgarmente como “privados”) e o da “sociedade política”, planos que correspondem, respectivamente, à função de “hegemonia” que o grupo dominante exerce em toda a sociedade e àquela de “domínio direto” ou de comando, que se expressa no Estado e no governo “jurídico”. Estas funções são precisamente organizativas e conectivas. (GRAMSCI, 2001, p.20-21).

Gramsci, ao trabalhar a sociedade civil, faz uma distinção complexa entre esta e a sociedade política. Para ele, o Estado se identifica com a sociedade política, onde está representado o momento da força e do poder políticos. A sociedade civil, por sua vez, é formada por uma complexa rede de funções ideológicas.

Nesse sentido, pode-se concluir que, pelas características apresentadas, o conceito de sociedade civil de Gramsci é original:

A sociedade civil é um conjunto complexo: seu campo é muito extenso, e sua vocação para dirigir todo o bloco histórico implica uma adaptação de seu conteúdo, segundo as categorias sociais que atinge. Assim a sociedade civil pode ser considerada sob três aspectos complementares:

- como ideologia da classe dirigente, ela abrange todos os ramos da ideologia, da arte à ciência, incluindo a economia, o direito etc;

- concepção do mundo, difundida em todas as camadas sociais para vinculá-las à classe dirigente, ela se adapta a todos os grupos; advém daí seus diferentes graus qualitativos: filosofia, religião, senso comum, folclore;
- como direção ideológica da sociedade, articula-se em três níveis essenciais: a ideologia propriamente dita, a “estrutura ideológica” – isto é: os instrumentos técnicos de difusão da ideologia (sistema escolar, mass media, bibliotecas etc.). (GRAMSCI *apud* PORTELLI, 1977, p.22).

A sociedade civil, por constituir também o domínio da ideologia, abrange um campo extenso. Gramsci, definiu a ideologia como: “uma concepção do mundo que se manifesta implicitamente na arte, no direito, na atividade econômica, em todas as manifestações da vida individual e coletiva”. (GRAMSCI *apud* PORTELLI 1977, p.23).

Para Gramsci, o mais importante são as ideologias consideradas “orgânicas”, as que estão ligadas a uma classe fundamental. A ideologia no contexto da sociedade civil vai se propagando no processo de desenvolvimento da hegemonia, englobando assim, todas as atividades do grupo social dirigente.

No processo de construção da hegemonia política, Gramsci defende que, sendo a ideologia uma concepção de mundo da classe dirigente, deve ser difundida por toda a sociedade. Mesmo assim, ela não é homogênea, pois a que é difundida nos grupos sociais dirigentes é mais elaborada do que a difundida na cultura popular.

Dessa forma, Gramsci faz uma diferenciação entre os vários graus de difusão da ideologia. Para ele a concepção de mundo mais elaborada está no nível da filosofia, a de nível menos elaborado encontra-se no folclore, e a de nível intermediário encontra-se no senso comum e na religião.

Sendo a filosofia a que representa o nível mais alto da elaboração da ideologia, essa passa a ter um papel importante no seio do bloco ideológico, pois tem grande influência sobre as concepções de mundo difundidas no meio das classes auxiliares e subalternas. Assim, compreende-se que o novo grupo social homogêneo deve definir sua própria filosofia para poder combater o senso comum.

Dessa forma, a filosofia passa a ser a grande referência de qualquer sistema ideológico. Gramsci definiu o papel da filosofia e de seus criadores, que são os grandes intelectuais, considerados chaves-mestras da hegemonia. Entende-se assim, que a filosofia influencia na forma de viver de todas as camadas sociais. Nessa perspectiva, diz Gramsci (1981):

Colocando a filosofia como concepção de mundo – e o trabalho filosófico sendo concebido não mais apenas como elaboração “individual” de

conceitos sistematicamente coerentes, mas, além disso, e, sobretudo, como luta cultural para transformar a “mentalidade” popular e divulgar as inovações filosóficas que se revelem “historicamente verdadeiras”, na medida em que se tornem concretamente, isto é, histórica e socialmente, universais. (GRAMSCI, 1981, p. 36).

Entende-se assim que toda abrangência ideológica da sociedade civil vai se estendendo por todas as estratificações sociais do bloco histórico. Assim, é necessário que a sociedade civil disponha de uma articulação interna complexa, para a superação da ideologia que abrange as atividades realizadas pela classe dominante.

Um dos pontos mais importantes da sociedade civil está na sua organização interna, cuja ideologia é difundida pela classe dirigente. Para Gramsci, essa organização interna é definida como “estrutura ideológica” da classe dirigente. Para ele, as organizações têm a função de difundir a ideologia, e, para isto, são utilizados os meios de comunicação social e todos os instrumentos que permitam influenciar a opinião pública.

Na estrutura ideológica, a magistratura e os oficiais do exército são considerados como fração cultural, e as organizações culturais mais importantes são a Igreja, a escola, a imprensa e a edição. Gramsci afirma que a organização escolar, a imprensa e a edição têm um papel essencial na sociedade civil, isso pelo poder de abrangência e pelo total domínio da ideologia, representada através dos livros, revistas e jornais, todos contemplando conteúdos científicos, literários, políticos.

Gramsci apresenta outros meios de comunicação de difusão da ideologia, que são os audiovisuais, como o teatro, o cinema, o rádio e a televisão. Para ele, esses meios de difusão da ideologia são rápidos, têm um raio de ação abrangente, e grande impacto emotivo, no entanto, se comparados com os meios de comunicação escrita, seus conteúdos são apresentados superficialmente e sem profundidade, apesar do seu impacto ideológico. Assim, afirma-se que a difusão da ideologia exige uma articulação complexa da sociedade civil.

A Igreja católica é apresentada por Gramsci como uma sociedade civil dentro da grande sociedade civil. Esta pode ser considerada uma verdadeira sociedade civil autônoma. Para ele, existem dois fatores que podem explicar a sua perenidade, um desses fatores é a importância da sua estrutura ideológica, e o outro é sua homogeneidade ideológica.

Para a compreensão do poder ideológico disseminado pela Igreja, Gramsci apresenta algumas questões: a força dessa unidade ideológica, que consegue manter no seio do bloco histórico; a manutenção de unidade ideológica “oficial”, através da política e

da evolução ideológica progressiva; o apoio que tem para difundir a religião, através de organizações poderosas, como o clero e as ordens religiosas; e o importante “material ideológico” que ela produz, como também, o papel que exerce através de sua organização escolar. Afirma Gramsci:

A força das religiões, notadamente da Igreja católica, consistiu e consiste no seguinte fato: que elas sentem intensamente a necessidade de união doutrinal de toda massa “religiosa” e lutam para que os estratos intelectualmente superiores não se destaquem dos inferiores. A Igreja romana foi sempre a mais tenaz na luta para impedir que se formassem “oficialmente” duas religiões, a dos “intelectuais” e a das “almas simples”. [...] E isto faz ressaltar ainda mais a capacidade organizativa do clero na esfera da cultura, bem como a relação abstratamente racional e justa que a Igreja, em seu âmbito, soube estabelecer entre intelectuais e simplórios. Os jesuítas foram, indubitavelmente, os maiores artífices deste equilíbrio e, para conservá-lo, eles imprimiram à Igreja um movimento progressivo que tende a satisfazer parcialmente as exigências da ciência e da filosofia. (GRAMSCI, 1981, p. 16-17).

Os estudos de Gramsci sobre a sociedade política nos *Quaderni* foram apresentados com menor intensidade do que a sociedade civil. Isso porque os estudos da teoria marxista clássica preocupavam-se mais com o aparelho de Estado do que com as questões relacionadas com a direção ideológica e cultural da sociedade.

A partir dos estudos de Portelli (1977) nos *Quaderni*, ele apresenta em relação à sociedade política, as seguintes reflexões:

Sociedade política ou Estado, que corresponde à (função de) “dominação direta” ou de comando que se exprime no Estado ou governo jurídico.

Sociedade política ou ditadura, ou aparelho coercitivo para conformar as massas populares ao tipo de produção e economia de um determinado momento.

Governo político, isto é, aparelho de coerção do estado, que assegura “legalmente” a disciplina desses grupos que recusam seu acordo, seja ativo ou passivo; no entanto, é constituído para o conjunto da sociedade, em previsão dos momentos de crise no comando e na direção, quando falha o consenso espontâneo. (PORTELLI, 1977, p. 30).

Na concepção gramsciana, a sociedade política reúne o conjunto de atividades da superestrutura, as quais representam a função de coerção. Nessa perspectiva, ela torna-se uma seqüência da sociedade civil. Ao estudar os vários graus de formação de um sistema hegemônico, Portelli apresenta o pensamento de Gramsci a esse respeito, quando este afirma que “o momento político-militar é o prolongamento e concretização da direção econômica e ideológica que uma classe exerce sobre a sociedade”. (PORTELLI, 1977, p.30).

Ainda de acordo com Portelli (1977, p.30), “no esquema gramscista a conquista do poder político culmina no controle da sociedade, assim também, a sociedade política só deve desempenhar, no sistema hegemônico, um papel secundário”. As definições sobre a sociedade política, apresentada por Gramsci nos *Quaderni*, demonstram que essa tem realmente, a função de exercitar a coerção, e a manutenção, e para tal, utiliza a força, através da ordem estabelecida. Nessa perspectiva, a sociedade política trabalha não apenas no domínio militar, mas também com o governo jurídico, o qual representa a força legal.

Os intelectuais são os “prepostos” do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político, isto é, 1) do consenso “espontâneo” dado pelas grandes massas da população à orientação impressa pelo grupo fundamental dominante à vida social, consenso que nasce “historicamente” do prestígio (e, portanto, da confiança) obtida pelo grupo dominante por causa de sua posição e de sua função no mundo da produção; 2) do aparelho de coerção estatal, que assegura “legalmente” a disciplina dos grupos que não “consentem”, nem ativa nem passivamente, mas que é constituído para toda a sociedade na previsão dos momentos de crise no comando e na direção, nos quais desaparece o consenso espontâneo. (GRAMSCI, 2001, p.20).

Ao tratar sobre a coerção na sociedade política, Gramsci fala dos vínculos que ela tem com a sociedade civil. Para ele, a ditadura é pura e simples, quando é autônoma; e exerce a hegemonia política, quando depende da sociedade civil. E quando se limita ao nível técnico-militar, está implícito o uso da força; e ao político-militar, o uso da direção política de coerção.

De acordo com Portelli (1977), Gramsci distingue duas situações em que é utilizada a coerção pela sociedade política. Uma delas seria a coerção “legal”; a outra seria a coerção ocorrida em situações de crise orgânica do sistema, em que a legalidade não é mais respeitada. As duas situações, ou momentos de coerção, são definidas por Gramsci na seguinte forma:

uma habitual, que consiste no controle dos grupos sociais que não “consentem” na direção da classe fundamental: esses grupos – as classes subalternas – entram em contradição com a classe dirigente em certo grau da evolução das relações sociais e econômicas. Esta utiliza, pois, a coerção mais ou menos “legal” para manter a sua dominação;

a segunda situação é mais excepcional e temporária, na medida em que trata dos períodos de crise orgânica: a classe dirigente perde o controle da sociedade civil e apóia-se na sociedade política para lograr manter a sua dominação. (GRAMSCI *apud* PORTELLI, 1977, p. 31).

Na construção do conceito de sociedade política, Gramsci toma como apoio o aparelho de Estado. Ele vai qualificando a sociedade política, utilizando em muitas situações a palavra “Estado”, baseada na concepção clássica, apesar de que, para ele, essa

era uma concepção superada, que é a revestida pela concepção liberal de Estado. Nessa concepção, o Estado não tinha diretamente o papel principal, de agente que exerce a direção econômica e ideológica, mas daquele que exerce diretamente a garantia da ordem pública e o exercício de respeito às leis.

Dessa forma, compreende-se a sociedade política, como também a civil, como uma sociedade funcional, e que pode ser traduzida em organizações superestruturais, e a sociedade política, pode ser também, definida como uma sociedade orgânica.

O aparelho de Estado, para exercer a sua função de coerção, utiliza-se da administração burocrática, a qual é desempenhada por agentes intelectuais definidos para tal. De certa forma, a burocracia, como uma organização que consegue administrar o poder coercitivo, pode ser considerada organicamente como uma casta. Partindo da concepção gramsciana, sobre o papel da burocracia e do poder coercitivo do Estado, Portelli diz o seguinte:

Essa homogeneidade é facilitada pelo fato – ainda válido, na época de Gramsci, nos países ocidentais – de que as antigas classes dirigentes do bloco histórico frequentemente receberam das mãos da nova classe fundamental, privilégios corporativos de ordem burocrática e militar.

[...] o aparelho coercitivo de Estado pode não exercer o monopólio da força em nome da classe dirigente: quando o aparelho de Estado parece impotente para sufocar uma crise orgânica, essa classe pode suscitar, no seio da sociedade civil, organizações para-militares que se integrarão no Estado, uma vez terminada sua missão. (PORTELLI, 1977, p. 32).

Compreende-se, portanto, como a sociedade civil e a política estão imbricadas no seio da superestrutura, tanto que, se forem analisadas separadamente, não correspondem à realidade prática. A análise deve partir da unidade dialética, na qual se percebe a forma alternativa de como são trabalhados o consenso e a coerção.

Assim, seguindo a interpretação da concepção dialética da história, entende-se que nenhum sistema social pode ter o consentimento como a base exclusiva de sua hegemonia, como também nenhum Estado pode ter um grupo permanente, que possa utilizar-se da coerção para manter a sua hegemonia.

Para a compreensão da construção da hegemonia, portanto, é necessário compreender a inter-relação orgânica e permanente, que existe entre a sociedade civil e a sociedade política. Pode-se considerar como exemplo dessa integração, entre a sociedade civil e a política, a opinião pública, que em muitas situações desenvolve o consenso, advindo da sociedade civil, para confirmar os atos do governo, representado pela sociedade política.

### 2.3. Educação e hegemonia em Gramsci

A educação é uma das mais importantes categorias desenvolvidas por Gramsci, pois ocupa lugar privilegiado na relação teoria / prática. Para Gramsci, o conceito de educação está organicamente relacionado ao de hegemonia. Trata-se de um conceito-chave para que se possa compreender e solucionar as contradições nas relações de classe; ao mesmo tempo, possibilita a interpretação e a conceituação do ato educativo de forma original. Na perspectiva gramsciana, a educação é um instrumento importante na luta entre as classes sociais. Nesse sentido, interpretando Gramsci, Antonio Tavares de Jesus afirma:

Não existe uma educação neutra no sentido de ser completamente desvinculada dos fatores ideológicos pertencentes a uma classe, mas o que a análise gramsciana quer acentuar é o modo como o processo educativo é utilizado pelas classes fundamentais, isto é, a dos dominantes e a dos dominados. (JESUS, 1989, p.42-43).

A educação, na perspectiva gramsciana, procura compreender o fenômeno da construção da hegemonia e da contra-hegemonia nas relações sociais, na qual o homem está incluído e tem como objetivo maior transformar ou manter a estrutura social. Para Gramsci, o homem como ser fundamental nas relações sociais é compreendido como um ser histórico. Não interessa conhecer o homem isoladamente, mas conhecê-lo como um ser produzido num processo de relações sociais ativas. Apesar de reconhecer a importância da individualidade do ser humano, reconhece, também, que essa é construída a partir de uma totalidade, composta por diversos elementos, quais sejam: o indivíduo, os outros e a natureza.

Em suma, deve-se conceber o homem como uma série de relações ativas (um processo), no qual, se a individualidade tem a máxima importância, não é, todavia, o único elemento a ser considerado. A humanidade que se reflete em cada individualidade é composta de diversos elementos: 1) o indivíduo; 2) os outros homens; 3) a natureza. Mas o segundo e o terceiro elementos não são tão simples quanto poderia parecer. O indivíduo não entra em relação com os outros homens por justaposição, mas organicamente, isto é, na medida em que passa a fazer parte de organismos, dos mais simples aos mais complexos. Desta forma, o homem não entra em relação com a natureza simplesmente pelo fato de ser ele mesmo natureza, mas ativamente, por meio do trabalho e da técnica. E mais: estas relações não são mecânicas. São ativas e conscientes, ou seja, correspondem a um grau maior ou menor de inteligibilidade que delas tenha o homem individual. Daí ser possível dizer que cada um transforma a si mesmo, se modifica, na medida em que transforma e modifica o conjunto das relações do qual ele é o ponto central. (GRAMSCI, 1981, p.39-40).

Para Gramsci, os modos de produção se caracterizam pelas lutas que são estabelecidas entre as classes sociais, como resultado da divisão social do trabalho. Nos modos de produção capitalista, as relações sociais ocorrem num contexto de dominação e de direção, exercendo dessa forma, a sua hegemonia.

A classe hegemônica utiliza o consenso para manter o domínio e a direção sobre o conjunto da sociedade. E, para manter-se hegemônica é necessário reproduzir as formas que lhe permitem exercer o domínio e a direção da sociedade. A educação é considerada como um dos elementos fortes para que se reproduza a ideologia dominante, sobretudo através da dissimulação das contradições.

Pode-se observar que, em geral na civilização moderna, todas as atividades práticas se tornaram tão complexas, e as ciências se mesclaram de tal modo à vida, que toda atividade prática tende a criar uma escola para os próprios dirigentes e especialistas e, conseqüentemente, tende a criar um grupo de intelectuais especialistas de nível mais elevado, que ensinam nestas escolas. [...] A divisão fundamental da escola em clássica e profissional era um esquema racional: a escola profissional destinava-se às classes instrumentais, ao passo que a clássica destinava-se às classes dominantes e aos intelectuais. (GRAMSCI, 1988, p.117-118).

Na sociedade, as idéias dominantes são as da classe dirigente. A educação, nesse contexto, pode ser utilizada como reprodutora da ideologia dominante, e, dialeticamente, da mesma forma que a educação pode ocultar e dissimular as contradições existentes entre as classes sociais, pode também possibilitar ao dominado a consciência das contradições existentes entre as classes sociais, representando dessa forma, o primeiro passo para uma contra-hegemonia.

Assim, entende-se que a educação pela sua própria natureza, num contexto de totalidade histórica e provisória, dissimula a contradição. Gramsci utiliza a educação como estratégia para a construção da contra-hegemonia. Para ele, uma classe pode superar a outra, utilizando seus próprios aparelhos educacionais (escola, imprensa, sindicatos, partidos etc.), através de seus agentes e instituições educacionais, assumindo dessa forma o papel de dirigente.

O consenso que é produzido pelos aparelhos ideológicos se faz necessário tanto para a manutenção da hegemonia como para sua substituição. Se, do lado dominante, a educação serve ao poder, produzindo a separação entre a teoria e a prática, entre cultura e política, entre saber elitizado e trabalho, do lado proletário, esta mesma educação conscientiza a classe subalterna, revela as contradições existentes e possibilita uma nova concepção de mundo, ponto de partida para uma nova relação social. (JESUS, 1989, p.44).

O homem representa, para Gramsci, o resultado de um processo de relações sociais. Nessa perspectiva, o processo educacional se desenvolve em dois níveis: o primeiro nível é o "molecular", que compreende o homem como indivíduo, levando em consideração sua personalidade, habilidades e capacidades; o segundo nível é o "coletivo" ou o da "macroeducação", que se volta para a dimensão coletiva do indivíduo.

A educação gramsciana defende uma formação em que o indivíduo toma consciência de que o conhecimento individual só tem valor em relação com o social, satisfazendo, dessa forma, tanto os interesses particulares, como os da coletividade.

Para Gramsci, o coletivo tem primazia em relação ao individual, pois apesar de compreender essa relação como orgânica, o indivíduo está diluído no coletivo, não podendo, dessa forma, ser compreendido como um indivíduo biológico, mas como parte de um grupo social.

Diante da organicidade dessa relação, se existir mudança individual, esta se projetará para fora do indivíduo, atingindo os vários níveis, até chegar à relação máxima que abraça todo o gênero humano. Daí porque, para Gramsci, o homem é um indivíduo-massa cuja personalidade não se limita a sua individualidade física, mas é uma relação ativa de modificações do ambiente cultural. Qualquer educação, em qualquer nível, deverá visar atingir o homem nesta sua dimensão política, isto é, social ou hegemônica, atribuindo-lhe um caráter que não depende deste ou daquele educador, deste ou daquele modo de produção, mas insere-se organicamente na sua própria natureza e objetivos. Pode-se afirmar que a educação que não conseguir ou não quiser estabelecer esta relação hegemônica não é educação. (JESUS, 1989, p.44-45).

A educação "molecular" possibilita ao homem a capacidade de elaboração da consciência crítica e de ser sujeito ativo de sua própria história, e da produção da história do mundo. A educação em nível de massa transforma a educação "molecular" em norma de vida coletiva, e amplia a consciência crítica das massas.

A classe dominante utiliza a educação e a ideologia repressiva como mecanismos para: ajustar os indivíduos à ordem social vigente, pela transformação de um saber elitista e definido pelo poder estabelecido; ocultar as contradições sociais por meio de discursos dissimuladores da realidade; manter coesa toda sociedade, através de discursos homogêneos, igualitários e até renovadores.

Para Gramsci, a classe que luta pela construção de uma contra-hegemonia utiliza a educação na perspectiva de uma nova concepção de mundo, contrapõe-se ao poder estabelecido e a dicotomia trabalho manual versus trabalho intelectual. A educação proposta não se alinha à estrutura capitalista das relações sociais.

Se, do lado dominante, a educação serve ao poder, produzindo a separação entre a teoria e a prática, entre cultura e política, entre saber elitizado e trabalho, do lado proletário, esta mesma educação conscientiza a classe subalterna, revela as contradições existentes e possibilita uma nova concepção de mundo, ponto de partida para uma nova relação social. (JESUS, 1989, p.44).

Dessa forma, a educação revela-se como algo muito importante para as transformações sociais, e sua prática, por natureza, é contraditória. Ao mesmo tempo em que ela possibilita a dissimulação da classe dirigente, possibilita, também, sua desocultação da classe dirigida. A luta contra o “senso comum” permite a ruptura entre o saber dissimulado e o saber revolucionário.

Através do ato educativo, as massas podem superar o conhecimento ao nível de senso comum, pelo conhecimento crítico e a partir daí, iniciar o processo da reforma moral e intelectual prevista por Gramsci. Somente através do conhecimento crítico, as massas podem sair da passividade e ativamente construir uma contra-hegemonia. Nessa perspectiva, a educação torna-se um instrumento de luta, responsável pelo novo conhecimento, que se contrapõe ao que está a serviço da ideologia dominante.

Na educação gramsciana, o conhecimento imbuído no confronto, na relação educação-trabalho, permite às massas se revestirem de um novo saber, de uma nova cultura, de uma nova concepção de mundo e de homem, alcançando, assim, a construção da contra-hegemonia.

De acordo com Jesus (1989), para Gramsci, alcançar a transformação do senso comum em bom senso é alcançar a transformação substancial da filosofia, pois esta passa a ter também uma maior participação coletiva nos bens culturais e intelectuais. Assim, afirma Gramsci, que “todos os homens são filósofos”, por isso, todos têm o direito e a possibilidade de se libertar de uma filosofia no nível do senso comum e alcançar o estágio da consciência crítica do mundo.

Na educação gramsciana, a liberdade é outro componente importante na formação do homem. Para alcançar a plena liberdade, na direção da superação dialética, da necessidade ou “consciência da necessidade”, a educação do homem deve estar pautada na superação do senso comum para a consciência crítica. Alcançando este estágio de liberdade no âmbito da massa, pode-se afirmar que a coletividade tem consciência de seus objetivos e tomam atitudes nessa direção, visando consolidar sua hegemonia.

A partir dessa visão de liberdade, compreende-se porque Gramsci discorda do espontaneísmo como método pedagógico. Para ele não existe relação entre o

espontaneísmo e a liberdade. A liberdade com este grau de espontaneidade, sem disciplina, torna-se um mal para a sociedade. Nessa perspectiva, o homem não alcança o estágio de exercer sua própria liberdade, logo não tem condições, também, de lutar pela liberdade coletiva.

O conceito de liberdade em Gramsci exige sempre o de responsabilidade e de disciplina, criando a necessidade de um objetivo a nível de massa. Somente será verdadeira a liberdade que se afirma como ação coletiva e não individual, mas sem anular a personalidade de cada indivíduo. (JESUS, 1989, p.46).

A liberdade coletiva é alcançada, inicialmente, pela educação voltada para o indivíduo, a qual, paulatinamente, vai transformando o homem num ser social. A partir daí, o indivíduo liberta-se da “coerção-necessidade” e alcança o estágio da “liberdade-consciência-necessidade”. Nos estudos gramscianos, a passagem da educação individual para o sistema social, é também a que promove a passagem do momento “egoístico-passional-individual” para o estágio que eleva o homem para o nível da consciência “ético-sócio-político”. Nessa direção, a estrutura social se liberta da opressão e alcança a libertação.

Gramsci analisou os estudos de Hegel sobre o conceito de liberdade, e a partir desses estudos, construiu o seu conceito de liberdade, na perspectiva de que essa pudesse se tornar um instrumento de construção da hegemonia, através da educação. Foi através desse conceito de liberdade, que Gramsci pôde elaborar todos os projetos político-pedagógicos, objetivando a participação coletiva, no contexto de uma prática pedagógica, na qual a vontade individual é trabalhada no sentido de ser superada, para se alcançar a vontade universal.

O processo pedagógico proposto por Gramsci encontra obstáculos quando se depara com concepções voltadas para o “misticismo”, o “dogmatismo” e as “incoerências”, pois estas estão relacionadas com senso comum, folclore, religião e bom senso. Nessa perspectiva, o senso comum torna-se o “folclore da filosofia” considerada por Gramsci como uma concepção desagregada, incoerente, inseqüente, adequada à posição social e cultural das multidões. De forma dialética, o senso comum compreendido como uma concepção acrítica do mundo, não permanece nesse estágio, mas pode ser transformado continuamente a partir de contribuições científicas e filosóficas.

A afirmação de que “todos os homens são filósofos”, não significa afirmar que todos têm uma visão crítica e reflexiva dos fatos sociais. Por existirem várias concepções de mundo, o que vai determinar a visão crítica da realidade é o tipo de educação que o

homem recebe no ambiente ou grupo no qual está inserido. Sabe-se que a formação mecânica, fragmentada e acrítica, tem sido hegemônica. Esse processo de formação desencadeia o desconhecimento dos problemas sociais, como esses afetam a sociedade, e promove o conformismo social.

Na visão gramsciana, o senso comum, de forma dialética, desempenha um papel fundamental em duas situações: a primeira ocorre quando a classe hegemônica consegue manter os seus valores, sem questionamento por parte da massa; nessa situação, o senso comum auxilia o homem-massa a responder às questões cotidianas, mesmo que sejam respostas contraditórias; e na segunda, quando a hegemonia entra em crise, o senso comum passa a ser ponto de partida para um processo de conscientização da massa, a partir da reflexão da realidade, provocando o rompimento com a ideologia dominante.

Isso vem demonstrar o caráter também contraditório da educação, que não é propriedade de nenhuma classe e muito menos instrumento, apenas, da classe dominante.

Verifica-se, portanto, a relevância central da ação pedagógica na construção da contra-ideologia. De fato, não há melhor ação social para facilitar a organização e a participação ativa que a educação. Embora não seja a solução, sem ela não é possível construir novas dinâmicas sociais. Por esse motivo, deve ser colocado no debate atual o direito à educação como um dos direitos humanos a ser urgentemente promovido e atendido, fortalecendo a ação da sociedade civil neste campo, haja vista que esse é um campo privilegiado onde se estabelece a luta ideológica, tendo a classe dominante interesse pela educação, visando consolidar a sua hegemonia.

Seguem algumas reflexões de Gramsci sobre o bom senso, apresentadas por Jesus (1989):

Para Gramsci, somente a filosofia da práxis, pela elaboração do bom senso, tem possibilidade de modificar a maneira de pensar e de sentir do maior número possível de indivíduos, provocando sua adesão à luta histórica pelo estabelecimento de uma nova hegemonia. Nesse contexto, educar é construir o bom senso, que leva à realidade histórica e à prática política, que situa o sujeito em relação ao mundo e cada momento em relação à história em conjunto, se quiser ganhar ou manter sua legitimidade. (JESUS, 1989, p. 50).

Gramsci trabalhou com o método de análise histórica, procurou compreender os fenômenos sociais de sua época, a partir de uma visão de totalidade. Para ele todos os componentes de uma problemática, a exemplo do fenômeno do fascismo na Itália, não podem ser trabalhados isoladamente, eles estão relacionados, embora, em determinado momento, um possa se sobrepor ao outro. Nessa perspectiva, o seu projeto educativo tinha

como objetivo maior desencadear a hegemonia da classe subalterna na direção de sua emancipação, ou seja, a contra-hegemonia.

A sociedade-civil é um dos conceitos-chaves para a compreensão do pensamento político de Gramsci. Nos estudos sobre a educação gramsciana, é importante lembrar que é na sociedade civil que se encontra a escola, considerada um dos mais importantes instrumentos de organização da cultura e do saber. A sociedade civil é o espaço privilegiado para a formação de redes de funções educativas e ideológicas, considerado, também, o lugar onde as atividades hegemônicas se constroem, se aperfeiçoam e se exercitam.

De acordo com Jesus (1989), a importância dada por Gramsci à sociedade civil, em relação à prática educativa, se dá, sobretudo, porque nesta encontram-se elementos diretamente responsáveis pela prática pedagógica. Quais sejam:

*a ideologia*, isto é, a “concepção de mundo” difundida entre todas as classes que formam uma sociedade e que se manifesta como filosofia, religião, senso comum e folclore;

*a estrutura ideológica*, que agrupa os meios para a difusão da ideologia, como: a Igreja, a escola, a imprensa e outros meios de comunicação;

*o material ideológico*, produzido e veiculado pelas igrejas, escolas, grupos sociais, partidos etc., que refletem a concepção de mundo de quem o produz. (JESUS, 1989, p.54).

Nessa direção, compreende-se também o papel desempenhado pelas instituições ou organizações que criam e difundem as estruturas ideológicas. Consideradas por Gramsci como aparelhos de difusão da ideologia, são elas: escolas, igrejas, partidos, jornais, bibliotecas, incluindo também a magistratura e os oficiais do exército. Seguindo a divisão gramsciana, Jesus (1989) apresenta os principais organismos que exercem a produção da ideologia, dentro da sociedade civil, em ordem de importância:

As organizações escolares (universidades, academias, e demais centros de investigação), a que Gramsci dedica um grande interesse em toda sua obra, estudando-as em todos os seus níveis e atribuindo-lhes grande importância;

As organizações religiosas, onde a Igreja aparece, para ele, como uma sociedade civil dentro da sociedade civil, tal sua enorme influência sobre a sociedade;

As organizações de imprensa, livros, jornais, revistas, periódicos, bibliotecas etc.;

Os canais audiovisuais, como o cinema e o teatro. (GRAMSCI *apud* JESUS, 1989, p.55).

Dessa forma, percebe-se a importância da sociedade civil, como espaço de criação e difusão de todos os elementos que fazem parte da estrutura ideológica. Entre os citados elementos, a escola representa um dos mais importantes meios de difusão da ideologia. Uma das preocupações de Gramsci era ver como a escola, os intelectuais e o partido agiam através de suas práticas pedagógicas, de forma hegemônica, para alcançar o último estágio da luta de classe, na direção da sociedade plena e regulada.

Outra categoria importante na educação gramsciana é a dos intelectuais que desempenham também um papel importante para a construção da hegemonia. Para exercitá-la são necessárias as instituições e os processos pedagógicos. Nesse contexto, os intelectuais desempenham o papel de elaboração, de implantação e de manutenção da hegemonia, conceito fundamental no seu pensamento. A contra-hegemonia é construída através da mediação dos intelectuais revolucionários com as massas oprimidas.

Gramsci, ao explorar o conceito de intelectual, partiu da visão habitual, herdada da concepção idealista e individualista, da qual discorda, além de desmistificar a visão de neutralidade impregnada neste conceito.

Todo grupo social, nascendo no terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria para si, ao mesmo tempo, organicamente, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e no político: o empresário capitalista cria consigo o técnico da indústria, o cientista da economia política, o organizador de uma nova cultura, de um novo direito etc., [...] Se não todos os empresários, pelo menos uma elite deles deve possuir a capacidade de organizar a sociedade em geral, em todo o seu complexo organismo de serviços, até o organismo estatal, em vista a necessidade de criar as condições mais favoráveis à expansão da própria classe; ou, pelo menos, deve possuir a capacidade de escolher os “prepostos” (empregados especializados) a quem confiar esta atividade organizativa das relações gerais exteriores à empresa. (GRAMSCI, 2001, p.15-16).

Todo grupo social “essencial”, contudo, emergindo na história a partir da estrutura econômica anterior e como expressão do desenvolvimento desta estrutura, encontrou – pelo menos na história que se desenrolou até nossos dias – categorias intelectuais preexistentes, as quais apareciam, aliás, como representantes de uma continuidade histórica que não fora interrompida nem mesmo pelas mais complicadas e radicais modificações das formas sociais e políticas. A mais típica destas categorias intelectuais é a dos eclesiásticos, que monopolizaram durante muito tempo alguns serviços importantes: a ideologia religiosa, isto é, a filosofia e a ciência da época, com a escola, a instrução, a moral, a justiça, a beneficência, da assistência etc. (GRAMSCI, 2001, p.16).

A partir de seus estudos, o conceito é recriado e ampliado de forma original. Suas análises partem da compreensão do conceito de intelectual, nas dimensões sociológica e

histórica, apresentadas metodologicamente de formas separadas. Mas, ao aprofundar a compreensão do conceito, ele é analisado na perspectiva de totalidade, da mesma forma como ele trabalha com os demais conceitos.

Todos os homens são intelectuais, poder-se-ia dizer então; mas nem todos os homens desempenham na sociedade a função de intelectuais. [...] Quando se distingue entre intelectuais e não-intelectuais, faz-se referência, na realidade, tão-somente à imediata função social da categoria profissional dos intelectuais, isto é, leva-se em conta a direção sobre a qual incide o peso maior da atividade profissional específica, se na elaboração intelectual ou se no esforço muscular-nervoso. [...] Não existe atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual, não se pode separar o *homo faber* do *homo sapiens*. Em suma, todo homem, fora de sua profissão, desenvolve uma atividade intelectual qualquer, ou seja, é um “filósofo”, um artista, um homem de gosto, participa de uma concepção de mundo, possui uma linha consciente de conduta moral, contribui assim para manter ou para modificar uma concepção de mundo, isto é, para promover novas maneira de pensar. (GRAMSCI, 1988, p. 7-8).

Nesse sentido, refletindo sobre a construção do conceito de intelectual em Gramsci, na dimensão sociológica e histórica, Jesus (1989) afirma o seguinte:

O intelectual é definido pela função que desempenha na estrutura social, ou pelo modo como sua atuação está relacionada com a classe a que está vinculado.

A definição leva em conta a função do intelectual dentro do processo histórico, isto é, em função da continuidade de classe. (JESUS, 1989, p.62).

Ao trabalhar o conceito de intelectual, Gramsci tinha como objetivo maior rever o conceito e a função dos intelectuais na história e na sociedade Italiana de sua época, e a partir daí, compreender o funcionamento do sistema capitalista e caracterizar a hegemonia burguesa. A esse respeito diz Gramsci:

O modo de ser do novo intelectual não pode mais consistir na eloquência, motor exterior e momentâneo dos afetos e das paixões, mas num inserção ativa na vida prática, como construtor, organizador, “persuasor permanente”, já que não apenas orador puro – mas superior ao espírito matemático abstrato; da técnica-trabalho, chega à técnica-ciência e à concepção humanística histórica, sem a qual se permanece “especialista” e não se torna “dirigente” (especialista + político). (GRAMSCI, 2001, p.53).

Os marxistas italianos, liderados por Gramsci, lutavam pela transformação social do seu país, na perspectiva de solucionar os problemas relacionados com o desenvolvimento cultural e socioeconômico. Na construção desta nova ordem social, o intelectual se torna elemento essencial para a construção da hegemonia da classe dominante, como também, a contra-hegemonia da classe dominada.

Formam-se assim, historicamente, categorias especializadas para o exercício da função intelectual; formam-se em conexão com todos os grupos sociais, mas sobretudo em conexão com os grupos sociais mais importantes, e sofrem elaborações mais amplas e complexas em ligação com o grupo social dominante. Uma das características mais marcantes de todo grupo que se desenvolve no sentido do domínio é sua luta pela assimilação e pela conquista “ideológica” dos intelectuais tradicionais, assimilação e conquista que são tão mais rápidas e eficazes quanto mais o grupo em questão for capaz de elaborar simultaneamente seus próprios intelectuais orgânicos. (GRAMSCI, 2001, p.18-19).

Para Gramsci, o conceito de intelectual deve ser compreendido, a partir do conjunto do sistema de relações sociais, nas quais estão inseridas as atividades intelectuais. A esse respeito, Jesus (1989), afirma:

Gramsci define o intelectual por sua função e não por um aparato de intelectualidade, ou por características de classe, sendo, portanto, mais importante para ele a função do intelectual do que ser intelectual, ou seja, a categoria da intelectualidade.[...] Portanto, não existem não-intelectuais, mas, sim, tipos diversos de intelectuais, que Gramsci, segundo seu critério histórico-sociológico, classificou em “orgânicos” e “tradicionais”. (JESUS, 1989, p.63).

A classificação elaborada por Gramsci de “intelectual orgânico” e “intelectual tradicional” não é fácil de ser compreendida e trabalhada. Os dois tipos de concepção de intelectuais podem passar de uma situação para outra, o “intelectual tradicional” pode ser trabalhado e avançar no sentido de transformar-se em “intelectual orgânico” e vice-versa.

A respeito da construção do conceito de intelectual de Gramsci, Jesus (1989), diz o seguinte:

A ampliação do conceito de intelectual efetuada por Gramsci é evidente quando ele afirma que cada grupo social cria para si, ao mesmo tempo, de um modo orgânico, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e no político. [...] Por conseguinte, o critério para definir o intelectual não será mais a distinção entre intelectual e massa, mas o lugar que ele ocupa em determinada classe social (lugar este determinado por sua atividade). Assim, orgânico é aquele que se imiscui ativamente na vida prática, como construtor, organizador, persuasor permanente, como especialista + dirigente ligado ao trabalho industrial. (GRAMSCI *apud* JESUS, 1989, p.64).

Ser orgânico é ser *permanente* e oposto a *conjuntural*, é ser co-natural, coerente, consistente, unido e necessário, por possuir as mesmas raízes sócio-etnológicas. [...] Um intelectual orgânico é, portanto, o que reflete conscientemente os pontos de vista do grupo social ao qual está vinculado. Na maioria das vezes, estes intelectuais criados no curso do desenvolvimento de uma classe, executam tarefas que representam, “especializações de aspectos parciais de atividade primitiva do tipo social novo que a nova classe deu à luz”. (GRAMSCI *apud* JESUS, 1989, p.65).

A partir da compreensão do conceito de “intelectual orgânico” apresentado por Gramsci, percebe-se também como este é desenvolvido pela classe dominante para exercer a sua hegemonia. Os “intelectuais orgânicos” desta classe são os representantes do capitalismo (empresários e técnicos), que têm como objetivo maior exercer sua função de organizar a sociedade em geral e o Estado, na direção de dar condições de sobrevivência à sua hegemonia.

Na perspectiva gramsciana, os intelectuais orgânicos tornam-se responsáveis diretos pela preparação das bases da construção da contra-hegemonia. Para alcançá-la, é necessário o desenvolvimento de uma nova consciência de classe, desencadeada pela criação de uma nova cultura, que tenha como pressuposto ideológico a criação da nova sociedade.

Para a compreensão da dimensão classista existente no conceito de “intelectual orgânico” gramsciano, é pertinente a reflexão Jesus (1989):

Enquanto o intelectual orgânico da classe dominante garante a hegemonia, o intelectual orgânico da classe proletária procurará limitar o poder de coesão dos que detêm a hegemonia, criando condições para que sua classe se apodere progressiva e “democraticamente” dos pontos-chave de controle do Estado. Enquanto o primeiro tenta organizar as funções econômicas, políticas e culturais de sua classe com o objetivo de fortalecer sua hegemonia, o segundo, isto é, o intelectual orgânico da classe subalterna, está empenhado no trabalho de acentuar as crises, provocar as contradições e organizar sua classe em função de uma nova hegemonia. (JESUS, 1989, p.67).

Vê-se o papel destacado que é dado ao “intelectual orgânico”, na consolidação da hegemonia atual (“intelectuais orgânicos” da classe dominante) ou na construção de uma nova hegemonia (“intelectuais orgânicos” da classe dominada).

A conclusão a que se chega é que o “intelectual tradicional”, no conceito desenvolvido por Gramsci, tem uma função contrária à do “intelectual orgânico”, pertencente à classe subalterna, como se vê no seguinte texto dos *Cadernos do Cárcere*:

[...] os intelectuais tradicionais, com seu espírito de corpo e de casta, constituem realmente uma elite dirigente mediadora do consenso entre Estado e sociedade. São, no sentido pleno, “funcionários das superestruturas”, porta-vozes do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político. Seu estudo está ligado aos diferentes aparelhos de hegemonia da classe dominante, cuja expansão eles asseguram. (GRAMSCI, 1980, p.55).

Esses intelectuais têm a missão de elaborar e difundir teorias que dêem respaldo aos interesses da classe dominante. No contexto atual, os intelectuais que elaboraram e

propagam a teoria que dá sustentação às políticas neoliberais se enquadram no conceito gramsciano de “intelectuais tradicionais” ou “intelectuais orgânicos” da classe dominante.

Para uma melhor compreensão do conceito da categoria de intelectuais em Gramsci, se faz necessário a explicitação das funções, que cada tipo de intelectual desempenha na sociedade para a construção da hegemonia:

Ao intelectual orgânico no exercício da hegemonia compete: *conscientizar* sua própria classe no sentido de manter a todo custo o *status quo*, usando para isso de todos os meios coercitivos e persuasivos. (JESUS, 1989, p.70).

Ao intelectual orgânico subalterno compete, por sua vez: também *conscientizar* sua própria classe, por uma atuação constante nas diferentes organizações (partido, escola, jornais) com o objetivo de chegar a uma concepção de mundo homogênea e autônoma. (JESUS, 1989, p.70).

Ao intelectual tradicional, enquanto categoria social cristalizada e relacionada a uma categoria intelectual precedente, está reservada a função de ajudar a construir a hegemonia da classe dominante. (JESUS, 1989, p.71).

Uma das preocupações de Gramsci é a formação dos intelectuais orgânicos voltados para as classes subalternas, para que essas possam contribuir no processo de hegemonia civil. Através do processo de educação e formação das massas populares é possível a construção de um novo bloco cultural e social.

Nessa perspectiva, Gramsci apresenta a escola como a principal agência da sociedade civil, para a formação de intelectuais e representa também, uma das mais importantes instituições que movimentam o conteúdo ético estatal, isto é, as ideologias que prevalecem na sociedade civil. Elas têm como finalidade legitimar o grupo dominante, ou de lutar contra o mesmo, para a construção de uma nova sociedade, ou seja, de uma contra-hegemonia.

A partir daí, compreende-se porque a escola é considerada um instrumento importante na construção da categoria de hegemonia. Essa, por si só não é hegemônica, porém ela pode estar a serviço tanto da construção da hegemonia, como da contra-hegemonia. Para Gramsci, ela representa uma das mais importantes e essenciais atividades públicas. Nesse sentido Jesus (1989) reflete:

Gramsci, porém, ao afirmar que a escola representa “uma das mais importantes e essenciais atividades públicas”, reconhece que este organismo é importante tanto dentro dos esquemas de dominação burguesa, onde o que se ensina e a relação professor-aluno formam intelectuais destinados a manter a dominação, quanto para o estabelecimento da hegemonia proletária, quando sofrerá mudanças substanciais. Nenhum movimento social, político, ou filosófico duvida de que a escola continua sendo o cadinho que “funde” homens, contando

para tal fim, com a ideologia sempre presente e que destrói a ilusão de neutralidade educacional. (JESUS, 1989, p.105).

Considerando a importância da educação para a construção da hegemonia, para Gramsci, o analfabetismo representa uma dificuldade para que a classe subalterna supere o estágio de senso comum e avance na direção da sua hegemonia. Nesse aspecto, os intelectuais têm papel importantíssimo de alfabetizar, devendo utilizar novos métodos, que favoreçam a alfabetização na perspectiva da formação da consciência crítica. Sabe-se que o analfabetismo favorece a classe dominante, pelo grau elevado de consciência acrítica da classe dominada. O homem alfabetizado a partir da leitura da realidade forma uma consciência crítica e política do seu papel na construção da contra-hegemonia.

Para Gramsci, a escola deve ser o *locus* de formação da consciência e dos valores fundamentais do humanismo, capaz de gerar um homem forte e organizado para ser tenaz e resistente, educado para ser confiante. Na perspectiva de formação da consciência coletiva, esse processo educativo se contrapõe ao modelo de educação tradicional, que está voltada para a elite. A escola tem contribuído para a manutenção do *status quo*, pois mesmo ao avançar para os métodos modernos, que difundem uma educação voltada para o mundo, continua na essência marginalizando a classe dominada, uma vez que não favorece a educação para as massas.

A educação imbuída da concepção acrítica, individualista, só favorece ao processo de dominação e subserviência da sociedade, possibilitando a perpetuação da hegemonia da classe dominante, reforçando-se, dessa forma, a perpetuação do poder da classe dirigente ou hegemônica.

Há uma tendência, por parte da classe dominante, de excluir o proletariado da escola de nível médio e superior que veicule conteúdo clássico, a quem seria oferecida apenas a formação de nível médio, em institutos técnicos e profissionalizantes. Gramsci condenou essa tendência, por se tratar de uma forma dualista de educação, que privilegia a classe dominante, ao negar ao proletariado o acesso à educação de cultura clássica.

A divisão fundamental da escola em clássica e profissional era um esquema racional: a escola profissional destinava-se às classes instrumentais, ao passo que a clássica destinava-se às classes dominantes e à dos intelectuais. (GRAMSCI, 1988, p.118).

Com o agravamento da dualidade entre escola humanística e profissional, nasce o conceito de escola unitária, defendido por Gramsci como opção para a formação integral do homem.

Como defensor do método histórico dialético, Gramsci compreende a escola na perspectiva de totalidade. Nessa direção, ele condena a separação entre a escola humanística e a escola profissional. Afirma ele:

Escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre equanimemente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. (GRAMSCI, 1988, p.118).

Na escola unitária, o trabalho e a teoria estão interligados. Dessa forma, as classes subordinadas podem se preparar para exercer um papel diretivo e dominante, de forma coletiva na sociedade. O que dá organicidade à escola unitária é o trabalho, que passa a ser o elemento fundamental para a construção do princípio educativo na educação gramsciana.

O conceito e o fato do trabalho (da atividade teórico-prática) é o princípio educativo imanente à escola elementar, já que a ordem social e estatal (direitos e deveres) é introduzida e identificada na ordem natural pelo trabalho. O conceito de equilíbrio entre ordem social e ordem natural sobre o fundamento do trabalho, da atividade teórico-prática do homem, cria os primeiros elementos de uma instituição do mundo, liberta de toda magia ou bruxaria, e fornece o ponto de partida para o posterior desenvolvimento de uma concepção histórico-dialética do mundo, para a compreensão do movimento e do devenir, para a valorização da soma de esforços e de sacrifícios que o presente custou ao passado e que o futuro custa ao presente, para concepção da atualidade como síntese do passado, de todas as gerações passadas, que se projeta no futuro. (GRAMSCI, 1988, p.130-131).

Para Gramsci, a escola unitária apresenta como fundamento de sua proposta, a idéia de liberdade concreta, universal e historicamente construída. Na defesa da escola unitária, Gramsci afirma o seguinte:

A escola unitária ou de formação humanista (entendido este termo, “humanismo”, em sentido amplo e não apenas em sentido tradicional), ou de cultura geral, deveria se propor a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los elevado a um certo grau de maturidade e capacidade, à criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa. (GRAMSCI, 1988, p.121).

Gramsci, dando continuidade a sua concepção de educação, na perspectiva da escola unitária, preocupa-se com a educação na sua totalidade. Nessa direção, ele preocupa-se com os espaços de formação, com o currículo, com os níveis de ensino de acordo com a faixa etária, com os métodos de ensino e até com o financiamento da educação. Na sua proposta educativa estão incluídos os princípios que possibilitam o

homem tornar-se sujeito de sua própria história, ou seja, o homem coletivo. Nesse sentido, ele trabalha com o princípio unitário, sobre o qual ele afirma:

O advento da escola unitária significa o início de novas relações entre trabalho intelectual e trabalho industrial não apenas na escola, mas em toda a vida social. O princípio unitário, por isso irá se refletir em todos os organismos de cultura, transformando-os e emprestando-lhes um novo conteúdo. (GRAMSCI, 1988, p.125).

Para Gramsci, a proposta de escola unitária representa um projeto maior, através do qual as classes subalternas podem construir uma nova ordem nas relações sociais, obter a sua direção e conseqüentemente a sua hegemonia.

## **2.4. Hegemonia no século XXI**

O pensamento gramsciano é considerado como uma das referências fundamentais, para a compreensão das complexas transformações por que passam as sociedades contemporâneas. Seus conceitos permanecem atuais, destacando-se neste trabalho o de hegemonia.

Os acontecimentos nas últimas décadas podem induzir ao pensamento de que o capitalismo saiu-se vitorioso, que a história e as ideologias chegaram ao fim e que as utopias representam um corpo de idéias ultrapassadas e sem fundamento. Essa aparente vitória final do capitalismo assenta-se na supremacia do sistema financeiro, ignorando as outras circunstâncias, especialmente os danos causados às economias dos países que aderiram ao ideário neoliberal, e à falácia de seus argumentos. Em outras palavras, os que apregoavam a vitória do capitalismo esqueceram-se do terreno ideológico, no qual ele demonstra fragilidade, tanto é assim que a ideologia está sendo transmutada para que possa manter a sua hegemonia.

As relações sociais não se explicam apenas pela infra-estrutura econômica, deitam as suas raízes, também, em um novo consenso e uma nova ideologia, ou a velha ideologia travestida de novas roupagens. De acordo com Gruppi (1978):

[...] o conceito de hegemonia é apresentado por Gramsci em toda sua amplitude, isto é, como algo que opera não apenas sobre a estrutura econômica e sobre a organização política da sociedade, mas também sobre o modo de pensar, sobre as orientações ideológicas e sobre os modos de conhecer. (GRUPPI, 1978, p.3).

Vê-se, dessa forma, a importância que tem para Gramsci o papel da ideologia na consolidação da hegemonia e, analogamente, na construção da contra-hegemonia, tratando-se a ideologia de um terreno importante onde se opera a luta de classes.

Assim, para entender a realidade contemporânea, a partir do pensamento gramsciano, é preciso a análise do capitalismo na sua forma atual, nos campos ideológicos e culturais, consubstanciados no que hoje se denomina neoliberalismo, bem como as suas mutações.

É preciso se estudar quais as ideologias, os valores, e as práticas sociais que sustentam o neoliberalismo e que o faz hegemônico nos dias atuais.

Em outras palavras, o sistema econômico para manter-se hegemônico necessita da superestrutura ideológica, ou seja, das idéias que fortalecem o senso comum, o conformismo e a passividade diante das mudanças processadas na sociedade.

Por outro lado, ela expressa e sintetiza um ambicioso projeto de reforma ideológica de nossas sociedades a construção e a difusão de um novo senso comum que fornece coerência, sentido e uma pretensa legitimidade às propostas de reforma impulsionadas pelo bloco dominante. Se o neoliberalismo se transformou num verdadeiro projeto hegemônico, isto se deve ao fato de ter conseguido impor uma intensa dinâmica de mudança material e, ao mesmo tempo, uma não menos intensa dinâmica de reconstrução discursivo-ideológica da sociedade, processo derivado da enorme força persuasiva que tiveram e estão tendo os discursos, os diagnósticos e as estratégias argumentativas, a retórica, elaborada e difundida por seus principais expoentes intelectuais num sentido gramsciano, por seus *intelectuais orgânicos*. (GENTILI, 2004, p.1).

De fato, as reflexões e análises de Gramsci que tomam como base as mudanças desencadeadas nos processos do sistema capitalista têm se mantido atuais, podendo ser aplicadas para a compreensão das mudanças qualitativas, relacionadas com o processo de trabalho, a organização da produção, as relações sociais globais, as relações de poder, de direção e de dominação exercidas na sociedade para a legitimação de sua hegemonia.

No campo ideológico, interesses individuais e difusos superdimensionam-se, fortalecendo uma falsa idéia de pertencimento e de sociabilidade. No campo político, essa nova cultura, produzida com o processo de globalização, assenta-se na implementação de reformas neoliberais, desqualificadoras tanto do liberalismo democrático quanto das possibilidades de construção do projeto socialista. (SIMIONATTO, 2003, p.277).

As observações feitas por Gramsci, em relação às mudanças dos sistemas capitalistas de sua época, demonstram que as mudanças atuais, nos processos dos sistemas capitalistas, não têm originalidade, apenas apresentam nuances adaptadas ao novo contexto sócio-histórico, sobretudo no período do pós-guerra, no qual se podem observar as novas

formas de organização do capital, do trabalho e do Estado. Essas novas formas representam as estratégias capitalistas para a consolidação e fortalecimento do novo projeto hegemônico, fundamentadas nas idéias neoliberais.

Ainda que a crítica gramsciana remonte ao período do entre guerras, é lamentável constatar que as questões cruciais do passado se redimensionam na atualidade de forma cada vez mais avassaladora. As desigualdades sociais não foram resolvidas, mas, ao contrário, acirraram-se, a partir da nova forma de expressão do capitalismo, a divinizada globalização, que coloca em xeque o papel do Estado, os direitos sociais e os projetos da classe trabalhadora. (SIMIONATTO, 2003, p.277).

Os países de economia dependente foram praticamente obrigados a ingressar na “modernidade capitalista”. Nessa direção, compreende-se a forma pela qual a proposta da construção democrática foi ocupada pelo discurso da necessidade urgente da recomposição da estabilidade política e econômica.

As reflexões de Gramsci a respeito da complexidade das relações Estado/sociedade representam, no contexto atual, um ponto fundamental para a discussão sobre as transformações do capitalismo contemporâneo, das novas formas de expressão do Estado, da sociedade civil e de construção da hegemonia no novo cenário mundial em crise.

A partir dessas observações, compreende-se a forma pela qual vem se desenvolvendo as mudanças estruturais e superestruturais no contexto atual e sua aplicação na sociedade contemporânea. O seu pensamento está embasado em categorias que buscam uma compatibilização da inserção do homem na produção da vida e a consciência do lugar que ele ocupa na história do mundo.

A história tem demonstrado como tem se dado a correlação de forças na conjuntura atual, através da qual as classes sociais em disputa conseguem avançar, ou não, na direção da construção de sua hegemonia.

O novo bloco histórico que se foi construindo no início do século XX mantém até os dias atuais suas características essenciais. No plano econômico, a reprodução ampliada do capital – sob a direção do grande capital, a partir do emprego diretamente produtivo da ciência e da técnica -, a expropriação crescente do trabalho pelo capital e a extração da mais-valia, por intermédio da intensidade do trabalho e do aumento da produtividade da força de trabalho. No plano político, um Estado que intervém nos rumos da produção e nas relações político-sociais com vistas à legitimação dos padrões de relações sociais vigentes. (NEVES e SANT’ANNA, 2005, p.20).

As reflexões a respeito do conceito de Gramsci sobre bloco histórico, no qual ele apresenta a relação dialética entre a estrutura e a superestrutura, representam na atualidade as estratégias burguesas de expropriação, exploração e dominação da classe trabalhadora.

De acordo com Neves e Sant'Anna (2005), a compreensão de que há uma reciprocidade e indissociabilidade entre a estrutura e a superestrutura na história, mostra que as sociedades capitalistas e as classes sociais têm vivido concomitantemente uma dupla ordem de contradições, quais sejam: entre a socialização do trabalho e apropriação privada do trabalho social; e entre a socialização da política e apropriação individual ou grupista do poder.

Ao longo do tempo, através de lutas e retrocessos, a sociedade civil vivenciou várias formas de consolidação, ou não, de sua hegemonia. Acompanhando o pensamento de Neves e Sant'Anna (2005) vê-se como a sociedade civil tem evoluído ao longo da história:

Sob esse conjunto de determinações, a sociedade civil, que até então era primitiva e gelatinosa, isto é, pouco organizada politicamente, politiza-se, ou seja, os vários grupos que a compõem passam, organicamente, de forma mais efetiva, a defender seus múltiplos interesses e seus projetos de sociabilidade, interferindo, assim, mais diretamente nas decisões do Estado. (NEVES e SANT'ANNA, 2005, p.23).

Essa mesma politização da sociedade civil contribui para que o consenso, ou adesão espontânea de indivíduos ou grupos aos projetos das classes sociais em disputa na sociedade civil (e também no Estado em sentido estrito), passe a se constituir, ao mesmo tempo, em importante instrumento de dominação da classe burguesa para a consolidação de sua hegemonia nas sociedades contemporâneas, e em poderoso meio de emancipação política das classes dominadas na construção de uma outra hegemonia: a direção intelectual e moral, política e cultural da classe trabalhadora. (NEVES e SANT'ANNA, 2005, p. 23-24).

Diante da posição conquistada pela sociedade civil, a burguesia elaborou novos conteúdos e formas de dominação, mantendo-se dessa forma, classe dominante e dirigente, e para consolidar a sua hegemonia no contexto atual, a classe dirigente tem utilizado novas estratégias políticas.

A ideologia neoliberal tem sido uma das estratégias trabalhadas, no sentido de contribuir para a divulgação das novas formas de relações sociais e de trabalho, que tem como objetivo maior, a superação da crise do capitalismo internacional, para que ele mantenha sua hegemonia, tanto econômica quanto ideológica. Os novos meios de comunicação e informação tecnológica têm sido o grande instrumento de divulgação das

idéias da classe dirigente. E a educação, como afirmou Gramsci, continua sendo um dos principais aparelhos ideológicos do Estado.

Sob a hegemonia burguesa, o Estado capitalista vem realizando a adaptação do conjunto da sociedade a uma forma particular de civilização, de cultura, de moralidade. No decorrer do século XX, diante das mudanças qualitativas na organização do trabalho e nas formas de estruturação do poder, o Estado capitalista, mundialmente, vem redefinindo suas diretrizes e práticas, com o intuito de reajustar suas práticas educativas às necessidades de adaptação do homem individual e coletivo aos novos requerimentos do desenvolvimento do capitalismo monopolista. (NEVES e SANT'ANNA, 2005, p.26).

O Estado capitalista, identificado também como Estado de Classe, tem priorizado em seus projetos, as políticas sociais, e com destaque, a educacional, por ser esta a que define as diretrizes de uma das mais importantes organização de difusão da ideologia, a educação. No Estado de Classe, a educação veicula a ideologia da classe dominante, para que esta mantenha a direção e o domínio dos interesses do capital internacional, ou seja, a manutenção da sua hegemonia.

Sob a hegemonia burguesa, ao formar intelectuais orgânicos em sentido amplo e restrito segundo os ideais, idéias e práticas da classe dominante e dirigente, a escola torna-se importante instrumento de difusão da pedagogia da hegemonia, ou pedagogia da conservação, e, concomitantemente, em veículo que limita e emperra a construção e a veiculação de uma pedagogia da contra-hegemonia. (NEVES e SANT'ANNA, 2005, p.29).

Sendo a educação também contraditória, esta é permeada pela influência da sociedade civil, que dependendo do nível e grau de consciência crítica e política, pode difundir uma pedagogia contra-hegemônica. A esse respeito, segue a reflexão de Neves e Sant'Anna (2005):

[...] Há nas sociedades contemporâneas diferentes grau ou momentos de *relações de forças*: uma relação de forças sociais estritamente ligada à estrutura objetiva, independentemente da vontade dos homens, na qual cada grupo social representa uma função e ocupa uma posição determinada na própria produção; uma relação de forças políticas, com graus ou momentos distintos de consciência política coletiva, de acordo com o grau de homogeneidade, de autoconsciência e de organização alcançado pelos vários grupos sociais; e uma relação de forças militares. (NEVES e SANT'ANNA, 2005, p.30).

A sociedade civil no mundo globalizado é reinventada. No âmbito teórico, a nova sociedade civil constitui-se como uma instância que possui força própria, é portadora de um alto grau de autonomia e independência do processo histórico. Ela passa a assumir um novo papel histórico, ocupando o espaço das classes sociais polarizadas.

Nessa direção, compreende-se a necessidade de se retomar a sociedade civil, como representação do espaço verdadeiro onde se constrói a história, expressa pelo conjunto das relações materiais entre os homens e o desenvolvimento das forças produtivas.

O Estado neoliberal retirou as conquistas sociais do Estado de bem-estar social. Nessa direção, o Estado neoliberal passou a exercer o papel de coordenador das iniciativas privadas da sociedade civil, deixando de exercer o seu papel de produtor das políticas sociais.

Os Estados nacionais no novo cenário hegemônico continuam exercendo um papel importante, tanto no plano internacional, como no ordenamento interno, por exercerem o controle de territórios, forças militares, individual e coletiva, além de serem responsáveis pelo aparato legal. O novo aparelho estatal é renovado pela incorporação e o desenvolvimento de princípios políticos que orientam a descentralização administrativa; a democratização; a transparência; a eficiência administrativa; os espaços de participação e a função reguladora dos riscos sociais, econômicos e ambientais. Em respaldo a tal afirmação, Lima e Martins (2005) vêm transcrever o seguinte comentário:

Tudo isso para preservar princípios muito caros ao liberalismo, quais sejam a defesa da liberdade individual, o Estado como instância acima e imune aos conflitos de classe, a economia livre de um controle rígido e a naturalização das desigualdades. São esses os pressupostos políticos que nortearão seus princípios e suas estratégias de ação política. (LIMA e MARTINS, 2005, p.52).

Ocorre que não é um discurso aceitável, ideologicamente, o de assumir a condição de usurpador dos direitos sociais, que é a consequência da política pregada pelos arautos do neoliberalismo. Assim, o Estado neoliberal, no momento em que passou a ser desnudado o caráter socialmente nocivo de suas doutrinas, procurou amenizar a situação dos mais pobres, adotando medidas assistencialistas para uma parcela da sociedade, definida como “excluídos”. Em apoio a tal afirmativa, afirma Neves e Sant’Anna (2005):

É nesse intuito que atuarão inúmeros dos aparelhos privados de hegemonia pertencentes ao atual bloco histórico, procurando disseminar a idéia segundo a qual o incentivo à capacidade de doação das classes socialmente dominantes, sua atuação voluntária e fraterna, sua defesa de um interesse comum, o qual permeia toda a sociedade, seriam mecanismos eficazes para – mantendo fora da pauta de discussões e ações sociais as condições concretas do atual projeto societário – estimular o consenso, nesse caso específico, produzindo a convicção de que, efetivamente, não haveria excluído, e sim aquele ainda não incluído. (NEVES e SANT’ANNA, 2005, p.33).

Nas últimas décadas do século XX e início do século atual, a sociedade brasileira, como a de outros países capitalistas contemporâneos, tem vivenciado o processo de disputa da hegemonia nas sociedades “ocidentais”. Apresentam-se, como os principais projetos de estruturação do poder e da representação de interesses, o projeto de ocidente do tipo “americano” e o projeto de ocidente do tipo “europeu”.

O projeto americano tem como expressão ideológica o neoliberalismo e pressupõe e estimula a auto-organização da sociedade civil, orientando-a para a defesa de interesses puramente corporativos, setoriais e privatistas; inversamente, o projeto europeu de ocidentalização pressupõe e estimula a proliferação dos movimentos sociais de base, a presença de um sindicalismo combativo e politizado e a mediação política de partidos programaticamente estruturados e socialmente homogêneos. (NEVES e SANT’ANNA, 2005, p.34).

O neoliberalismo, apresentando resultados desastrosos para a humanidade no campo social, econômico, político e cultural tem provocado a indignação e conseqüentemente, a organização de vários movimentos de resistência em âmbito mundial, a exemplo da realização de vários Fóruns Mundiais que têm como objetivo discutir, refletir, combater e propor novas formas de organização social. Essas organizações e movimentos têm reivindicado a superação do estado de subumanidade, que tem sido imposto às nações, em prol da superação da crise do sistema capitalista mundial.

Nesse contexto, os movimentos de esquerda e partidos políticos iniciam um novo processo de conquista do poder e passam a ocupar cargos importantes na direção das nações, a exemplo do Brasil, com a vitória do candidato Luiz Inácio Lula da Silva para a presidência da República, representante da classe trabalhadora no país.

Nessa perspectiva, no Brasil, a vitória do Partido dos Trabalhadores (PT), nas eleições presidenciais de 2002, não correspondeu às expectativas dos trabalhadores, no sentido desse partido romper com o projeto hegemônico neoliberal. Foi mantido o projeto de modernização iniciada pelo seu antecessor, Fernando Henrique Cardoso (FHC), projeto comprometido com o equilíbrio macroeconômico, com o controle fiscal e com a reforma neoliberal do Estado. Um dos seus ministros confirma esse compromisso:

O partido no governo [...] privilegia a segurança como condição mínima para as mudanças. [...] Não é um partido que exacerba a luta de classes, porque essa exacerbação fragiliza o governo ante o domínio do capital financeiro globalizado. (GENRO, 2004, p.71).

Em contrapartida, a esse “aparente” avanço de conquista da contra-hegemonia da classe subalterna aos ditames neoliberais, o que tem ocorrido de fato é a manutenção da direção e dominação do poder econômico transnacional, impondo a essência dos

fundamentos neoliberais ao novo processo de “avanço” da classe trabalhadora aos cargos de direção nos países.

A ideologia neoliberal consolidada no século XX não confirmou as suas teses, apregoadas como sendo verdades absolutas, as quais são denominadas de mitos por Pochmann (2001), na obra *A década dos mitos*, citado por Hermida (2006) no texto de seu livro, *A educação na era FHC*:

[...] houve nessa década oito mitos bem definidos: o da “melhor distribuição de renda no pós-real”; o do “alto custo do trabalho no Brasil”; aquele que sustenta que “o esvaziamento do papel do Estado levaria o país ao crescimento econômico sustentado”; o da “abertura comercial e internacionalização da economia, que permitiria a modernização do parque produtivo e a redução do emprego”; o do “avanço da nova economia”, favorecido pela aceitação no Brasil do tecnoglobalismo; o do “rompimento com as políticas de desenvolvimento regional do Brasil” que possibilitaria a conformação de um país menos desigual; o da “desresponsabilização do Estado para com o rendimento dos trabalhadores de salário de base”, como forma de levar à redução da desigualdade dos rendimentos do trabalho e à elevação do salário; e, finalmente, o “da necessidade de acabar com a era Vargas”, através da imposição de políticas neoliberais que retiraram direitos sociais e trabalhistas de uma importante parcela dos brasileiros. (HERMIDA, 2006, p.30).

De fato, falhou o seu discurso em várias experiências implantadas no mundo, a exemplo da quebra de vários países da América Latina, como o Chile, o México, a Argentina e outros. Todos esses países voltaram a crescer após haverem abandonado a implementação das políticas preconizadas pelo neoliberalismo, como a Argentina, que após ir à bancarrota, levantou-se das cinzas e hoje está em processo de franco crescimento.

Abaixo transcreve o artigo *Do elogio ao fracasso, das críticas ao sucesso*, de Bruno Santos, no blog “Coletivo Crítica Econômica”:

Em meados da década de 90, a Argentina era o exemplo a ser seguido. O país tinha feito o dever de casa e estava colhendo os frutos dessa “racionalidade” econômica. O crescimento econômico argentino entre 1991 e 1994 foi o maior das últimas décadas. O país tinha conseguido eliminar a inflação. E os consumidores usufruíam viagens ao exterior e bens de consumo baratos. No começo deste século, a situação mudou por completo. O país enfrentava um dos maiores desastres econômico em tempo de paz, nenhum expert em economia conseguia minorar a depressão econômica, apesar de exigir sacrifícios cada vez maiores da população. O FMI concedeu empréstimos ao país e ajudou o país adotar políticas prudentes. Ao invés de melhorar, a crise só piorava. Para complicar, em 2003, foi eleito um presidente nacionalista e populista, que defendia a moratória da dívida externa. Os grandes analistas econômicos não tinham dúvida: a Argentina caminhava cada vez mais para o caos econômico e para a hiperinflação. Contudo, ao contrário de qualquer previsão, a Argentina consegue desde 2003 elevadas taxas de crescimento

econômico, a manutenção da inflação em patamares razoáveis e atrair investimentos produtivos.

[...] Em contraste com esse prognóstico, os resultados do governo Kirchner são surpreendentemente positivos, apesar do esperado fracasso de suas políticas. Entre 2003 e 2006, o PIB cresceu em média 9% ao ano. O crescimento acumulado da Argentina nesse período é maior do que o do Brasil entre 1990 e 2006, quando os ortodoxos dominaram a política econômica brasileira. A inflação hoje é bem menor do que em 2002 ou o que se esperava em 2003. As reservas internacionais quadruplicaram. O país pagou antecipadamente sua dívida com o FMI. O desemprego e a pobreza diminuíram fortemente. O risco de crise financeira ou do balanço de pagamentos é improvável, pois o país tem conseguido manter superávits em conta corrente, mesmo com a economia crescendo a taxas tão elevadas. E o país tem registrado diversos investimentos para a ampliação do parque industrial, a despeito dos analistas terem afirmado que a moratória afastaria os investidores estrangeiros. (SANTOS, 2007, p.1).

Em relação à educação, antes de serem adotadas as políticas neoliberais impostas pelos organismos multilaterais, como Banco Mundial (BM), Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e outros, a Argentina sempre esteve em posição de destaque, em relação a outros países da América Latina. Após a crise do neoliberalismo, os últimos governos argentinos voltaram a priorizar as políticas educacionais, possibilitando dessa forma, o desenvolvimento tecnológico e científico da nação.

Según información oficial, producida por la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DiNIECE) del Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología, en el año 2004 74 el sistema contaba con 10.683.661 alumnos y 41.374 establecimientos, a la vez que el plantel docente estaba compuesto por 576.366 cargos, 3.655.465 horas cátedra y por 1.397.783 módulos, correspondientes a una hora y media cátedra. Por su parte, la educación de gestión privada representaba un 24% del total de los estudiantes y un 22,2% de los establecimientos. (PAGANO e FINNEGAN, 2007, p.76-77).

Os Estados Unidos da América (EUA), para manter a sua hegemonia militar, importante meio de manutenção do capitalismo, através da venda de armas, usou a ideologia para convencer a comunidade internacional da legitimidade da invasão do Iraque em 2003, lançando mão, inclusive, da mentira de que havia ameaça de fabricação de armas de destruição em massa, inclusive armas nucleares e a suposta ligação de Saddam Hussein, do regime de Bagdá, à Al-Qaeda, afirmações que posteriormente foram desmentidas pelos fatos. Na realidade o que ocorreu foi o desafio de Saddam Hussein às pretensões do imperialismo americano, pois na época fechou contratos com a China, a França e a Rússia,

para a exploração de suas ricas minas de petróleo. Segue outro exemplo da derrocada da hegemonia norte americana, comentado por Martins (2007):

Os povos amantes da Paz e da Natureza devem comemorar com otimismo a derrota do imperialismo estadunidense na conferência de Bali. Em sua arrogância imperial, o governo de George Bush quis sabotar o acordo sobre o clima e deu as costas ao mundo. Colheu um amargo isolamento e viu-se constrangido a retroceder, acatando o chamado Mapa do Caminho proposto pela China, Brasil e outros países em desenvolvimento, e a sugestão indignada de Kevin Conrad, representante da Papua Nova Guiné: “se não estiverem dispostos a liderar, por favor saiam do caminho”. Foi mais uma prova da desmoralização do império, percebida com muita lucidez e regozijo por Oscar Niemeyer ao comemorar 100 anos. O revés do maior inimigo dos povos não é um fato isolado no cenário político mundial. Deve ser interpretado num contexto mais amplo, marcado pela crise da hegemonia dos EUA no sistema imperialista mundial. (MARTINS, 2007, p.1).

A ideologia pregada no continente americano, pelo poder governamental dos EUA, e na Europa, pelo poder governamental da Inglaterra, não tem conseguido ampliar o convencimento nos vários aspectos de seus interesses, na área econômica, social e cultural. Diante dessas afirmações, vê-se em declínio a hegemonia desses países fortes e poderosos (Estados Unidos e Inglaterra), que lideram a economia mundial e são os principais líderes do neoliberalismo, que mantêm o poder e a direção de quase todos os países do mundo.

Por sentirem o abalo de sua hegemonia, neste início de século, esses países se mobilizam em busca de novas formas para a manutenção de seu domínio e de sua direção, ou seja, de sua hegemonia. Para alcançar tal intento, eles vão a busca de novas ideologias, em face do descrédito das anteriores. Assim, com grande poder de persuasão, têm procurado levar a “nova” sociedade civil e política a partilhar de um “novo” projeto societário de concepção neoliberal, adaptado ao novo contexto histórico.

A disseminação das idéias neoliberais, nos dias atuais, tem sido extremamente facilitada pelas modernas tecnologias da informação, especialmente a microeletrônica, a informática, internet e os demais meios de comunicação de massa. Através desses novos meios, tem sido possível diminuir as barreiras geográficas, permitindo as intercomunicações regionais e globais, alterando a relação espaço-tempo, por serem assistidas em tempo real.

Esses meios de comunicação são instrumentos por meio dos quais a classe dominante exerce e consolida a sua hegemonia, apesar de que, como nos outros instrumentos de dominação ideológica, também é possível, dialeticamente, ser utilizada pela classe dominada, como no exemplo dado por COUTINHO (1999):

Na medida em que o mundo da mídia continua a ser propriedade privada de pequenos grupos da classe dominante, isso provoca um indiscutível desequilíbrio na disputa pela hegemonia. A nova mídia eletrônica, sobretudo a TV, tem um peso inegável na formação da opinião pública, na construção da cultura que está na base das relações de hegemonia. Mas essa nova mídia também está imersa na sociedade civil e sofre sua influência. Lembro que, na campanha pelas Diretas-já, em 84, a Globo começou simplesmente ignorando o movimento. Mas, a partir de um certo momento, à medida que a campanha se tornava de massa, não só foi pressionada a "repercutir" a campanha, mas até mesmo assumiu um tom simpático a ela. (COUTINHO, 1999, p. 3).

Para se alcançar a divulgação do credo neoliberal, a expansão dos meios de comunicação de massa tem sido uma das prioridades dos governos adeptos do neoliberalismo. Simionatto (2003) comenta que “milhões de dólares são gastos a cada ano para difundir o credo neoliberal, o triunfo do “pensamento único” e a ideologia do “fim das ideologias” (GEORGE *apud* SIMIONATTO, 2003, p.277).

Por outro lado, deve ser destacado que os meios de comunicação de massa possuem um papel dialético, haja vista que, ao mesmo tempo em que contribuem para a disseminação da ideologia hegemônica, ou que pretende ser hegemônica, contribuem, também, com as que são contra-hegemônicas.

Para a compreensão desse novo contexto, Ianni (1998) analisa algumas questões: o processo de formação de uma sociedade civil mundial; o surgimento de novas tecnologias que agilizam os processos sócio-culturais e político-sociais em todo o mundo; e emergência de uma nova configuração histórico-social da vida do trabalho, e da cultura.

Diante do quadro acima apresentado, surge o “príncipe eletrônico” como a nova representação da mídia, apresentando-se com uma nova figuração capaz de articular teoria e prática política na era da globalização. Afirma Ianni (1998):

[...] no bojo desse mesmo processo de globalização político-econômica e sócio-cultural, desenvolvem-se tecnologias eletrônicas, informáticas e cibernéticas que agilizam, intensificam e generalizam as articulações, as integrações, as tensões, os antagonismos, as fragmentações e as mudanças sócio-culturais e político-econômicas, pelos quatro cantos do mundo. (IANNI, 1998, p. 2).

O sociólogo, Octavio Ianni (1998) para chegar à elaboração do “príncipe eletrônico”, como uma das representações mais atualizada para a compreensão das novas formas de construir a hegemonia política, faz uma retrospectiva, do Príncipe apresentado por Maquiavel e pelo Moderno Príncipe apresentado por Gramsci.

Em relação aos dois Príncipes, Ianni (1998) diz o seguinte:

Para Maquiavel, o príncipe é uma pessoa, uma figura política, o líder ou condottiero, capaz de articular inteligentemente as suas qualidades de atuação e liderança (*virtù*) e as condições sócio-políticas (*fortuna*) nas quais deve atuar. A *virtù* é essencial, mas defronta-se todo o tempo com a *fortuna*, que pode ser ou não favorável, podendo ser tão adversa que a *virtù* não encontra possibilidades de realizar-se. Mas a *fortuna* pode ser influenciada pelo descortínio, a atividade e a dirigência do príncipe. (IANNI, 1998, p. 3).

Para Gramsci, o moderno príncipe já não é uma pessoa, figura política, líder ou condottiero, visto como personificação, síntese e galvanização da Política, mas uma organização. É o partido político, no qual combinam-se e fertilizam-se as capacidades de uns e outros, líderes e seguidores, de tal modo que a interpretação e atividade inteligentes, diante do jogo das forças sócio-políticas, cabe a ele. Enquanto moderno príncipe, já que se cria no âmbito da sociedade de classes, burguesa, capitalista, o partido político pode realizar a metamorfose essencial das inquietações e reivindicações sociais, em sentido amplo, em política, enquanto programa de organização, atuação, conquista do poder e preservação deste. Cabe ressaltar aqui que a teoria de Gramsci diz respeito ao partido político empenhado em expressar as inquietações e as reivindicações dos seus seguidores; mas, simultaneamente, capaz de interpretar as inquietações e reivindicações dos outros setores da sociedade. Quando se trata de luta pela conquista do poder, no entanto, seu objetivo principal, mais ambicioso, é o desafio de construir hegemonia alternativa, na qual se expressem as classes e os grupos sociais subalternos em luta para realizar a sua vontade coletiva nacional-popular, alcançando a soberania. (IANNI, 1998, p.4).

Na construção do conceito do Príncipe, Maquiavel e Gramsci, além de outras questões teóricas importantes, trabalharam com destaque especial, as categorias de hegemonia e soberania, que se reafirmam como categorias essenciais da Política.

Diante do novo contexto histórico e complexo do mundo globalizado, as instituições clássicas e anacrônicas da política, são incentivadas a buscar novas formas teóricas e técnicas para a prática política. As representações do Príncipe de Maquiavel e do Moderno Príncipe de Gramsci, além de outros, que surgiram em momentos distintos e notáveis da história dos tempos modernos, já não correspondiam mais ao novo contexto histórico e complexo, da teoria e da prática política no mundo globalizado.

Assim, foi sendo teorizado por Ianni (1998), o “príncipe eletrônico”, tornando-se o instrumento capaz de representar a prática política do mundo globalizado. Esse ultrapassa os outros príncipes e apresenta-se como uma nova configuração que subordina, recria e absorve as novas atividades políticas. Apresenta-se também, como uma nova entidade hegemônica, que expressa formas e visões, de formas alternativas do que acontece no mundo.

O Príncipe Eletrônico, no entanto, não é nem condottiero nem partido político, mas realiza e ultrapassa os descortínios e as atividades dessas duas figuras clássicas da política. O príncipe eletrônico é uma entidade nebulosa e ativa, presente e invisível, predominante e ubíqua, permeando continuamente todos os níveis da sociedade, em âmbito local, nacional, regional e mundial. É o intelectual coletivo e orgânico das estruturas e blocos de poder presentes, predominantes e atuantes em escala nacional, regional e mundial, sempre em conformidade com os diferentes contextos sócio-culturais e político-econômicos desenhados no novo mapa do mundo. (IANNI, 1998, p.6).

Para Ianni (1998) o “príncipe eletrônico” representa também, a expressão da visão de mundo que prevalece nos blocos de poder hegemônicos, de forma articulada, em escala nacional, regional e mundial. Ao tratar do difícil palco da política, compreendendo essa, como sendo teórica e prática e submersa na crise política das instituições e partidos políticos, surge essa nova figura política, formalizada como o “príncipe eletrônico”, que exerce um papel de destaque nos meios de comunicação de massa. Afirma Ianni (1998):

O que singulariza a grande corporação da mídia é que ela realiza limpidamente a metamorfose da mercadoria em ideologia, do mercado em democracia, do consumismo em cidadania. Realiza limpidamente as principais implicações da indústria cultural, combinando a produção e a reprodução cultural com a produção e reprodução do capital; e operando decisivamente na formação de “mentes” e “corações”, em escala global. [...] São muitos os caminhos, assim como as redes, que conduzem à política eletrônica, à democracia eletrônica, à tirania eletrônica ou ao príncipe eletrônico. Há poderosos e predominantes interesses corporativos impondo-se mais ou menos decisivamente às instituições “clássicas” da política, compreendendo partidos políticos, sindicatos, movimentos sociais, correntes de opinião pública e governos, em seus poderes legislativo, executivo e judiciário. (IANNI, 1998, p.10).

Nesse novo contexto, de sociedade civil mundial, do surgimento de novas tecnologias, o “príncipe eletrônico” torna-se um dos instrumentos capaz de representar o clima da inserção da política na cultura eletrônica de massa. Essa dissolve-se e desloca-se dentro dos territórios e fronteiras, nos quais se envolvem espaços públicos e privados, o consumismo e a cidadania, a corrente de opinião pública e o comportamento de auto-ajuda, a realidade e a virtualidade.

O novo mundo virtual, surgido através da manipulação das novas tecnologias eletrônicas, informáticas e cibernéticas, apesar de representar o mundo sem fronteiras tem promovido a mais vasta multidão solitária do planeta. Esse tem se estendido as mais variadas localidades, regiões, nações, continentes, ilhas e arquipélagos, além de conduzir e transformar o comportamento das pessoas pela mídia televisiva. Os acontecimentos do

mundo têm se desviado da verdadeira realidade, apresentando-se como entretenimento, publicidade, consumismo, como um espetáculo.

Enfim, diante da realidade apresentada, confirma-se a construção teórica de Ianni (1998). Em relação ao príncipe eletrônico, diz ele:

O príncipe eletrônico é o arquiteto do agora eletrônico, no qual todos estão representados, refletidos, defletidos ou figurados, sem o risco da convivência nem da experiência. Aí, as identidades, alteridades e diversidades não precisam desdobrar-se em desigualdades, tensões, contradições, transformações. Aí, tudo se espetaculiza e estetiza, de modo a recriar, dissolver, acentuar e transfigurar tudo o que pode ser inquietante, problemático, aflitivo. (IANNI, 1998, p.13).

Diante do quadro apresentado, percebe-se que a partir do século vinte, há um crescente desenvolvimento das inovações tecnológicas e uma supervalorização das tecnologias eletrônicas, da informática, da cibernética e do mundo da mídia. Percebe-se também, como essas passam a ter um papel fundamental em todas as esferas da sociedade nacional e mundial, sobretudo o significado poderoso e influente das técnicas sociais e políticas apresentadas no mundo da mídia eletrônica. Diz Ianni (1998):

Este é um problema fundamental da relação entre a mídia televisiva e a política: muito do que é a política revela-se espetáculo, entretenimento, consumismo, publicidade. Grande parte das linguagens das instituições políticas “clássicas” da modernidade dissolve-se, transforma-se ou simplesmente anula-se no âmbito das linguagens televisivas. Modificam-se ou apagam-se territórios e fronteiras, atropelando problemas fundamentais e curiosidades, política e novela, democracia e tirania, de par-em-par com realidade e virtualidade. (IANNI, 1998, p.12).

A partir das reflexões, em relação ao príncipe eletrônico, observa-se como ele escamoteia e minimiza a grande contradição existente na política em prol do sistema capitalista no mundo globalizado. O príncipe eletrônico tem apresentado a nova direção política para o mundo, formada de um consenso internacional, difundido pelas novas tecnologias e novas técnicas de comunicação de massa para o século XXI. A esse respeito, Anderson (1986) faz o seguinte comentário: “para Gramsci, hegemonia significa aqui subordinação ideológica da classe trabalhadora à burguesia, o que permite a esta exercer a sua dominação pelo consentimento”. (ANDERSON, 1986, p.26).

O novo projeto societário, disseminado pelo príncipe eletrônico, instalou-se no mundo, conquistou o novo espaço de domínio e direção e tem elaborado novos pressupostos políticos, com o objetivo de consolidar a sua hegemonia. Entre eles, destaca-se a criação de novas ideologias, de novas práticas políticas e sociais, e de uma nova interpretação do mundo no contexto globalizado.

Através das novas técnicas de informação de massa, a sociedade é induzida a compreender a história, como resultado de acontecimentos sucessivos e incertos, e não como processo. Esses pressupostos políticos apresentam também uma série de noções, que justificam a nova plataforma política para a manutenção das relações sociais vigentes, divulgados pelos novos meios eletrônicos.

Neste século, no fenômeno da globalização, mais importante de que os desdobramentos econômicos e financeiros são os efeitos no plano cultural, nos hábitos e estilos de vida, universalizando-os, como resultado da intensificação da comunicação global instantânea e do transporte de massa, meios utilizados para divulgação e manutenção da hegemonia da classe dominante.

Os Estados nacionais, no novo cenário hegemônico da sociedade informatizada, continuam exercendo um papel importante, tanto no plano internacional, como no ordenamento interno, por exercerem o controle de territórios, forças militares, individual e coletiva, além de serem responsáveis pelo aparato legal. O novo aparelho estatal é renovado pela incorporação e o desenvolvimento de princípios políticos que orientam a descentralização administrativa; a democratização; a transparência; a eficiência administrativa; os espaços de participação e a função reguladora dos riscos sociais, econômicos e ambientais. Em respaldo a tal afirmação, Lima e Martins (2005) comentam:

Tudo isso para preservar princípios muito caros ao liberalismo, quais sejam a defesa da liberdade individual, o Estado como instância acima e imune aos conflitos de classe, a economia livre de um controle rígido e a naturalização das desigualdades. São esses os pressupostos políticos que nortearão seus princípios e suas estratégias de ação política. (LIMA e MARTINS, 2005, p.52).

A teoria neoliberal a partir do século vinte, disseminada pela mídia eletrônica escamoteia a polarização das classes, preservando o essencial do pensamento liberal, como afirma Ianni (1998):

[...] esse predomínio dos meios de comunicação que desafiam os poderes legislativos, executivos e judiciários, assim como desafiam também os partidos políticos, sindicatos, movimentos sociais e correntes de opinião. O príncipe eletrônico é um novo sujeito que articula a disputa de hegemonia e de valores. Isto é, na era da globalização, o sistema midiático faz um brutal confronto entre mercado e Estado, entre setor privado e serviços públicos, entre indivíduo e sociedade, em que a ideologia do mercado, da privatização, da coisificação dos indivíduos, passa a permear o sistema midiático que não tem um comitê central, não tem um politiburo, nem tem uma direção nacional, mas tem um pensamento único. (IANNI, 1998, p.6).

Enfim, o príncipe eletrônico é a grande representação do novo projeto hegemônico, articulado com o poder e o domínio do capital transnacional, para levar às nações uma “nova” ideologia, de uma “nova” concepção de homem, de mundo e de sociedade, que possui, em essência, os mesmos pressupostos do neoliberalismo, quais sejam os baseados nos interesses da supremacia do capital internacional, visando à obtenção do consenso em âmbito mundial.

Em suas linhas gerais, no entanto, o modo pelo qual se desenha e movimenta o príncipe eletrônico permite defini-lo como o intelectual orgânico dos grupos, classes ou blocos de poder dominantes, em escala nacional e mundial. *Um intelectual orgânico coletivo*, já que sintetiza a atividade, o descortínio e as formulações de várias categorias de intelectuais: jornalistas e sociólogos, locutores e atores, escritores e animadores, âncoras e debatedores, técnicos e engenheiros, psicólogos e publicitários; todos mobilizando tecnologias eletrônicas, informáticas e cibernéticas como técnicas sociais de alcance local, nacional, regional e mundial. (IANNI, 1998, p.14-15).

Trata-se, na verdade, de uma nova adaptação da teoria liberal, tendo em vista o fracasso do neoliberalismo. Busca, assim, substituir a velha teoria, fracassada, para tentar salvar os mesmos interesses de classe. Compreende-se, por tudo o que foi afirmado, e os fatos históricos contemporâneos demonstram, que o poder, para se manter, necessita de buscar a sua legitimação ideológica, utilizando-se de várias estratégias de convencimento e dos aparelhos ideológicos de que dispõe.

Nessa perspectiva, o “Príncipe Eletrônico” apresentado por Ianni (1998), aprofunda as concepções dos príncipes apresentados por Maquiavel e Gramsci, e dá uma nova configuração ao príncipe que se constrói a partir do século vinte.

Essa é, em larga medida, a fábrica de *hegemonia* e da *soberania*, que teriam sido prerrogativas do *Príncipe* de Maquiavel e do *Moderno Príncipe* de Gramsci. Agora é o *Príncipe Eletrônico* que detém a faculdade de trabalhar a virtù e a fortuna, a hegemonia e a soberania; ou o problema e a solução, a crise e a salvação, o exorcismo e a sublimação. Assim se instaura o imenso *ágora eletrônico*, no qual muitos navegam, naufragam ou flutuam, buscando salvar-se. (IANNI, 1998, p.15).

Vê-se a atualidade do pensamento gramsciano, ao destacar a hegemonia, sobretudo no campo ideológico, como necessária à tomada e à manutenção do poder pelas classes dominantes, tanto no âmbito nacional quanto no internacional. O príncipe eletrônico cumpre na sociedade mundial o papel de articulador e disseminador da ideologia dominante, e, conseqüentemente da hegemonia das classes dominantes.

### 3. O AJUSTE NEOLIBERAL: UM PROJETO HEGEMÔNICO

O Ajuste Neoliberal é outra categoria analisada nesta pesquisa. O estudo dessa categoria é realizado numa visão de totalidade e compreendido à luz do conceito da hegemonia gramsciana.

Procura-se compreender o conceito de “ajuste neoliberal” dialeticamente, e como ele, de forma hegemônica, vem influenciando nas questões econômicas, políticas, culturais e sociais dos países centrais e periféricos. Laura Tavares Soares é uma dos inúmeros intelectuais que vêm realizando estudos voltados para a compreensão da teoria e da prática neoliberal e que utiliza o conceito de ajuste neoliberal. Afirma ela:

Dessa forma, continuamos a optar pelo conceito de *ajuste neoliberal* que não é apenas de natureza econômica: faz parte de uma redefinição global do campo político-institucional e das relações sociais. Passa a existir um outro projeto de "reintegração social", com parâmetros distintos àqueles que entraram em crise a partir do final dos anos 70. Trata-se de uma crise global de um modelo social de acumulação, cujas tentativas de resolução têm produzido transformações estruturais que dão lugar a um modelo diferente - denominado de **neoliberal** – que inclui (por definição) a informalidade no trabalho, o desemprego, o subemprego, a desproteção trabalhista e, conseqüentemente, uma "nova" pobreza. Ao contrário, portanto, do que se afirma, a reprodução em condições críticas de grandes parcelas da população faz parte do modelo, não impedindo a reprodução do capital. Essas condições não são uma manifestação de que o sistema estaria "funcionando mal", e sim a contra-face do funcionamento correto de um novo modelo social de acumulação. (SOARES, 2003, p.1).

A partir do pensamento de Soares (2003), percebe-se que as idéias neoliberais foram disseminadas, de forma hegemônica, não somente no campo econômico, mas, sobretudo no âmbito das idéias, no terreno das políticas e no campo social.

O mundo contemporâneo tem assistido às graves crises econômicas, que vêm assolando a sociedade como um todo. Os ideólogos do neoliberalismo têm direcionado seus objetivos, no sentido de encontrar respostas para a superação dessa crise. O ajuste neoliberal foi um dos caminhos encontrados para a saída da crise do sistema capitalista mundial.

Esse ajuste tem atingindo diretamente, de forma mais profunda, o campo social, haja vista que agravou as condições de vida da maioria da população dos países que adotaram o ajuste preconizado pelo neoliberalismo. Nesse sentido, é oportuno transcrever a posição de SOARES (2003):

Aos países periféricos são recomendadas políticas de "ajuste" – com abertura indiscriminada, "rigor" fiscal e "reformas" – que não são adotadas pelos países centrais que comandam os órgãos multilaterais proponentes e supostamente financiadores dessas políticas. As conseqüências ou os *desajustes* sociais provocados por essas políticas são considerados ou como inevitáveis ou inerentes a um processo em direção à "modernidade". Se ditas conseqüências tornam-se muito fortes a ponto de desestabilizar o bom andamento desse processo, esses mesmos organismos se dispõem a ajudar, financiando programas focalizados de "alívio" à pobreza. (SOARES, 2003, p.1).

Dessa forma, entende-se que o conceito de ajuste neoliberal não pode estar separado do contexto das crises do Sistema Capitalista Mundial, o qual o neoliberalismo pretende superar, bem como das conseqüências sociais que as suas políticas de ajuste produziram, principalmente nos países da periferia do Sistema Capitalista.

### **3.1. A crise do capitalismo e o ajuste neoliberal**

O ajuste neoliberal é um dos constituintes que surge pela necessidade de solucionar a crise do sistema capitalista mundial. Por ser uma categoria que faz parte de um todo, que busca componentes para a superação do fenômeno da crise do capital, entende-se que, para a sua compreensão, faz-se necessário partir de uma análise histórico-política do movimento que desencadeou a ascensão política ideológica neoliberal. Entende-se também que a sua construção histórica está relacionada com as crises do sistema capitalista mundial, que tiveram momentos de "altos" e "baixos", sobretudo, no período compreendido entre a Primeira e a Segunda Guerra Mundial.

A partir da metade do século XIX e adentrando o século XX ocorreram transformações políticas, econômicas e sociais que desencadearam uma das maiores crises do sistema capitalista mundial. Diante desse quadro político, eclode a Primeira Guerra Mundial. E a Segunda Guerra foi gerada em conseqüência dessa crise, na tentativa de superá-la, no entanto o que houve foi a sua continuação e aprofundamento.

A Segunda Guerra Mundial provocou igualmente o fim da hegemonia mundial da Europa e a ascensão de duas superpotências, os EUA e a União Soviética, que seriam os protagonistas da cena internacional durante o período conhecido como Guerra Fria.

Após a Segunda Guerra Mundial, uma das formas encontrada para a superação da crise do sistema capitalista mundial foi a organização da *Nova Ordem Econômica Internacional*. E com seu esgotamento, o mundo passou a viver sob a divisão de dois sistemas econômicos antagônicos: o imperialista, liderado pelos EUA, e o socialista,

liderado pela União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS). A partir daí, o mundo dividiu-se em dois grandes blocos: o chamado de comunista, sob a liderança da URSS, e o ocidental cristão, tendo à frente os EUA.

A crise gerada no sistema capitalista mundial pode ser considerada como um produto da contradição do capitalismo na sua era imperialista.

O imperialismo multiplicou essa contradição porque, ao mesmo tempo em que permitiu uma enorme socialização do processo produtivo em âmbito mundial – na medida em que logrou integrar a economia mundial capitalista num todo único, ainda que contraditório –, realizou a monopolização da propriedade nas mãos de um pequeno punhado de oligarcas financeiros dos países centrais, particularmente dos Estados Unidos. (SOUZA, 1995, p.28).

Com o objetivo de garantir a sua hegemonia, os EUA procuraram escamotear os conflitos latentes, que se desenvolviam em várias esferas da economia, tanto na sua, como na da Europa e do Japão. Para alcançar o seu intento, passou a polarizar com a URSS e com os demais países socialistas, colocando contra os mesmos os demais países do mundo.

As crises vinham se sucedendo, como as que abarcaram toda a Europa, a da Grande Depressão<sup>6</sup> ocorrida em 1929/30, as recessões generalizadas em 1974/75 e de 1980/83, que afetaram grande parte do mundo capitalista.

A história é demarcada por acontecimentos que apresentam rupturas, resultando em grandes impactos para a sociedade. Na história, os processos marcados por rupturas têm demonstrado avanços e retrocessos, os quais são apresentados por intervalos curtos e longos, alguns podendo durar séculos. A seguir, apresentam-se períodos que demarcaram acontecimentos históricos importantes.

Para alguns historiadores, segundo Fiori (1996), o período compreendido entre o final da Segunda Guerra Mundial e os anos de 1973 é considerado a era do ouro do capitalismo e da democracia, pois nos países de primeiro mundo havia avanços do ponto de vista da igualdade social. Trata-se de um momento excepcional na história do capitalismo. Para esses historiadores, esse período pode ser denominado de era anti-neoliberal, se comparado com o atual neoliberalismo, pois avançaram ideologicamente

---

<sup>6</sup> A Grande Depressão, também chamada por vezes de Crise de 1929, foi uma grande recessão econômica que teve início em 1929, e que persistiu ao longo da década de 30, terminando apenas com a Segunda Guerra Mundial. O período é considerado o pior e o mais longo período de recessão econômica do século XX, e que causou altas taxas de desemprego, quedas drásticas do produto interno bruto de diversos países, bem como quedas drásticas na produção industrial, preços de ações, e em praticamente todo medidor de atividade econômica, em diversos países no mundo.

os princípios da social democracia, aplicando os fundamentos econômicos pautados no modelo keynesiano<sup>7</sup>. Nesse período surge o Estado de Bem-Estar Social.

Para Fiori (1996), esse sucesso ocorrido, sobretudo entre os anos de 50 e 70, pode representar, no contexto atual, uma esperança de mudança para o futuro, que poderá ser denominado de período pós-neoliberal. Seguem alguns fatos, apresentados por ele, que representam o momento vivido pela social-democracia.

[...] houve uma espécie de grande consenso ideológico promovido pelo próprio efeito da guerra, da social-democracia e dos liberais keynesianos.

[...] os liberais dessa época, reconheceram a necessidade e a indispensabilidade de um papel ativo do estado, nos países centrais, no controle das crises econômicas, e nos países periféricos, no comando do desenvolvimento.

[...] esta época esteve assentada em um implícito, explícito e, rigorosamente, antiliberal; entre o capital, o trabalho e o estado, que se chamou, na época, de neocorporativismo.

[...] esse pacto, esse grande acordo, foi possível graças, sem dúvida nenhuma, à existência de uma ordem mundial, política, ideológica, que é bipolar, conflitiva e, ao mesmo tempo, de uma ordem econômica, do lado ocidental, do outro lado capitalista, perfeitamente regulada pelos acordos de Bretton Woods, e, perfeitamente, conduzida pelo comportamento hegemônico dos EUA, que, durante esse tempo, por generosidade ou por interesse, pensou os interesses dos outros seus pares antes de pensar os seus próprios. (FIORI, 1996, p.7).

Esse foi um período em que se constituiu um sistema de proteção social e solidariedade republicana mais sofisticada da história da humanidade. Nesse período, os sistemas democráticos funcionavam com a participação maciça da população, intermediada pelos partidos e sindicatos. Foi um período em que houve aumento da produtividade, do pleno emprego e do crescimento da renda *per capita*.

Os anos compreendidos entre 1968 e 1973, para Fiori (1996), representam um período de ruptura histórica, pois, nele ocorreu um conjunto de fatos, nos planos ideológicos, militar e econômico, em que se confirma uma ruptura na história contemporânea. A exemplo do ano de 1968, em que ocorreu a revolução de maio dos estudantes e dos sindicatos, em Paris, e o fim do padrão dólar.

---

<sup>7</sup> Modelo econômico elaborado por John Maynard Keynes, considerado o criador da Macroeconomia e um dos mais influentes economistas do século XX, serviu de fundamento para o Estado de Bem-Estar Social, que perseguia dois objetivos essenciais: a garantia do bom funcionamento do mercado segundo o pensamento de Adam Smith e a defesa dos direitos dos cidadãos na saúde, educação e alimentação. Uma das idéias fundamentais desse pensamento é a igualdade de oportunidades. Ao longo do tempo vão-se desenvolver políticas públicas, aumentando o orçamento do Estado para essas áreas.

Com o desencadeamento de fatos ocorridos nesse período, pode-se afirmar que houve a desaceleração da economia mundial e, a partir daí, o mundo foi permeado de recessões generalizadas. Em 1971, os EUA, ao decretarem o fim da paridade e da livre conversibilidade do dólar, trouxera a tona uma crise da economia norte-americana.

Em 1973, o mundo central, no qual estavam incluídos os países mais ricos do planeta, entra em crise, perde suas referências anteriores e passa por uma longa transição na história política, econômica, cultural e social do mundo contemporâneo.

Segundo Fiori (1996), em três anos (1973/1974/1975) rompe-se o pacto do capital com o trabalho, colocando em dúvida a hegemonia militar norte-americana e, conseqüentemente, a quebra da hegemonia econômica e do dólar norte-americano. Alguns fatos demonstram a consolidação da grande crise do sistema capitalista mundial. Entre eles destacam-se:

[...] as revoluções políticas e sindicais européias, isto é, a rebelião dos sindicatos - fim do pacto.

[...] a derrota americana no Vietnã e de Israel, parcial, na guerra do Iom Quipur e, como conseqüência, a formação da OPEP e a chantagem em torno do preço do petróleo, isto é, o questionamento da hegemonia norte-americana.

[...] no plano econômico, o choque do preço do petróleo e o fim da paridade ouro/dólar, isto é, o fim do Bretton Woods, o fim do acordo pós 2ª guerra mundial. (FIORI, 1996, p.7).

Nesse período, início dos anos 70, a crise provocou uma recessão generalizada atingindo as economias mais desenvolvidas. Os países capitalistas mergulharam em uma profunda recessão, acompanhada de baixo crescimento econômico, o que se denomina 'estagflação', a qual na década de oitenta, provoca a estagnação das economias do Terceiro Mundo, invadindo posteriormente os países socialistas. Nesse contexto, considera-se a virada da década de oitenta para a década de noventa como o ápice do pior momento da crise do sistema capitalista mundial.

Posteriormente, a crise da economia global se alastra por todas as partes do mundo, atingindo os países capitalistas desenvolvidos, aqueles que integravam o bloco socialista e os de Terceiro Mundo. Essas crises não podem ser consideradas como as crises cíclicas da economia capitalista, ocorridas em séculos passados. São crises profundas e duradouras que vêm atingindo os alicerces da economia mundial até os dias atuais, e as conseqüências dessas crises têm trazido prejuízos incalculáveis para a maioria da população do globo.

O que ocorreu, na realidade, foram conflitos entre as grandes potências capitalistas, principalmente entre os Estados Unidos, o Japão e a Alemanha. Os blocos econômicos liderados por esses países aumentaram o protecionismo dos seus governos, desenvolvendo-lhes dessa forma, competição e a busca de hegemonia pelo poder e pela liderança no cenário mundial. Para enfrentar uma das maiores crises econômicas do mundo moderno, o caminho encontrado pelos “três grandes” não se deu através da integração mundial do mercado, mas o que aconteceu realmente foi uma nova redivisão do mundo sob o controle dos grandes monopólios e de seus Estados imperialistas.

O grande insucesso da economia capitalista se deu, sobretudo, quando esta se definiu como economia mundial. O novo sistema econômico não encontrou instrumentos de intervenção econômica de forma global e políticas econômicas no âmbito mundial que pudessem barrar ou encontrar formas de superação para a crise da economia mundial. Dessa forma, observa-se que o capitalismo apesar de ter uma tendência para internacionalização da economia, na realidade não conseguiu avançar para a formação de uma economia global e sem fronteiras.

O que aconteceu realmente foi a formação dos trustes e cartéis, que monopolizam cada vez mais os meios de produção, as fontes de matérias primas, as tecnologias e os mercados, esmagando as nações mais frágeis e passando a criar as zonas de influência sob a liderança das oligarquias financeiras dos países dominantes. Esse processo leva à perda da autonomia dos Estados Nacionais, diminuindo o espaço e a eficácia das políticas econômicas e a precarização das políticas sociais.

A crise do capitalismo mundial considera-se, portanto, como uma crise da economia que atinge o mundo em todos seus aspectos: o econômico, o político, o social e o cultural, daí ser chamada de crise global. Contraditoriamente, a mencionada crise não afeta todos os setores da sociedade por igual. Por exemplo, um setor que fica fora da crise é o bancário. Os bancos, nesse período, apresentam lucros exorbitantes, os banqueiros e grupos empresariais vão saqueando o Estado, sobretudo através da dívida pública e da especulação financeira.

Sua participação na renda mundial aumentou de 1,5% em 1965 para 29,4% no final da década de oitenta. Segundo a ONU, em seu documento Agenda 91, preparatório para a Rio-92, existem hoje no mundo 157 bilionários (com fortunas medidas em dólar), ao lado de 1,5 bilhão de pessoas vivendo num nível abaixo do limite de pobreza. (SOUZA, 1995, p.27).

Diante desse quadro de crises generalizadas no sistema capitalista, os países hegemônicos no cenário mundial passam a investir pesadamente na construção de políticas que as superem. Os ideólogos do capitalismo se empenharam em encontrar saídas que evidentemente preservassem os lucros das grandes companhias multinacionais.

Com a intenção de encontrar solução para a crise global, advinda do modelo social de acumulação, os interessados e defensores do sistema capitalista buscaram um novo modelo que pudesse substituir o anterior. Esse novo modelo encontrado para a superação da crise do sistema capitalista mundial foi sendo construído e fundamentado nas idéias denominadas de neoliberais. De acordo com Anderson (1995),

Quando todo o mundo capitalista avançado caiu numa longa e profunda recessão, combinando, pela primeira vez, baixas taxas de crescimento com altas taxas de inflação, mudou tudo. A partir daí as idéias neoliberais passaram a ganhar terreno. (ANDERSON, 1995, p.10).

Nesse sentido, foram retomadas as idéias econômicas e políticas fundamentadas na concepção do liberalismo do século XVIII, as quais passam a fazer parte do novo modelo neoliberal do século XX. O novo ideal neoliberal continha as mesmas idéias do liberalismo clássico do século passado, com novas roupagens ou adaptações aos desafios atuais.

As idéias centrais do liberalismo e da corrente de pensamento neoliberal são idênticas em vários aspectos, entre elas, destaca-se: a despolitização da economia; a desregulação dos mercados; o estado mínimo; e a defesa de igualdade para todos, igualdade que não passa de discurso vazio.

Para a implantação desse novo ideário, denominado de neoliberal, os defensores do capitalismo foram buscar os fundamentos dessa ideologia nos princípios firmados na *Société du Mont-Pèlerin*. O grande mentor da referida corrente de pensamento foi o economista austríaco, Friedrich August Von Hayek, autor de *O Caminho da Servidão*<sup>8</sup>. A obra é considerada como o estatuto fundador do neoliberalismo e faz uma crítica severa ao Estado de Bem-Estar Social (*welfare state*).

---

<sup>8</sup> *O caminho da servidão* (Road to Serfdom), best-seller publicado em 1944, em que o autor combate os movimentos políticos (da esquerda e direita) que então se expandiam na Europa continental, e que foi dedicada a seus "amigos socialistas de todos os partidos". Hayek defendia a tese de que a tendência de substituir-se a ordem espontânea e infinitamente complexa de mercado por uma ordem deliberadamente criada pelo engenho humano e administrada por um sistema de planejamento central acabava resultando no empobrecimento e na servidão.

Em abril de 1947, F. A. Von Hayek convoca companheiros que compartilham com ele da mesma orientação ideológica e reúnem-se numa pequena estação de veraneio na Suíça, no Mont-Pèlerin. Entre os vários participantes desta grande reunião, encontram-se adversários do Estado Social na Europa, como também, inimigos ferozes do *New Deal*<sup>9</sup> americano. Ao final desse evento foi fundada a *Société du Mont-Pèlerin*, considerada como uma espécie de franco-maçonaria neoliberal, a qual passa a ter reuniões internacionais regulares, organizadas e dedicadas à divulgação das teses neoliberais.

A partir das idéias preconizadas por F.A. Von Hayek e seus companheiros, começam a se desenvolver os fundamentos do neoliberalismo. Esse grupo de intelectuais tinha posições contrárias ao modelo econômico keynesiano e à social democracia, concepções dominantes na época. Anderson (2002) afirma que eles acusavam as organizações dos trabalhadores, os sindicatos e o movimento operário, como sendo responsáveis pela crise, em razão de suas reivindicações salariais e pressões, aumentando as despesas “parasitárias” do Estado. Segundo este ideário, o movimento de trabalhadores deveria ser barrado para preservar a economia de mercado e os lucros das grandes empresas, ameaçados pelas altas dos preços, decorrentes das reivindicações operárias.

A solução para este “estado de coisas”, para esses ideólogos era clara: utilizar a força do Estado para fazer diminuir a influência dos sindicatos, bem como controlar a evolução da massa monetária (política monetarista).

A estabilidade monetária deveria ser a meta suprema de qualquer governo. Para isso seria necessária uma disciplina orçamentária, com a contenção dos gastos com bem-estar, e a restauração da taxa “natural” de desemprego, ou seja, a criação de um exército de reserva de trabalho para quebrar os sindicatos. Desta forma, uma nova e saudável desigualdade iria voltar a dinamizar as economias avançadas. (ANDERSON, 1995, p.11).

De acordo com Anderson (2002), o neoliberalismo nasceu após a Segunda Guerra Mundial e foi implementado, inicialmente, na Europa Ocidental, na América do Norte e posteriormente nos países de Terceiro Mundo. É definido por ele como uma corrente

---

<sup>9</sup> O *New Deal* (cuja tradução literal em português seria "novo acordo" ou "novo trato") foi o nome dado à série de programas implementados nos Estados Unidos entre 1933 e 1937, sob o governo do Presidente Franklin Delano Roosevelt, com o objetivo de recuperar e reformar a economia norte-americana, e assistir aos prejudicados pela Grande Depressão. O nome dessa série de programas foi inspirado no *Square Deal*, nome dado pelo anterior Presidente Theodore Roosevelt à sua política econômica.

teórica e política que expressa uma reação veemente contra o intervencionismo estatal e o Estado de Bem-Estar Social. Para Anderson “o principal objetivo do neoliberalismo: era combater o keinesianismo e o solidarismo reinantes e preparar as bases de outro tipo de capitalismo, duro e livre de regras para o futuro” (ANDERSON, 1995, p.10).

O neoliberalismo tinha como principal meta a estabilidade monetária, o combate às taxas inflacionárias, e, ideologicamente, retomou o debate anticomunista surgido no contexto político-ideológico da Guerra-Fria.

A doutrina neoliberal foi objeto de estudo por parte de inúmeros estudiosos, que tentaram entender as suas origens e repercussão, bem como o seu conteúdo, e os interesses de classe que se escondem por trás de sua pretensa universalidade e irreversibilidade. Um dos conceitos que parece mais preciso é o apresentado por Perry Anderson, com as seguintes palavras: “trata-se de um corpo de doutrina coerente, autoconsciente, militante, lucidamente decidido a transformar todo o mundo à sua imagem, em sua ambição estrutural e sua extensão internacional” (ANDERSON, 1995, p.11).

Outro autor cujo comentário a respeito do que seja o neoliberalismo merece ser transcrito é o de Sodré (1996), o qual diz o seguinte:

O neoliberalismo não passa de uma farsa, o disfarce com que se apresenta uma forma de política que pretende, justamente, ‘o fim da história’, isto é, os ricos ficarão mais ricos, os pobres ficarão mais pobres, e tudo será como no país das maravilhas. A realidade não importa, a característica nacional não importa, os interesses do povo não importam. Idéias arroladas como obsoletas, não por serem antigas, mas por se oporem a esta visão simplista e unilateral da realidade, - a idéia de nação, a idéia de soberania, a idéia de pátria – são esquecidas ou negadas, como se não existissem. Mas o fato é que elas existem, traduzem relações sociais e estão longe de funcionarem como técnicas, quando o receituário dita as regras. Regras e receituários que obedecem a interesses muito poderosos. (SODRÉ, 1996, p.26).

Ao analisar o percurso histórico do neoliberalismo, observa-se que, nos anos 60 e 70, o pensamento neoliberal vai consolidando sua hegemonia teórica, assume um formato mais científico, sobretudo através dos estudos realizados e defendidos nos espaços das universidades norte-americanas. Essa foi uma época em que os estudiosos das idéias neoliberais ganharam vários prêmios Nobel, a exemplo de Milton Friedman, principal expoente da Escola de Chicago. O seu livro *Free to Choose* (Liberdade de Escolher), publicado no início dos anos oitenta, tinha vendido rapidamente, nos Estados Unidos, mais de 400.000 exemplares em sua edição de luxo e várias centenas de milhares em sua edição popular.

Obviamente, a penetração social desses discursos não foi produto do acaso nem apenas uma questão decorrente dos méritos intelectuais daqueles obstinados professores universitários. Será no contexto da intensa e progressiva crise estrutural do regime de acumulação fordista que a retórica neoliberal ganhará espaço político e também, é claro, densidade ideológica. Tal contexto oferecerá a oportunidade necessária para que se produza esta confluência histórica entre um pensamento vigoroso no plano filosófico e econômico (embora, até então, de escasso impacto tanto acadêmico quanto social) e a necessidade política do bloco dominante de fazer frente ao desmoronamento da fórmula keynesiana cristalizada nos Estados de Bem-estar. A intersecção de ambas as dinâmicas permite compreender a força hegemônica do neoliberalismo. (GENTILI, 2004, p.2).

A partir dos anos 70, com a consolidação da hegemonia da teoria neoliberal, o mundo passa por múltiplos impactos, tanto do ponto de vista das políticas econômicas como das políticas sociais. No final dos anos 70, para o início dos anos 80, ocorreu a mais violenta onda conservadora neoliberal.

O neoliberalismo passou a ter alcance mundial em 1979, na Inglaterra, com a vitória de Margaret Thatcher, que se empenhou em colocar em prática a proposta neoliberal, num dos países considerados como centro do capitalismo mundial. Logo em seguida, nos anos de 1980, Ronald Reagan chega à presidência dos EUA e, em 1982, Helmut Kohl assume o poder na Alemanha. Esses governos conservadores, que estavam à frente de três dos mais importantes países do mundo, passaram a defender e aplicar em seus países a doutrina neoliberal que, até então, era discutida apenas no ambiente acadêmico. Esses países tiveram um papel fundamental na expansão da política neoliberal e na organização da “nova ordem mundial”. Essa teoria serviu de bandeira para os partidos conservadores, em sua luta pelo poder político. De acordo com Gentili (2004), o neoliberalismo se transformava em uma verdadeira alternativa de poder no interior das principais potências do mundo capitalista.

Presidentes que antes estavam comprometidos com uma política tipo keynesiana e de movimentos socialistas europeus, a exemplo de Mitterand na França (1981) e Felipe Gonzalez na Espanha (1982), passaram também a adotar o pensamento neoliberal, na construção de suas políticas governamentais.

A América Latina foi considerada como um laboratório de experimentação das políticas neoliberais. Na década de 70, o pioneiro na aplicação dessas políticas foi o Chile, com a vitória de Pinochet em 1973, ocorrida num contexto ditatorial, considerada também, como a mais radical ruptura político-institucional da América Latina. O seu governo adotou um plano de ação chamado de *O Ladrilho*, preparado pelo candidato da direita, com

o auxílio de um grupo de jovens economistas, chamados pela imprensa internacional da época de “Chicago Boys”, por serem da Universidade de Chicago. O documento continha os fundamentos do que, mais tarde, se denominaria de neoliberalismo.

Na metade dos anos 80, o ajuste neoliberal é implementado também no México e na Argentina e, a partir dos anos 90, no Brasil. Todos os países que se comprometeram com as políticas neoliberais tiveram que ser coerentes com a estratégia do novo ordenamento neoliberal, entre outras medidas de caráter estrutural. Nesse sentido, afirma Soares (2000):

[...] o ajuste neoliberal não é apenas de natureza econômica: faz parte de uma redefinição global do campo político-institucional e das relações sociais. Passa a existir outro projeto de “reintegração social”, com parâmetros distintos daqueles que entraram em crise a partir do final dos anos 70. Os pobres passam a ser uma nova “categoria classificatória”, alvo das políticas focalizadas de assistência, mantendo sua condição de “pobre” por uma lógica coerente com o individualismo que dá sustentação ideológica a esse modelo de acumulação: no domínio do mercado existem, “naturalmente”, ganhadores e perdedores, fortes e fracos, os que pertencem e os que ficam de fora. (SOARES, 2000, p.12-13).

Dessa forma, o capitalismo busca manter uma relação intrínseca com a nova corrente neoliberal, encontrando nela a justificativa para a implementação do seu novo modelo econômico. A nova corrente neoliberal surge como um ideário, supostamente capaz de oxigenar as velhas teorias, as quais já não davam suporte à acumulação do capital. Assim, foi necessário encontrar novos modelos que pudessem superar a crise de acumulação capitalista desencadeada no esgotamento do modelo social-democrata nos países europeus.

O neoliberalismo utiliza-se de seu “receituário”, e, dialeticamente, vai contribuindo para o desencadeamento hegemônico de um novo processo no mundo contemporâneo, o da definição e implementação de políticas econômicas, sociais e culturais. Para Souza (1995),

O chamado neoliberalismo não é uma teoria científica. Nem muito menos uma corrente de pensamento científico. Não chega a ser também uma doutrina. É uma ideologia – mais propriamente, é o elemento central da ideologia da oligarquia financeira que domina o mundo, na atual etapa do capitalismo. (SOUZA, 1995, p.9).

Para manter a globalização econômica, seus defensores criaram a doutrina ideologicamente chamada neoliberalismo, a partir daí, vários autores passam a construir suas definições. Entre as diversas definições apresentadas, uma afirma que se trata de um “sistema de receitas práticas para a gestão ‘pública’, cujas palavras-chave são: agilidade,

eficiência, eficácia, produtividade, nada, portanto, que diga respeito aos ideais de equidade e justiça” (DRAIBE, 1993, p.88). Outra definição do neoliberalismo é a apresentada por Anderson (1995):

É um movimento ideológico, em escala verdadeiramente mundial, como o capitalismo jamais havia produzido no passado. Trata-se de um corpo de doutrina coerente, autoconsciente, militante, lucidamente decidido a transformar todo o mundo à sua imagem, em sua ambição estrutural e sua extensão internacional. Este é um movimento ainda inacabado. [...] Provavelmente nenhuma sabedoria convencional conseguiu um predomínio tão abrangente desde o início do século como o neoliberalismo hoje. Este fenômeno chama-se hegemonia, ainda que naturalmente, milhões de pessoas não acreditem em suas receitas e resistam a seus regimes. (ANDERSON,1995, p.56).

De acordo com Souza (1995), a corrente neoliberal busca conectar-se com a realidade a partir de cinco pontos fundamentais, definidos da seguinte forma: o primeiro deles é denominado de globalização da economia, através da qual estaria se formando um mundo sem fronteiras; o segundo fundamento está voltado para a revolução científico-técnica, pela qual se afirma o desencadeamento da terceira revolução tecnológica e industrial, dando-se a partir da junção da ciência com a tecnologia; o terceiro fundamento trata da falência do Estado que estaria financeiramente quebrado, se esgotando seu papel desenvolvimentista; o quarto fundamento firma-se no discurso do fim da história, pela qual o novo homem vai se formando de forma perfeita, numa sociedade pronta e acabada, não havendo, dessa forma, lugar para a evolução histórica; por último, o quinto fundamento, que trata da eficiência do mercado, colocada como elemento chave para um mundo globalizado e para a consolidação da revolução científico-técnica.

O quadro apresentado pelos neoliberais parece perfeito, qualquer ser humano gostaria de viver num mundo dessa forma. O fato é que esse mundo apresentado pelos neoliberais não existe. Nas idéias neoliberais não existe vínculo com a essência, nem tampouco com a aparência da realidade. O que se consegue, no máximo, é tomar fragmentos da aparência da realidade e, a partir daí, construir a sua doutrina.

A globalização, nesse contexto, é compreendida como um processo que rompe as barreiras das cidades, países e continentes, mas o que existe na verdade é uma tentativa de redivisão do mundo, reforçada pelas fronteiras econômicas das regiões comandadas pelos monopólios das grandes potências.

As ciências e tecnologias apresentam avanços limitados em determinadas áreas e regiões do planeta, dessa forma, não se pode afirmar a consolidação da terceira revolução tecnológica ou a revolução científico-técnica, pois o que se tem visto é a estagnação da

economia mundial, um estrito monopólio e os avanços tecnológicos não têm beneficiado a maioria da humanidade, mas apenas uma minoria dela tem se apropriado, a exemplo da micro eletrônica e da tecnologia digital. A esse respeito, afirma Richardson (1999):

Existem claras evidências para afirmar que o acesso e uso das novas tecnologias da informação não estará ao alcance de toda população mundial, nem da enorme maioria do terceiro mundo. O acesso a essas tecnologias apenas será uma realidade para quem possa comprá-las e usá-las. A implantação e generalização da informação na vida cotidiana está sendo realizada seguindo os parâmetros da lógica do mercado. Por esse motivo, a distância cultural entre a população que tenha acesso às novas tecnologias e aquela que apenas possua a informação veiculada pelos meios de comunicação de massa, representará, num futuro próximo, um fator importante de desigualdade social. (RICHARDSON,1999, p.160).

O Estado considerado falido tem apenas vivido enormes dificuldades financeiras, provocadas pelas ações dos grupos monopolistas privados. Através de sua depredação e conseqüente fragilização, os Estados dos países subdesenvolvidos e em desenvolvimento se encontram com reduzida proteção externa de suas economias. Como conseqüência, suas empresas foram quebradas e os direitos trabalhistas, adquiridos historicamente, aos poucos foram sendo retirados. Os trabalhadores ficaram, dessa forma, vulneráveis à exploração desenfreada dos monopólios.

De acordo com Anderson (1992), o “fim da história”, expressão utilizada pelo japonês Fukuyama foi decretado a partir do desmoronamento da URSS, porém, o que de fato vem ocorrendo é o agravamento da crise provocada pelas contradições do capitalismo mundial. Para esse autor, das três grandes bandeiras que competiam no campo ideológico, ou seja, o socialismo, o nacionalismo e o liberalismo, apenas a bandeira do liberalismo foi vitoriosa, consolidando-se o que Fukuyama denominava de “fim da história”.

Enfim, a eficiência do mercado é demonstrada a partir da tentativa dos países centrais em eliminar todos os obstáculos em seu caminho, com o objetivo de ampliar de forma ilimitada sua liberdade de invadir o mundo inteiro com seus capitais e mercadorias, realizando, como conseqüência, uma nova divisão do mundo.

Assim, pode-se afirmar que como resultado das políticas neoliberais, a globalização tornou-se um processo que transcende o local, instaura o global, reveste-se de uma uniformidade e padronização, tornando-se um campo fértil para a divulgação e implementação, pelos quatro cantos do mundo, de suas idéias e padrões mundiais de consumo, pelos quais tende a enfraquecer os modelos locais.

A globalização deve ser entendida como um conjunto de processos diferenciados e inter-relacionados, nos quais os ritmos distintos das formas hierárquicas e individualizadas dos espaços não são imbricados por intencionalidades.

A globalização é **uma multiplicidade** distinta e interconectada **de processos**. Ocorrendo em diferentes velocidades, em diferentes seqüências e em diferentes lugares com níveis variados de intensidade, estes processos estão longe de serem coerentes. Eles se enraizaram em importantes áreas de modificação da divisão internacional de trabalho. Mas pela interação com modelos existentes de regulação eles criam vários tipos de desordem nos campos econômico, financeiro e monetário. (AGLIETTA, 1998, p.67).

A globalização é um fenômeno que envolve múltiplas e complexas facetas e caminha alinhada com as idéias neoliberais. No dizer de Boaventura de Sousa Santos (2002), tal fato possui dimensões econômicas, sociais, políticas, culturais, religiosas e jurídicas, interligadas de modo complexo. O referido autor, ao discorrer sobre a dimensão econômica da globalização, diz o seguinte:

Os traços principais desta nova economia mundial são os seguintes: economia dominada pelo sistema financeiro e pelo investimento à escala global; processos de produção flexíveis e multilocais; baixos custos de transporte; revolução nas tecnologias de informação e de comunicação; desregulação das economias nacionais; preeminência das agências financeiras multilaterais; emergência de três grandes capitalismos transnacionais: o americano, baseado nos EUA e nas relações privilegiadas deste país com o Canadá, o México e a América Latina; o japonês, baseado no Japão e nas suas relações privilegiadas com os quatro pequenos tigres e com o resto da Ásia; e o europeu, baseado na União Européia e nas relações privilegiadas desta com a Europa de Leste e com o Norte de África. (SANTOS, 2002, p.3).

Outro autor que tem refletido profundamente acerca da temática da globalização é Ianni. Para caracterizar as transformações históricas mais recentes do capitalismo, ele apresenta a seguinte conceituação:

[...] aldeia global, cidade global, comunicação virtual, desterritorialização, redes de corporações, nova divisão internacional do trabalho, neofordismo, acumulação flexível, zona franca, mercado-mercadoria e moeda global, planejamento global, sociedade civil mundial, cidadania mundial, exército industrial ativo e de reserva global, pensamento universal. (IANNI, 1996, p. 50).

O novo modelo pode ser considerado também capitalismo transnacional oligopolista, no qual a grande empresa tem o predomínio do poder e dita as regras do mercado. Esta impõe também a criação de novos produtos, cada vez mais supérfluos, mas adequados ao consumismo exacerbado, e cria novos estilos de vida e formas de disseminação de sua ideologia.

Entre as medidas econômicas levadas à efeito pelos Estados globalizados, destacam-se: o combate à inflação; preocupação com a queda do déficit público; ênfase na política de exportação, para que a balança de pagamentos fique cada vez mais superavitária, para a obtenção de divisas, as quais se destinarão não aos gastos sociais, mas ao pagamento das dívidas, especialmente as que beneficiam os banqueiros internacionais; reforma legislativa, garantindo os direitos da propriedade, mesmo que seja em detrimento dos direitos sociais; privatização das Empresas estatais; diminuição dos mecanismos de regulação estatal da economia; diminuição do peso das políticas sociais no orçamento do Estado e nenhuma preocupação com o atendimento das necessidades básicas da população, mantendo-as excluídas do mercado de consumo. Esses são apenas alguns exemplos de medidas tomadas pelos estados nacionais que aderiram ao sistema globalizado.

Para a consecução desses objetivos, foram preconizadas algumas políticas, que seriam aplicadas nos países capitalistas, com diferentes matizes e adequações, de acordo com as suas peculiaridades, medidas que se constituem no chamado ajuste neoliberal. As políticas de ajustes neoliberais constituem-se, também, como um movimento de ajuste global, por se desenvolver no contexto de globalização financeira e produtiva.

O novo modelo de ajuste neoliberal corrobora com o desencadeamento dos seguintes problemas: os direitos sociais perdem a sua identidade; a concepção de cidadania é restringida; aprofunda-se um fosso entre o público e o privado; a legislação trabalhista desenvolve-se no sentido da mercantilização, promovendo a desproteção dos trabalhadores; e o Estado passa a ser legitimado como agente assistencialista.

Enfim, a grande crise do sistema capitalista mundial, eclodida nos finais dos anos 70, tornou-se uma das maiores preocupações das lideranças hegemônicas do mercado mundial que buscaram novos modelos para a sua recuperação. O ajuste neoliberal representa um forte componente para a saída da crise. No seu bojo, outras medidas foram sendo construídas para a superação desta. Aqui, destacam-se as que fizeram parte de um documento, que se denominou “Consenso de Washington”.

### **3.2. O ajuste neoliberal e o “Consenso de Washington”**

Na década de 90 inicia-se a reestruturação econômica nos países dependentes, sobretudo nos da América Latina, inspirada nas teses do neoliberalismo, doutrina que representa a tentativa de recuperação da crise do sistema capitalista avançado.

Um dos instrumentos utilizados para o ajuste da economia desses países foi o “Consenso de Washington”.

O “Consenso de Washington” representa um corpo de medidas, fundamentadas na concepção neoliberal, para, de forma ágil, recuperar da grande crise o sistema capitalista mundial, sobretudo nos países latino americanos. A esses países foram impostas alterações em sua trajetória econômica, visando dar respostas para a superação da crise do Capitalismo Mundial.

O documento intitulado de “Consenso de Washington” foi elaborado em novembro de 1989, por um grupo de economistas que faziam parte do Fundo Monetário Internacional (FMI), do Banco Mundial (BM), do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e do Departamento do Tesouro dos Estados Unidos. Pela primeira vez na história, reuniram-se na capital dos Estados Unidos, funcionários do governo e dos organismos internacionais especializados em assuntos latino-americanos, com o objetivo de articular a implantação do neoliberalismo de forma ordenada em diversos países, sobretudo, nos latino-americanos.

Os autores do referido documento tomaram como base um texto do economista John Willianson, membro do *International Institute for Economy*, que funciona em Washington, como parte de uma rede, na qual se reúnem grupos de intelectuais para discutir a médio e longo prazo, a perspectiva de crescimento hegemônico do poder em seus países. Inicialmente, ele usou a seguinte expressão para definir o “Consenso de Washington”:

O mínimo denominador comum de recomendações de políticas econômicas que estavam sendo cogitadas pelas instituições financeiras baseadas em Washington e que deveriam ser aplicadas nos países da América Latina, tais como eram suas economias em 1989. (WILLIANSON, 2003, p.3).

O texto a partir de 1990 passou a ser considerado como uma política oficial do Fundo Monetário Internacional. O documento passou a ser considerado como um “receituário” para promover o “desenvolvimento macroeconômico” dos países em desenvolvimento.

Posteriormente, a expressão “Consenso de Washington” foi sendo utilizada como um elenco de medidas para justificar as políticas neoliberais, com as quais o próprio autor não concorda. Disse Willianson (2003):

Claro que eu nunca tive a intenção que o meu termo fosse usado para justificar liberalizações de conta de capital externo...monetarismo *suppliside, economics* (que tira do estado a função de prover bem-estar social e distribuição de renda, que entendo serem a quintessência do pensamento neoliberal. (WILLIANSO, 2003, p.5).

Assim, compreende-se que o “Consenso de Washington” representa a visão norte-americana sobre a forma de condução da política econômica, para os países periféricos, no mundo inteiro, sobretudo para os países latino-americanos, que, no momento, eram então os países mais endividados e dependentes da hegemonia norte-americana.

O “Consenso de Washington” representa um corpo de idéias, desenhado a partir de um programa compacto de políticas e reformas, para os países periféricos sob a hegemonia dominante dos países centrais. Transformou-se em acordos que, segundo Fiori (1996) foi dividido em três grandes planos, todos de ordem macroeconômica, nos quais, a prioridade é a estabilização e a política fiscal que devem ser submetidas à política monetária. O referido “Consenso de Washington” apresenta as seguintes características:

[...] um conjunto, abrangente, de regras de condicionalidade aplicadas de forma cada vez mais padronizada aos diversos países e regiões do mundo, para obter o apoio político e econômico dos governos centrais e dos organismos internacionais. Trata-se também de políticas macroeconômicas de estabilização acompanhadas de reformas estruturais liberalizantes. (TAVARES e FIORI, 1993, p.18).

Os planos impostos pela ordem macroeconômica priorizavam a estabilização, que se dava através de uma política austera com cortes de salários, sobretudo de funcionários públicos, com demissões, com flexibilização do mercado, com cortes das contribuições sociais e com a reforma da previdência social; a desregulamentação e abertura do capital, para que ele se tornasse competitivo no mercado internacional, o que levou à desoneração fiscal, à flexibilização dos mercados de trabalho, à diminuição da carga social com os trabalhadores e à diminuição dos seus salários e ao desmonte do modelo anterior.

O neoliberalismo, corporificado num conjunto de propostas que recebeu o apelido de Consenso de Washington, é uma tentativa de responder a essa dupla necessidade do capitalismo moderno: ter uma ideologia positiva, legitimadora do sistema, e ao mesmo tempo justificadora da nova ação de seus monopólios no conjunto do mundo. E tenta fazê-lo, como o próprio nome indica, mais uma vez, a partir da bandeira da liberdade, da nova liberdade. (SOUZA, 1995, p.15).

As propostas apresentadas neste grande plano macroeconômico, para os países periféricos, foram denominadas de pacote de reformas estruturais, chamadas também, de reformas institucionais ou de reformas condicionais.

Uma dos alvos das reformas recomendadas pelo “Consenso de Washington” foi a educação. Nesse contexto, a construção das novas políticas educacionais teve como prioridade a educação básica. A esse respeito seguem comentários feitos por Leher (2001):

A nova geração de economistas que assumiram o Banco Mundial em 1980, indicados por Reagan, como Anne Krueger e G. Psacharopoulos, estabeleceu que, no caso dos países periféricos, o ensino fundamental oferece uma taxa de retorno muito maior do que a do ensino superior e a da educação tecnológica. Desde então, os governantes latino-americanos afinados com o Consenso de Washington excluíram a universidade de suas prioridades. Quando indagado sobre a primazia de sua política educacional, o presidente Fernando Henrique Cardoso respondeu: "a universalização do ensino primário e freagem do crescimento da universidade federal" (ARCHARD e FLORES, 1997, p. 85).

Entre tantas outras mudanças, esse pacote priorizou a desregulação do mercado, sobretudo o financeiro e o do trabalho; as privatizações, que foram feitas de forma selvagem; a abertura comercial; a garantia do direito de propriedade, sobretudo na zona de fronteiras (serviços); e a propriedade intelectual etc.

Diante de tais propostas, os países periféricos, que se encontravam afastados do sistema financeiro internacional, por conta da grande dívida externa, contraída ao longo dos anos, foram intimidados pelos órgãos multinacionais e pelo sistema bancário privado a colocar em prática as políticas macroeconômicas previstas no “Consenso de Washington”, de modo a que pudessem ser reintegrados ao sistema financeiro internacional. A partir de então, as regras contidas no “Consenso de Washington” passaram a ser utilizadas por esses países.

No final da década de 1980, a vitória neoliberal alcançou seu ápice em várias partes do mundo. A crise das sociedades socialistas do Leste Europeu, consolidada com a queda do Muro de Berlim (1989) e a desarticulação do socialismo soviético foram fatores que contribuíram para a consolidação das idéias neoliberais e a aplicação das medidas econômicas, corporificadas no documento “Consenso de Washington”.

As idéias apresentadas de forma sintética nesse documento representavam um verdadeiro “receituário” neoliberal, que foi sendo adotado por vários países do mundo, sobretudo os em desenvolvimento, com o discurso de que seria a solução para resolver os problemas econômicos mundiais, para reduzir a pobreza e acelerar o desenvolvimento global. Nesse contexto, as políticas econômicas e sociais foram sendo elaboradas e

implementadas, fundamentadas da concepção neoliberal, inicialmente, sem muitos questionamentos.

O referido documento continha dez regras básicas, que deveriam ser implementadas para a superação da grave crise econômica, advinda do modelo capitalista em vigor, que foram elencadas como:

Disciplina fiscal, através da qual o Estado deve limitar seus gastos à arrecadação, eliminando o déficit público; Focalização dos gastos públicos em educação, saúde e infra-estrutura; Reforma tributária que amplie a base sobre a qual incide a carga tributária, com maior peso nos impostos indiretos e menor progressividade nos impostos diretos; Liberalização financeira, com o fim de restrições que impeçam instituições financeiras internacionais de atuar em igualdade com as nacionais e o afastamento do Estado do setor; Taxa de câmbio competitiva; Liberalização do comércio exterior, com redução de alíquotas de importação e estímulos à exportação, visando a impulsionar a globalização da economia; Eliminação de restrições ao capital externo, permitindo investimento direto estrangeiro; Privatização, com a venda de empresas estatais; Desregulação, com redução da legislação de controle do processo econômico e das relações trabalhistas; e Propriedade intelectual. (NEGRÃO, 1998, p.41-42).

A partir da década de 80, o documento intitulado de “Consenso de Washington” passou a ser recomendado pelo FMI, para implementar a política neoliberal, sobretudo nos países emergentes. E na década de noventa, esse se apresenta como um modelo infalível, para promover e acelerar o desenvolvimento econômico nos países em desenvolvimento.

Entre os países latino-americanos, o Brasil foi um dos últimos a adotar o receituário neoliberal. Na virada dos anos 90, sobrecarregado com a grande dívida externa, ficou subordinado às políticas de liberalização financeira e comercial, à desregulamentação cambial, e passou a ter como objetivo principal a atração dos recursos externos.

Na implementação dessas medidas são utilizados diferentes meios, entre eles, os acordos assinados entre governos nacionais e as Instituições Financeiras Multilaterais (IFMs), a exemplo do Banco Mundial (BM), Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), Fundo Monetário Internacional (FMI), e bancos regionais, como o Banco Interamericano para o Desenvolvimento (BID); e outros. A sua aplicação mobiliza todas as esferas de Poder dos países, inclusive o Parlamento, que passa a criar e reformar as leis, principalmente aquelas que garantiam os direitos sociais, sendo muitos desses direitos simplesmente eliminados ou reduzidos drasticamente.

Na ocasião, foram estabelecidas as condições de ajustes para o continente como uma resposta do capital à sua própria crise estrutural. A investida imperialista do grande capital em sua ofensiva neoliberal, aprimorada no Dissenso de Washington em 2000, viabilizou a abertura de novos espaços

de exploração do capital privado e a destruição de políticas públicas historicamente conquistadas pela classe trabalhadora. (ABRAMIDES, 2005, p.1).

Com a redução dos custos sociais decorrentes de tais políticas, foram economizados recursos financeiros, o que tinha por objetivo possibilitar o pagamento dos juros das dívidas contraídas com as referidas Instituições Financeiras Multilaterais (IFMs), bem como a dívida contraída com os grandes bancos internacionais e nacionais. A formalização dos empréstimos contraídos pelos países com essas Instituições Financeiras, para qualquer área, passou a exigir um conjunto de reformas, como: a estatal, a educacional, a trabalhista, a previdenciária, e a fiscal.

Constituiu-se o ajuste neoliberal, portanto, em diretrizes econômicas e políticas, com medidas governamentais que foram sendo adotadas nos países europeus, e posteriormente, impostas na maioria dos países do chamado Terceiro Mundo, entre eles o Brasil. Nos anos 70, a política do ajuste neoliberal surge como modelo, e nos anos 80, consolida-se como programa.

As diretrizes econômicas e políticas, para a implementação e consolidação do ajuste neoliberal, seguem um padrão semelhante em quase todos os países. Elas desencadeiam mudanças necessárias através de políticas liberalizantes, privatizantes e de mercado, as quais implicam, sobretudo, na redução da responsabilidade social do Estado; na ênfase à estabilidade da economia; na abertura dos mercados nacionais para o capital internacional e na privatização das empresas estatais.

Dessa forma, a redução do aparelho estatal, sem uma análise profunda, para reformular as suas funções relacionadas com a economia e com a sociedade, gerou um processo de desmonte do Estado, provocando efeitos diretos sobre os empregos e os serviços essenciais.

A reforma do Estado, nos termos em que está sendo realizada, seguindo fielmente as diretrizes do Consenso de Washington, isto é, do neoliberalismo, implica uma redefinição drástica das relações entre o Estado e a Sociedade, e não apenas com a Economia; mesmo porque ambas se constituem simultânea e reciprocamente com os seus ingredientes políticos e culturais. Este é o processo que se acha em curso: o Estado está sendo dissociado da Sociedade; suas relações estão sendo redefinidas; altera-se e rompe-se o metabolismo que se havia desenvolvido entre a Sociedade e o Estado na vigência do projeto de capitalismo nacional. (IANNI, 2000, p.2).

A falência do Estado, nesse contexto, passou a ser um dos dogmas dos neoliberais, e eles passaram a definir a ineficiência do Estado sem qualquer fundamento científico.

Na busca de solução para essa falência, os governos adeptos das idéias neoliberais passam a desenvolver uma política de minimização dos recursos financeiros, tendo como consequência o desmantelamento das políticas sociais. Com essa política, mingam os escassos recursos para a saúde, educação, habitação popular, saneamento, infra-estrutura etc. Essa política, portanto, aumentou de forma crescente a miséria da maioria da população desses países.

O Brasil é citado como exemplo no qual, apesar de ter-se tornado a oitava potência industrial do mundo, apresenta uma situação social fortemente deteriorada: 250.000 crianças menores de um ano morrem anualmente, sob o impacto – entre os fatores centrais – da regressividade em ascenso de sua estrutura de renda. Em 1981, 50% da população detinha 13,4% da renda nacional, enquanto que 1%, do outro lado, apresentava quase a mesma participação, 13%. Esta estrutura absolutamente desigual piorou sensivelmente em 1989: o grupo mais pobre reduziu sua participação para 10,4% da renda nacional, e o mais rico aumentou para 17,3%. A estrutura de distribuição de renda é, portanto, um fator muito significativo nas diferenças de indicadores sociais observadas entre os países. (SOARES, 2001, p.41).

As saídas encontradas pelos adeptos do neoliberalismo, para resolver o problema da falência do Estado foram as privatizações e a quebra dos monopólios públicos. Os neoliberais, argumentando a ineficiência do Estado falido e sem recursos para cumprir suas funções, afirmam que o Estado deve sair de cena para dar lugar à iniciativa privada, que dispõe de recursos financeiros para dar continuidade ao desenvolvimento econômico.

O pensamento de Souza (1995) contraria as idéias dos defensores das idéias neoliberais, pois segundo ele, há pontos divergentes entre as esferas pública e privada. Para ele, a diferença está nos objetivos de cada uma dessas esferas: na esfera pública se busca o interesse do bem comum, o interesse coletivo; na esfera privada se busca o interesse individual, o lucro e a propriedade.

As empresas estatais, da mesma forma que os monopólios e oligopólios privados, também não se sujeitam à lógica do mercado. Seu funcionamento se fundamenta no planejamento de longo prazo, que é feito pelos técnicos e administradores públicos, camada que, só na aparência, se assemelha à casta tecnoburocrática da área privada. Isto porque, além de outras, há três diferenças fundamentais entre a lógica privada e a pública: a) enquanto o planejamento na esfera privada limita-se à ação do próprio grupo empresarial, o da empresa pública insere-se num contexto mais amplo, que é o do conjunto da ação governamental; b) enquanto o planejamento privado obedece ao comando

de indivíduos que não respondem a qualquer controle social, o planejamento público obedece ao comando político (governo) de quem, oriundo do voto popular, tem de dar satisfação à sociedade; c) enquanto, na empresa privada, o planejamento leva em consideração apenas e tão-somente o interesse de seus proprietários, que é a busca do lucro máximo, na empresa pública, o objetivo é o interesse geral do país e da sociedade. O progresso econômico e o bem-estar social são o norte dos planejadores públicos. (SOUZA, 1995, p.71-72).

A partir dessa posição, compreende-se que não existe excesso de Estado na economia, mas interesses privados se sobrepondo aos públicos dentro do Estado. E para a solução dos problemas desencadeados pela crise do capitalismo mundial, os neoliberais pensam diferentemente e confirmam o seu receituário.

Somente, a partir dos vários “desastres econômicos” ocorridos em várias partes do mundo, entre eles, a grave crise asiática (1997), a quebra da economia da Rússia e de países latino-americanos, como o México e a Argentina, o “Consenso de Washington” passou a ser polemizado.

A crise na Ásia passou por um processo permanente de agravamento, trouxe consigo um número cada vez maior de países que tinham grande importância na economia mundial. Quando a crise supostamente amenizava num país, eclodia em outro, com um poder de destruição muito maior, a exemplo das sucessivas crises ocorridas em escala crescente, com os seguintes países: Tailândia, Coreia, Indonésia e Malásia. Com a realização do acordo, para o refinanciamento da dívida externa na Coreia, esperava-se que a crise estivesse em processo de superação, no entanto, a partir daí ela eclode na China e no Japão, países considerados chaves na economia mundial.

Nesse contexto, os citados países sofreram as maiores pressões deflacionárias provocadas pela sua elevada capacidade produtiva e pela baixa demanda de seus produtos, o que forçou, a queda dos preços dos seus produtos, conseqüentemente houve diminuição dos seus lucros, provocando a desvalorização dos capitais de investimentos nestes países.

A crise na Rússia desencadeia-se com o grande déficit fiscal do Estado russo, usado como pretexto para a especulação selvagem contra o rublo. As fábricas e as jazidas, que acumulam lucros fabulosos, foram controladas pelos burocratas russos, sem que esses conseguissem criar uma economia monetária. As operações econômicas foram substituídas pelo escambo, que passou a representar a sua decomposição econômica, sobretudo quando o Estado não pode financiar-se a si mesmo e passou a endividar-se de forma crescente, para poder cumprir suas obrigações. Com o volume de endividamento público na Rússia, ficou clara a incapacidade da circulação econômica através do escambo.

A base da crise atual tem sido demonstrada através da contradição existente entre o desenvolvimento internacional, alcançado pelas forças produtivas e o caráter nacional dos capitais, das moedas e dos Estados.

Assim, a crise se apresenta com um caráter mundial, não é uma crise de modelos ou políticas, e sim do regime social capitalista. O ponto máximo da contradição ocorreu no momento em que houve a tentativa da criação de uma moeda mundial, o que daria um caráter internacional às moedas nacionais.

E finalmente, a partir do ano de 2004, o Banco Mundial, o próprio Fundo Monetário Internacional e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), produziram documentos que criticavam os chamados “neoliberais radicais” e passaram a não mais recomendar o documento dogmático, “Consenso de Washington”, da mesma forma como ele foi apresentado, defendido com contundência e aplicado nos países em situação de emergência, em anos anteriores, pois ele não alcançou seu objetivo maior, que era a superação da crise pela ótica capitalista.

### **3.3. Conseqüências do ajuste neoliberal**

A partir da década de 90, com a aplicação dos fundamentos previstos no documento “Consenso de Washington”, utilizados de forma hegemônica para a consolidação do ajuste neoliberal, que tinha como objetivo maior a superação da grave crise do sistema capitalista mundial, houve no mundo e de modo especial na América Latina, conseqüências desastrosas para a população como um todo, na área econômica, política, cultural e social. Assim, observa-se que:

A ortodoxia neoliberal não se verifica apenas no campo do econômico. Infelizmente no campo do social, tanto no âmbito das idéias como no terreno das políticas, o neoliberalismo fez estragos e ainda continua hegemônico. [...] Pode-se inclusive afirmar que o caráter ortodoxo das idéias e das propostas em torno às questões sociais que nos afligem no mundo contemporâneo manifesta-se ainda de forma mais intensa do que no econômico. (SOARES, 2003, p.1).

O referido documento tinha como base duas questões fundamentais: a primeira, centrada na crise fiscal do Estado e na forma de sua intervenção nos sistemas econômico e social, e a segunda, centrada no conjunto de transformações econômicas, políticas, sociais, institucionais e culturais, que desencadeiam os processos de produção e reprodução da vida

social. Essas duas abordagens trouxeram conseqüências sem precedentes para a sociedade como um todo.

Para alcançar os objetivos previstos no “Consenso de Washington”, foram sendo trabalhadas as regras previstas no ajuste neoliberal as quais definem as mudanças necessárias nas políticas liberalizantes, privatizantes e de mercado.

A proposta desse ajuste resume-se, para o chamado curto prazo, em diminuir o déficit fiscal reduzindo o gasto público, aplicar uma política monetária restritiva para combater a inflação e fazer prevalecer uma taxa de juros “real positiva” e um tipo de câmbio conhecido “real adequado”. Em médio prazo, os objetivos, seriam transformar as exportações, no motor de crescimento; liberalizar o comércio exterior; atenuar as regulações estatais maximizando o uso do mercado; concentrar o investimento no setor privado, comprimindo a presença do setor estatal, e promover uma estrutura de preços sem distorções. (SOARES, 2000, p.14-15).

A concepção apresentada tem como princípio a liberdade no jogo das forças do mercado, sem interferência do Estado, utilizando um discurso de que “toda” comunidade pudesse utilizar, da melhor forma, a produtividade e o lucro. Essa concepção está revestida dos fundamentos de neutralidade, são idéias difundidas e aplicadas com poder de persuasão sem a menor coerência com o que se apresenta de forma real, para toda a sociedade.

A essência dos princípios que fundamentam o ajuste neoliberal está contida nos compromissos, definidos de forma hegemônica, com o novo modelo econômico, fundamentado na teoria clássica do livre comércio o qual desencadeia a organização de uma nova redivisão internacional do trabalho, comprometido com os interesses dominantes, tanto no centro como na periferia do novo sistema capitalista.

Ao mesmo tempo em que o ajuste neoliberal apresenta, a todo custo, as regras para a liberalização comercial e financeira, contraditoriamente, os países centrais vivem o neoprotecionismo. O que se busca na verdade, com a política monetarista é a recuperação da crise do sistema capitalista, para proteger os países centrais.

A integração da economia internacional, dando-se através da liberalização do mercado, promoveu a competitividade e a eficiência, melhorou as possibilidades de produção e de lucro das multinacionais pertencentes aos países centrais, e, ao mesmo tempo, dificultou o crescimento e promoveu a “quebra” das empresas nacionais. Assim, verifica-se que as conseqüências advindas do ajuste neoliberal, apesar de ter como núcleo as reformas de ordem econômica, como as medidas liberalizantes, privatistas e de

mercado, trouxeram mudanças profundas para a estrutura institucional e organizativa do Estado, atribuindo-lhe, a responsabilidade pela crise advinda do próprio capital.

Essas transformações têm impactado as economias dos países, em maior ou menor grau, de acordo com a posição de cada um deles, e a intensidade de sua adequação aos ditames da nova ordem mundial.

Isto significa abertura dos mercados nacionais para a entrada de produtos estrangeiros; retirada dos direitos dos trabalhadores, para tornar a economia nacional mais competitiva no mercado mundial; preços internos adequando-se aos preços praticados no mercado internacional; redução dos gastos governamentais com as políticas sociais – saúde, educação, moradia, transporte, saneamento etc., tendo em vista a opção de aplicar tais verbas no pagamento dos juros das dívidas (externa e interna), que, por sua vez, tem como objetivo o combate à inflação; preocupação com a queda do déficit público; ênfase na política de exportação, para que a balança de pagamentos fique cada vez mais superavitária, para a obtenção de divisas as quais se destinarão não aos gastos sociais, mas ao pagamento das dívidas, especialmente a que beneficia os banqueiros internacionais; reforma legislativa, garantindo os direitos da propriedade, mesmo que seja em detrimento dos direitos sociais; privatização das empresas estatais; diminuição dos mecanismos de regulação estatal da economia; diminuição do peso das políticas sociais no orçamento do Estado e nenhuma preocupação com o atendimento das necessidades básicas da população, mantendo-as excluída do mercado de consumo. Esses são apenas alguns exemplos de medidas tomadas pelos estados nacionais que aderiram às políticas neoliberais.

Além disto, o ajuste neoliberal implica quebra das fronteiras nacionais, principalmente para o capital financeiro internacional o qual passa a transitar livremente por todos os países, tendo como único objetivo a obtenção de lucros. Esse capital retira-se dos países quando as taxas de juros que o remuneram perdem atrativo em relação a outras praças. Dessa forma, esse capital, ao retirar-se dos países, após terem extraído exorbitantes lucros, tem fomentado crises financeiras e até a falência de alguns estados, a exemplo do que ocorreu com a Argentina. Assim, os estados nacionais ficam dependentes do capital transnacional, pela necessidade de obter recursos financeiros, não para o investimento produtivo, mas para o pagamento dos juros das dívidas acumuladas, inviabilizando, desse modo, o crescimento econômico dos estados que recorrem a esse financiamento.

É característica, ainda, do ajuste neoliberal, a ocorrência de acordos políticos interestatais, na tentativa de os países envolvidos se capacitarem para a luta acirrada por

mercados consumidores e a prevenção de crises econômicas. Exemplos: União Européia, Mercosul, NAFTA etc.

O que se constata, com isso, é um novo processo de divisão de trabalho do capitalismo em nível mundial, com o agravamento das condições de vida dos pobres, bem como o aumento drástico das desigualdades entre nações ricas e pobres, como afirma Santos (2002):

[...] aumento dramático das desigualdades entre países ricos e países pobres e, no interior de cada país, entre ricos e pobres, a sobrepopulação, a catástrofe ambiental, os conflitos étnicos, a migração internacional massiva, a emergência de novos Estados e a falência ou implosão de outros, a proliferação de guerras civis, o crime globalmente organizado, a democracia formal como uma condição política para a assistência internacional, etc. A diferença de rendimento entre o quinto mais rico e o quinto mais pobre era, em 1960, de 30 para 1, em 1990, de 60 para 1 e, em 1997, de 74 para 1. As 200 pessoas mais ricas do mundo aumentaram para mais do dobro a sua riqueza entre 1994 e 1998. A riqueza dos três mais ricos bilionários do mundo excede a soma do produto interno bruto dos 48 países menos desenvolvidos do mundo. (SANTOS, 2002, p.1).

O processo de ajuste neoliberal trouxe profundas conseqüências para o sistema interestatal. Assistimos ao enfraquecimento do Estado-Nação, ao mesmo tempo em que se fortalece o Estado Transnacional, representado por estruturas mundiais de poder, isto é, por corporações internacionais, tais como: Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial (BM), Organização Mundial do Comércio (OMC), para citar apenas algumas, além das mega empresas transnacionais que dominam a economia mundial e estendem o seu poder sobre todas as esferas da sociedade - seja econômica, cultural ou política.

Sob a injunção do Estado transnacional, representado pelas instituições acima mencionadas, e tendo a doutrina neoliberal como bandeira, os países cujos governos se comprometeram com tal sistema empenham-se em “reformular” o Estado e o conjunto das instituições nacionais, com o objetivo de acentuar a acomodação do “mercado emergente” com o mercado mundial.

Essa reforma do Estado-Nação implica sua subordinação ao Estado Transnacional. Esse processo resulta na descaracterização do Estado-Nação, que se transforma em mera província do sistema global, fato que é registrado por Ianni (2000):

[...] É tal a envergadura da transformação qualitativa do Estado-Nação, devido às injunções do globalismo, que os governantes já não conseguem mais se apresentar como estadistas; parecem muito mais funcionários dóceis traduzindo para a língua “nativa” o que se dita no idioma das corporações transnacionais e das organizações multilaterais; sendo que

alguns parecem figurações de um teatro mundial de títeres. (IANNI, 2000, p.5).

As conseqüências são desastrosas para os povos submetidos aos ditames do Estado Transnacional. O exemplo mais dramático é o que ocorreu com o Estado da Argentina: faliu após haver implementado as políticas neoliberais, recuperando-se em seguida, após abandonar as políticas que o levaram à bancarrota.

O neoliberalismo torna inviável a implementação de qualquer projeto nacional, pois o Estado-Nação fica submetido ao Estado Transnacional, fato que implica, na prática, a perda de sua autonomia, visto que as decisões mais importantes somente são tomadas se houver a concordância das instituições que dominam o sistema, as quais ditam o que pode e o que não pode ser feito. O Estado-Nação perde, por conseguinte, a soberania, sua principal característica.

A propósito da descaracterização do Estado-Nação, Ianni (2000) comenta:

[...] a despeito da vigência dos aparelhos estatais, dos partidos políticos e sindicatos, bem como da preservação de signos, símbolos e emblemas nacionais, o Estado-nação se torna uma entidade de outro tipo, sem algumas das suas bases econômicas e jurídico-políticas, o que contamina toda a sociedade, ainda que em diferentes gradações; torna-se um aparelho administrativo obrigado a acomodar as condições e exigências da transnacionalização crescente da economia, compreendendo a ampla “liberação” das forças produtivas, esquecendo as exigências de setores sociais subalternos. (IANNI, 2000, p.5-6).

Dessa forma, o Estado passa a ser considerado inepto, ineficaz e ineficiente, tornando-se responsável pelo déficit público. Essa nova interpretação passou a fazer parte do discurso neoliberal, que apresenta a crise estrutural do Estado como justificativa para a sua modernização que transforma o Estado em “mínimo” para as políticas sociais e em “máximo” para o capital. É na essência desse discurso, que vem se fortalecendo a consolidação da dicotomia entre o público e o privado. Para o “público” é definido tudo que está relacionado com a ineficiência, desperdício e corrupção, e, para o “privado” o que está relacionado com a eficiência, produtividade e qualidade.

Configura-se o Estado ampliado do capital como expressão da reestruturação produtiva, ao qual se vinculam economias nacionais e internacionais reguladas por organismos multilaterais no que toca à flexibilização de direitos sociais e trabalhistas; à privatização dos serviços públicos e das empresas estatais; à redução orçamentária para as políticas sociais; à privatização dos setores estratégicos (petróleo, comunicação e siderurgia) associados à sua internacionalização com sobrevalorização da taxa cambial. É evidenciada uma política econômica monetarista de desresponsabilização do Estado em relação aos direitos sociais, com transferência de renda e patrimônio público para o capital privado internacional. (ABRAMIDES, 2005, p.1).

Modernizar o Estado significa, portanto, reconstruí-lo, reformá-lo e transformá-lo, a partir das idéias e das metas dos organismos internacionais, os quais passam a definir e recomendar as diretrizes para o Estado “Moderno”, orientadas para o mercado, passando a exigir dele a ausência de instrumento de controle político, e restrição na definição e alocação de recursos públicos, sobretudo para a área social.

As agências de cooperação internacional têm desenvolvido e organizado a “aliança tecnocrática transnacional”, que tem como objetivo maior articular a racionalização dos investimentos na área social, para diminuir as funções estatais e fortalecer as funções de cunho privado.

Cria-se, desenvolve-se e aprofunda-se uma singular dissociação entre o Estado e a Sociedade. Em outras palavras, as diretrizes econômico-financeiras, políticas e culturais prevalecentes no âmbito do Estado são cada vez mais evidentemente alheias às necessidades econômico-financeiras, políticas e culturais da maior parte da Sociedade civil. O povo, enquanto um conjunto de classes e grupos sociais subalternos é esquecido pelos dirigentes, já que estes estão empenhados em "modernizar", "racionalizar" ou "dinamizar" as instituições nacionais de forma a intensificar a "inserção" da "emergente" economia na dinâmica do capitalismo mundial. Os governantes, em conformidade com as diretrizes e injunções das estruturas mundiais de poder, isto é, corporações transnacionais, Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial (BM) e Organização Mundial do Comércio (OMC), entre outras, empenham-se em "reformar" o Estado e o conjunto das instituições nacionais, com o objetivo de acentuar a acomodação do "mercado emergente" com o mercado mundial. (IANNI, 2000, p.2).

Ao Estado, apesar de ser considerado como principal articulador, para promover o processo de desenvolvimento social e econômico, não compete mais assumir a função de agente direto do desenvolvimento econômico e social da nação, e sim, de ser apenas agente catalisador e impulsionador desse processo. Ele passou a ter funções delimitadas, com o discurso de que se tornaria mais barato e eficiente na condução de suas responsabilidades, somente assim, aliviaria o custo sobre as empresas nacionais que passariam a concorrer internacionalmente.

O Estado, portanto, no bojo dessa nova concepção hegemônica, mundialmente, passou a priorizar e investir no que são consideradas como funções essenciais, como sejam: a justiça, a segurança interna e as relações exteriores. Comprometido com essa nova concepção, o Estado investe menos em políticas públicas sociais, como educação, saúde, e previdência. O descompromisso político e financeiro com os serviços públicos, além de promover a queda na qualidade desses serviços, passou a oportunizar e apoiar o

crescimento sem controle e transferir essas atividades para o setor privado, cujo objetivo é lucrar com os serviços sociais que eram prestados pelo Estado.

Assim, pode-se afirmar que o desmonte do aparelho de Estado foi o resultado do processo de mediação, entre as idéias liberais, para a “nova” concepção ideológica e hegemônica, denominada de idéias neoliberais. O Estado foi considerado como o artífice da reforma, pois teria que iniciar as mudanças, a partir da sua própria reforma, construindo um novo modelo de desenvolvimento, que foi se dando de forma lenta e complexa.

De acordo com Simionatto (2005), a partir da reforma do Estado, as principais características das políticas sociais, em termos gerais, são as seguintes:

- a) Focalização – os gastos e investimentos em serviços públicos devem concentrar-se nos setores de extrema pobreza, cabendo ao Estado participar apenas residualmente da esfera pública, redirecionando o gasto social e concentrando-o em programas destinados aos segmentos pobres e carentes. Eficiência, eficácia e metas quantitativas são os objetivos centrais a serem atingidos;
- b) Descentralização – busca redirecionar as formas de gestão e a transferência das decisões da esfera federal para estados e municípios, buscando combater a burocratização e a ineficiência do gasto social. No nível local inclui, também, a participação das organizações não governamentais, filantrópicas, comunitárias e empresas privadas;
- c) Privatização – pressupõe o deslocamento da produção de bens e serviços da esfera pública para o setor privado lucrativo, ou seja, para o mercado. (SIMIONATTO 2005, p.5).

As indicações acima apresentadas serviram de base para fundamentar o enfoque das políticas sociais públicas, na delimitação do campo de intervenção estatal, a partir da metade dos anos 1980 e ao longo dos anos 1990. Essa orientação indica, por um lado, o fortalecimento do pensamento "reformador" sobre as modalidades e instrumentos de intervenção do Estado, especialmente na área social, e, por outro, consagra o (re) surgimento de novas (velhas) categorias, que implicam revisão dos critérios e dispositivos institucionais que regulam as políticas sociais.

Diante dos custos sociais, desencadeados pelo processo de ajuste neoliberal, foram delineadas as políticas focalizadas "compensação social", concebidas e postas em prática através de diversos programas de gestão descentralizada e de caráter primordialmente assistencial, medidas que vêm sendo efetivadas através de um conjunto de compromissos delineados nos projetos de reforma do Estado.

As conseqüências dos planos de estabilização macroeconômica e das reformas do Estado, que predominaram nos anos de 1990, vêm atingindo diretamente as políticas sociais públicas, que se tornaram o principal alvo das privatizações. As restrições para o

seu financiamento, a dinâmica perversa do mercado, a diminuição de recursos humanos para operá-las e a redução da esfera estatal vêm se constituindo nos principais fatores de sua deslegitimação.

Nesse contexto, o Estado, a sociedade e o mercado passam a ser atores privilegiados no processo da reforma, fundamentada nas concepções neoliberais, transformada nas regras e medidas, sacramentada no documento intitulado de “Consenso de Washington”.

O rebaixamento do ritmo de crescimento da economia foi provocado pelo aumento das mudanças causadas pela nova conjuntura, na qual o novo modelo de estabilização adotado é incompatível, sobretudo na fase de transição, com as altas taxas e a expansão da economia.

A desindustrialização da economia é um processo desencadeado a partir da abertura comercial desordenada e da sobrevalorização cambial, no qual o componente importado, tanto na produção como na demanda promove a desestruturação dos segmentos dos sistemas produtivos e do setor de bens de capital, que passam a ter uma menor capacidade de adaptação, em curto prazo, das desigualdades de condições de concorrência e de financiamento.

A aceleração do processo de reestruturação organizativa, tecnológica e administrativa apresenta-se com padrões globalizados. A incorporação desse processo é estimulada com a abertura e desregulação da economia que, para isso, utiliza-se dos setores que apresentam condições de inserção e de competitividade nos mercados internos e externos. Tal processo desencadeia a expansão de filiais de empresas transnacionais sediadas no país, a venda das empresas nacionais, a fusão das empresas nacionais com as estrangeiras, o aumento das importações de bens de capital, a terceirização de atividades e outros.

A diminuição de sua capacidade de investimento e o crescente endividamento público interno e externo, provocado pelas políticas cambial e de juros, no qual se sustenta o novo modelo de estabilização adotado, surgem como conseqüência do ajuste fiscal permanente.

A política de minimização do Estado não deu resultados satisfatórios para atender aos interesses do capital financeiro, e sendo esse o objetivo maior das políticas neoliberais, partiu-se para a reconstrução do “novo” papel do Estado, para desencadear o crescimento econômico em prol dos países centrais.

O caráter desigual dessa modernização entre países, empresas e pessoas leva a uma distribuição regressiva dos benefícios do progresso técnico. A forma como é feita a “socialização” das perdas provoca, entre outras coisas, uma crise fiscal de contornos estruturais e transferências patrimoniais de grande porte. [...] Neste caso, o caráter global da modernização está dado pelo sentido comum de agravamento das desigualdades e de produção de excludência. Esse tipo de transformação produtiva caracteriza-se pelo caráter restrito e concentrado das mudanças tecnológicas em poucos países, bem como numa distribuição desigual dos frutos do progresso técnico e dos custos sociais das políticas de ajuste e reestruturação. Os custos sociais têm sido pagos primordialmente pelos países periféricos, mas, de modo geral, houve uma piora nos padrões de equidade social herdados do padrão de desenvolvimento do pós-guerra. (SOARES, 2000, p.18).

Nos países desenvolvidos reconhecidos também, como países centrais, apesar de se desenvolverem nas ciências e tecnologias, não ocorreu o mesmo com a distribuição dos custos para as políticas sociais. E, com os custos utilizados e distribuídos desigualmente, os Estados, os sindicatos e a força de trabalho arcaram com a sobrecarga da grave crise financeira.

Outra grande consequência, provocada pelo ajuste neoliberal, foi o agravamento das desigualdades, relacionadas com a distribuição de renda e da riqueza nacional entre os povos e as nações, que apresentam distorções alarmantes, sobretudo no que se refere à maior concentração de riqueza privada, apresentada na história do capitalismo.

Nos países da periferia capitalista, onde não existia um estado de Bem-Estar Social, o ajuste neoliberal atingiu diretamente a economia, pois neles, as políticas sociais de saúde, educação, moradia e previdência social já se apresentavam de forma precarizada. O aumento do descomprometimento com as políticas sociais nesses países levou muitos deles a elaborar programas emergenciais, que, têm se apresentado insuficientes para diminuir a desigualdade social agravada pelo ajuste neoliberal.

A esse respeito, é oportuno transcrever o seguinte comentário, extraído da e-book de autoria de Pagano e Finnegan (2007):

A partir de mediados de la década de 1970 se produce una honda transformación de este escenario. La aplicación de políticas neoliberales, profundizadas desde fines de la década de 1980 y principios de la década de 1990, produjo un ataque a las bases y conquistas históricas desarrolladas durante el Estado de Bienestar. Así, “la desmaterización, individualización y fragmentación progresiva de los derechos sociales han sido, por tanto, las características más notables de la reformulación postwelfarista de éstos. [...] Se trata, pues, de mantener derechos sociales formales sin crear una esfera de derechos distributivos sustantivos, ni alterar los derechos de propiedad” (Preuss, 1991). Si el Estado de Bienestar keynesiano modificó la esfera de la distribución sin

intervenir en la racionalidad productiva, la vuelta de tuerca postkeynesiana se ha planteado como la realización de una estricta lista de servicios mínimos, cheques de prestaciones y acciones asistenciales que, sin modificar las relaciones de distribución ni la asignación de los derechos de propiedad, asocien el ámbito y la posibilidad de bienestar al espectro de lo privado. “Los programas contra la exclusión quedan así instituidos como derechos sociales de baja intensidad [...] El bienestar ya no es tanto un derecho como una oportunidad” (Alonso, 2000). La magnitud de estos cambios desestructuró el conjunto de conquistas obtenidas por la ciudadanía social, sobre todo las concernientes los derechos laborales adquiridos por los colectivos de trabajadores y, también, aquellas que formaban parte de las políticas sociales universales llevadas adelante por el Estado.

El predominio de las políticas neoliberales en nuestro país implicó una serie de reformas virulentas. Una de las principales se aplicó al rol del Estado. Así, el “programa de ajuste, basado en la reestructuración global del Estado, puso en vigor una fuerte reducción del gasto público, la descentralización administrativa y el traslado de competencias (salud y educación) a los niveles provincial y municipal, así como una serie de reformas orientadas a la desregulación y privatización que impactaron fuertemente en la calidad y avances de los servicios, hasta ese momento en poder del Estado nacional. En consecuencia, las reformas conllevaron una severa reformulación del rol del Estado en la relación con la economía y la sociedad, lo cual trajo como correlato la consolidación de una nueva matriz social caracterizada por una fuerte dinámica de polarización y por la multiplicación de las desigualdades” (Svampa, 2005). (PAGANO e FINNEGAN, 2007, p. 64-65).

O texto acima transcrito, que trata da implantação do neoliberalismo na Argentina, evidencia que não é possível se dissociar o crescimento econômico das políticas sociais, em especial da educação. Ficou famosa a frase dita pelo General Emílio Garrastazu Médici, no auge da ditadura militar brasileira, a qual é emblemática do pensamento que separa as políticas sociais das questões econômicas: “o país vai bem, o povo é que vai mal”.

O texto também demonstra que a política neoliberal era a mesma para todos os países, com pequenas alterações decorrentes das peculiaridades de cada um, como no caso da Argentina, em que a responsabilidade com as políticas sociais foi transferida do Poder Central para as províncias.

Os países centrais, onde já havia um Estado de Bem-Estar Social estruturado, estes foram atingidos tanto no econômico, como nas políticas sociais, o que foi levando ao agravamento das condições sociais, promovido pela desconstrução dos direitos sociais, adquiridos ao longo da história da humanidade. Nesses países, o ajuste neoliberal não foi aceito de forma pacífica, houve resistência, tanto no que se refere à burocracia do Estado, como também, por parte das populações-alvo.

Esse processo de globalização econômica não teve como objetivo atender aos interesses nacionais dos países que a ele aderiram, mas visaram unicamente atender aos interesses do “mercado” (do sistema capitalista mundial).

Tratando-se do espaço por excelência de disseminação do conhecimento, a educação é um dos alvos propício para a disseminação da doutrina neoliberal, a qual desencadeia o processo de consolidação da globalização. Nesse processo serão decididos os diversos significados do social, do humano, do político, do econômico, do cultural e também do educativo. Comentando a respeito do papel do conhecimento no pensamento neoliberal, Krawczyk, (2000) afirma:

No processo de mundialização da economia, o conhecimento é freqüentemente apresentado como a principal variável na explicação das novas formas de organização social e econômica – e muitas vezes como condicionante e gerador de novas desigualdades e diferenciações. Daí a centralidade que se tem outorgado à educação escolar. Cada vez mais, a política educacional passa a ser considerada, no marco das políticas sociais, como uma política de caráter instrumental e subordinada à lógica econômica, uma política que sequer tem a capacidade inclusiva do capitalismo industrial. (KRAWCZYK, 2000, p.2).

A partir desse entendimento, as políticas para a educação passam a ter um papel de destaque no cenário político e econômico, a luta pelo controle no mundo do trabalho não se dá mais na produção, se dá no controle do conhecimento.

Daí a importância que se confere às “reformas” educacionais, que se encontram no centro dos esforços das atuais políticas dominantes, visando transformar a realidade, para atender aos interesses neoliberais. A política educacional passa a ser considerada, no marco das políticas sociais, subordinada à lógica econômica. Acerca das reformas educacionais, e sua importância na agenda neoliberal, Silva (1998) afirma:

No centro das atuais “reformas” educacionais está a tentativa de transformar a educação em simples mercadoria. Trata-se de uma redefinição radical. Na tradição da ideologia da moderna sociedade liberal, “democrática”, a educação era precisamente um campo situado fora do alcance das operações do mercado. Na verdade, a educação funcionava como uma espécie de refúgio dos efeitos mais perversos do mercado. Tudo bem, sabemos que o mercado pode ser responsável pela produção de desigualdades, mas aqui temos algo que pode diminuir ou até mesmo nivelar essas desigualdades: a educação. Nessa visão, a educação era, de certa forma, o “outro” do mercado. (SILVA, 1998, p.8).

O neoliberalismo não tem a pretensão de tornar a educação um fator de promoção de igualdade social, de democracia, como o fazia o liberalismo clássico. A “sociologia crítica” denunciava o caráter elitista da educação calcada no ideário liberal. Ocorre que o

neoliberalismo tornou obsoleta essa “sociologia crítica”. Conforme afirma Silva (1998), a sociologia crítica denunciava contrariamente à retórica, que a escola era capitalista.

O neoliberalismo não apenas admite, cinicamente, que a escola é capitalista: a escola deve ser capitalista. Como mostram as políticas neoliberais na educação, isto significa, essencialmente, duas coisas. Primeiro: a escola deve atender às necessidades e os interesses do capital. Segundo: a escola deve funcionar como uma empresa capitalista. (SILVA, 1998, p.9).

A doutrina neoliberal dá ênfase ao conhecimento, considerado como fator fundamental para atender às exigências da nova ordem mundial capitalista. Todavia, indaga-se: a que conhecimento se refere?

Esse novo paradigma do conhecimento é o que subsidia a ação imediata, desprezando a reflexão filosófica e humanística. Ele é segundo MIRANDA (1997, p.41): “Menos discursivo, mais operativo; menos particularizado, mais interativo, comunicativo; menos intelectual, mais pragmático; menos setorizado, mais global; não apenas fortemente cognitivo, mas também valorativo”.

Esse conhecimento pregado pelo neoliberalismo é pragmático; está voltado para a racionalidade; é mais instrumental, funcional e imediato e tem como objetivo atender aos processos produtivos, ignorando o conhecimento universal, ético, que não é empenhado na busca do lucro, mas que busca a formação emancipatória e cidadã.

Em resumo, desmonta-se o projeto de capitalismo nacional e em seu lugar instala-se o projeto de capitalismo transnacional, sob a denominação de “Reforma do Estado”, compreendendo a criação do “Estado Mínimo”, que significa a desregulação, privatização e abertura de mercados, favorecendo a fusão e a aquisição de empresas nacionais por transnacionais.

Nesse contexto, apesar da intensificação dos movimentos de resistência, desencadeados por partidos de esquerda, pelos sindicatos e pela sociedade civil organizada, continuaram os cortes lineares com os gastos sociais e a deterioração dos padrões do serviço público. Assim foi sendo construída uma ideologia homogeneizadora pelos governos centrais, com a utilização da mídia e de documentos elaborados, nos quais são apresentadas idéias falsificadoras da realidade.

As conseqüências sociais do Ajuste Neoliberal na América Latina foram por nós denominadas de *Desajuste Social*, na medida em que tal ajuste não apenas agravou as condições sociais pré-existentes de desigualdade estrutural em nosso continente como também provocou o surgimento de “novas” condições de exclusão social e generalização da precariedade e da insegurança em vastos setores sociais antes “incluídos” a partir da sua

inserção no mercado de trabalho e dos mecanismos de proteção social construídos ao longo de décadas. (SOARES, 2003 p.3).

Diante do que foi colocado acima, verifica-se que as consequências do ajuste neoliberal se espalharam por toda a sociedade, produzindo um estrago social imenso, tendo o Estado abandonado o seu papel de promotor das políticas sociais, para se dedicar, prioritariamente, a atender aos interesses do capitalismo mundial, o que foi escamoteado por um discurso ideológico, destacando as idéias de eficiência, de modernidade e de supremacia do mercado, e no qual o Estado é descrito como um anacronismo.

### **3.4. O ajuste neoliberal no Brasil**

Nas décadas de 80 e 90, o Brasil vivenciou conjunturas que foram marcadas por processos singulares. A primeira representa o momento do fim da ditadura militar e a reorganização da ordem civil. Diferentemente desse período, a década de 90 representa um cenário de adoção das políticas neoliberais. Nesse período, observa-se que todos os países periféricos foram obrigados a se submeter à hegemonia dos países centrais. Aqui, destaca-se o Brasil, sobretudo em relação à hegemonia dos EUA.

O Brasil foi um dos países a consolidar tardiamente as políticas neoliberais, em relação a outros países da América Latina. Este, como outros países latino-americanos, ainda não tinha consolidado o Estado de Bem-Estar Social. Ao adentrar na denominada “onda neoliberal”, utilizou as características de um novo neoliberalismo, adaptado ao novo contexto, pois o anterior tinha como exemplo as experiências mal sucedidas de outros países latino-americanos.

Nesse contexto, a Constituição brasileira de 1988, por ter sido elaborada com os fundamentos e princípios do Estado de Bem-Estar Social, passou a ser um entrave para a consolidação das políticas neoliberais.

Ao adotar o receituário neoliberal, o Brasil passou a se submeter ao ajuste neoliberal, sobretudo, por causa da sua grande dívida externa. Assim, se sujeitou às políticas de liberalização financeira e comercial; à de desregulamentação cambial; e passou a ter como principal objetivo a atração dos recursos externos.

O que caracteriza a encruzilhada em que se encontra o Brasil na transição do século XX ao XXI é o *abandono e o desmonte do projeto nacional*, com as suas implicações político-econômicas e sócio-culturais, e a *implantação de um projeto de capitalismo transnacional*, com as suas implicações político-econômicas e sócio-culturais. Está em curso a

*transição de uma nação em província*, com a transformação do aparelho estatal em aparelho administrativo de uma província do capitalismo global. Mais uma vez, verifica-se que o Estado pode transformar-se em aparelho administrativo das classes dominantes; neste caso classes dominantes em escala mundial, para as quais os governantes nacionais se revelam simples funcionários. (IANNI, 2000, p.1).

A inserção do Brasil no novo quadro financeiro foi se dando de forma subordinada à hegemonia da política externa norte-americana. No período do pós-guerra, o Brasil foi influenciado pela concepção político-ideológica, advinda dos americanos, no combate ao comunismo. Posteriormente, seguiu automaticamente o alinhamento, econômico, social e cultural. O texto abaixo é esclarecedor a respeito do atrelamento do Brasil aos interesses externos:

É possível demonstrar que *o modelo de capitalismo transnacional* instalou-se por etapas. Nos anos 1964-85 a ditadura militar, consciente ou inconscientemente, destruiu lideranças e organizações políticas comprometidas com o modelo de capitalismo nacional. Nos anos 1985-94 os diversos governos adotaram medidas econômico-financeiras de cunho neoliberal. E desde 1994 o governo empenha-se totalmente na concretização das instituições e diretrizes econômico-financeiras destinadas a completar a instalação do projeto de capitalismo transnacionalizado, segundo as diretrizes teóricas, práticas e ideológicas do neoliberalismo. (IANNI, 2000, p.2).

De acordo com Fiori (1997), a partir dos anos 1980, os governos brasileiros foram paulatinamente, adotando a “terapia” liberal conservadora, a qual consiste em adotar as medidas de privatização, desregulação, abertura da economia e corte dos gastos públicos.

A entrada do neoliberalismo no Brasil tem suas origens no Governo José Sarney, passou pelos governos Fernando Collor de Mello e Itamar Franco, e consolidou-se no governo de Fernando Henrique Cardoso. No seu governo, o ajuste neoliberal ocorreu de forma dura, dramática e destrutiva, destacando-se pelo aniquilamento de direitos historicamente conquistados pelos trabalhadores.

No governo do presidente Fernando Collor de Mello (1990-1992), tem início o processo de abertura da economia ao mercado internacional via redução das barreiras alfandegárias. O programa de privatização e de desmonte do Estado faz parte da agenda do seu governo, como pré-condição para o combate à inflação. Outras medidas foram tomadas no sentido do projeto neoliberal. É no seu governo que é lançado o programa de reestruturação produtiva, enfatizando-se a gestão pela qualidade e pela produtividade.

Foi no seu governo que se iniciaram as privatizações no país, através da Lei nº 8.031 de 1990, incluídas as privatizações como parte do seu programa econômico, o Programa Nacional de Desestatização (PND), que previa a privatização de 68 empresas,

das quais, 18 foram privatizadas. Um dos obstáculos ao andamento do seu programa de privatização ocorreu com o processo de privatização da empresa Viação Aérea São Paulo (VASP).

A assessora econômica do seu governo, a Ministra da Fazenda Zélia Cardoso de Mello, elaborou e coordenou um plano econômico, denominado “Plano Collor”, que tinha como objetivo maior conter a hiperinflação. Esse plano foi considerado como uma das maiores iniciativas neoliberais implementadas no país. A partir dele e de outras medidas governamentais, o Brasil passou a implementar as importações, as privatizações e a modernização industrial e tecnológica.

Esse plano, no contexto de sua aplicação, gerou economia para as contas públicas e diminuiu em longo prazo as dívidas do Estado, mas, com relação ao combate à inflação, ele fracassou.

A primeira privatização do governo Collor ocorreu no dia 24 de outubro de 1991. Foi a da siderúrgica USIMINAS, localizada no município de Ipitanga/MG, fato esse que gerou grande polêmica e constrangimento à nação brasileira, por essa ser uma das empresas estatais mais lucrativas do país.

O seu governo e o do seu sucessor, presidente Itamar Franco (1992-1995), apesar de não terem apresentado medidas legais para a implantação das políticas neoliberais, pode ser considerado o período preparatório para o desencadeamento dessas políticas para as ações a serem realizadas pelos governos subsequentes.

O presidente Itamar Franco teve um posicionamento contrário ao processo de privatização. No seu governo, o processo foi interrompido e concluiu apenas a privatização do setor siderúrgico iniciado no governo Collor. Ao contrário do governo de Itamar Franco, o seu sucessor, o presidente Fernando Henrique Cardoso, retomou o processo de privatização, consolidando-se, de forma hegemônica, o receituário neoliberal no Brasil.

O programa de ajuste neoliberal na Europa e nos EUA não se realizou com a mesma rapidez que no Brasil, dessa forma podem-se observar os efeitos desastrosos para a classe trabalhadora. Diz Singer (2006):

[...] Entre o fim do governo José Sarney e o fim do governo Fernando Collor, a economia estava quase toda aberta. Com o Plano Real, em 94, o que ainda havia de proteção foi quebrado. Os nossos oligopólios foram violentamente jogados contra a parede. Foram obrigados a reduzir custos. E o fizeram a custa de quem? À custa dos trabalhadores que eu qualifico de aristocracia operária, sem ser pejorativo, pois eram trabalhadores combativos, trabalhadores que se organizavam e viam a si como vanguarda da classe trabalhadora. (SINGER, 2006, p.34).

A partir de 1994, com a ascensão de Fernando Henrique Cardoso (1995–2002) à Presidência da República, e estando ele comprometido com a burguesia nacional e internacional, de modo especial com o setor econômico, acenou-se com a possibilidade de o país entrar na fase considerada “modernizante”, para isso foi utilizado um discurso com forte potencial ideológico, que transmitia à população a importância de o Brasil realizar uma ampla reforma de Estado, que promovesse o “grande” desenvolvimento aguardado pela sociedade brasileira.

No governo do presidente Fernando Henrique Cardoso se mantém a mesma agenda, prevista no governo de Collor, que tinha como meta acabar com a inflação, privatizar, reformar a Constituição para flexibilizar as relações entre o Estado e a sociedade, bem como as relações entre capital e trabalho. Tudo isso para atender as propostas neoliberais preconizadas pelo Consenso de Washington.

Os oito primeiros anos do seu governo foram dedicados à implantação de um novo projeto societário, em consonância com o projeto societário defendido pelos organismos multilaterais do capital internacional. No seu governo a Reforma do Estado cumpriu uma função estratégica na programática neoliberal, ao implantar as reformas, tributária, previdenciária e educacional.

O modelo de Estado neoliberal pelo qual os reformadores brasileiros se guiaram nos anos de 1994 a 1998 partiu do pressuposto de que “Estado” corresponde à aparelhagem estatal, composta por um núcleo burocrático (setor exclusivo do Estado em sentido estrito) e por um setor não-exclusivo de serviços sociais e de obras de infra-estrutura. Sobre esse último, o aparelho de Estado reformado deveria deixar de intervir diretamente, passando a ter papel regulatório. No modelo implementado, a sociedade civil – espaço estrutural, de acordo com a visão liberal de Estado (e não instância superestrutural, como define Gramsci) – corresponde à esfera do “social” (o terceiro “setor”), parceria de Estado na execução de seus serviços sociais. (MELO e FALLEIROS, 2005, p. 178).

Com a utilização do discurso de ideologia dominante, apresentou-se a premissa de que, pela extensão territorial e número de brasileiros, o Brasil precisava reduzir gastos públicos para avançar no processo de “modernização”, ou seja, a globalização econômica, como afirmou FHC no texto abaixo:

Vivemos hoje num cenário global que traz novos desafios às sociedades e aos Estados nacionais (...). É imperativo fazer uma reflexão há um tempo realista e criativa sobre os riscos e as oportunidades do processo de globalização, pois somente assim será possível transformar o Estado de tal maneira que ele se adapte às novas demandas do mundo contemporâneo. (CARDOSO, 1998, p. 15).

As “reformas” de Estado, apresentadas como necessárias para o “desenvolvimento” da nação, foram iniciadas com a aparelhagem estatal colocada como um dos principais entraves para o desenvolvimento do país.

Na entrada desse novo contexto, de “reformas” de Estado, uma das estratégias realizadas foi a abdicação da moeda nacional em defesa da paridade “fictícia” do dólar, medida que, inicialmente, apresentou uma aparente estabilização do fim da inflação, possibilitando um pequeno aumento no poder de compra das classes médias.

Dando-se continuidade ao projeto de “reformas” de Estado, a partir daí, se inicia o mais amplo processo de privatização de empresas e bancos estatais, transferindo uma grande parte do patrimônio público brasileiro para o domínio privado, na maioria das vezes por preços irrisórios e financiados pelo Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES). Ou seja, o próprio Estado financiou a venda de seu patrimônio.

Outro compromisso assumido pelo governo brasileiro, com os organismos financeiros internacionais, a exemplo do Banco Mundial (BM), foi com os chamados acordos de superávit primário, utilizados para o pagamento da dívida externa, levando o governo brasileiro a assumir juros altíssimos para a rolagem da dívida, impedindo o seu desenvolvimento econômico.

Nos anos 80, a eclosão da crise de endividamento abriu espaço para uma ampla transformação do papel até então desempenhado pelo Banco Mundial e pelo conjunto dos organismos multilaterais de financiamento (...). De um Banco de Desenvolvimento, indutor de investimentos, o Banco Mundial tornou-se o guardião dos interesses dos grandes credores internacionais, responsável por assegurar o pagamento da dívida externa e por empreender a reestruturação e abertura dessas economias, adequando-as aos novos requisitos do capital globalizado. (SOARES, 1996, p. 20).

De acordo com Oliveira (2001), o governo brasileiro, comprometido com os organismos financeiros internacionais, teve que realizar cortes com as despesas de gastos públicos, principalmente com as políticas sociais. Tudo isto para gerar receitas para amortização da dívida que, “ao invés de ser externa, passou a ser eterna”. Com isso, a sociedade brasileira viveu um crescente aumento da pobreza e das desigualdades sociais.

Dando continuidade ao amplo projeto de reforma do aparelho estatal, outro intento do primeiro mandato do governo FHC foi a criação do Ministério da Administração e da Reforma do Estado (MARE), tendo como titular o Ministro Luiz Carlos Bresser Pereira. O discurso utilizado de forma hegemônica demonstrava a importância de

modernizar a administração pública brasileira, com o intuito de atender aos desafios impostos pela globalização da economia mundial.

A Reforma do Estado em vigência no país, instituída pelo governo de Fernando Henrique Cardoso, tem suas bases teórico-políticas expressas no documento de Reforma do Aparelho do Estado, subscrito pelo Ministro da Administração e Reforma do Estado, Bresser Pereira, em 1995. Constitui, na realidade, uma Contra-Reforma do Estado brasileiro ao redimensionar seu papel e atribuir-lhe como missão precípua a segurança, a fiscalização e a arrecadação com ênfase na transferência das políticas sociais públicas para a iniciativa privada, expandindo a chamada “Parceria público-privado”, que cumpre o interesse mercantil privado solapando a esfera estatal pública. (ABRAMIDES, 2005, p.1).

Nesse contexto, foi criado o Conselho Nacional de Desestatização, através da Lei nº. 9.491, que adotou, sem restrições, as recomendações do Consenso de Washington e do FMI, com a pretensão de alcançar o ajuste econômico, alicerçado nos ideais neoliberais, e, tinha como objetivo maior a implementação dos programas de privatização.

Dando continuidade ao processo de reformas do Estado e ao compromisso de implementar as políticas neoliberais, o governo de Fernando Henrique Cardoso retomou com todo o vigor a política de privatização, denominada também de desestatização. A privatização representa o processo de venda de uma empresa ou instituição pública pertencente ao patrimônio do Estado, para o setor privado, realizado normalmente através de leilões públicos.

O Brasil, por exemplo, realizou um enorme e polêmico programa de privatizações, durante o governo FHC, que apesar de gerar 78,61 bilhões de dólares de receita para o Estado, não impediu o país de continuar se endividando - a dívida pública do Brasil, que era de US\$ 60 bilhões em julho de 1994, saltou para US\$ 245 bilhões em novembro de 1998 - nem ajudaram em nada o país a crescer de forma significativa. (STIGLITZ, 2006, p.142).

Através desse processo, várias empresas no país foram privatizadas, a exemplo da Embraer, da Vale do Rio Doce, Telebrás, entre tantas outras, inclusive, os Estados passaram também a adotar a mesma política de privatização. A companhia Vale do Rio Doce, apesar de não constar inicialmente na relação que continha as empresas previstas para a privatização, ela foi a primeira empresa estatal a ser privatizada no governo de FHC, pela pressão que ele teve dos concorrentes internacionais, que tinham interesse na sua aquisição. Hoje, a Vale do Rio Doce é uma das maiores mineradoras do mundo, liderando mundialmente a exportação de minério.

O processo de privatização segue de forma incoseqüente, e atinge os serviços de telefonia fixa. Nesses foi feito o desmembramento do patrimônio da empresa estatal de

Telecomunicações Brasileiras S.A. (TELEBRÁS), em duas: Brasil TELECOM e TELEMAR. Outra empresa, também privatizada, foi a Empresa Brasileira de Telecomunicações (EMBRATEL), responsável pelas ligações telefônicas de longa distância e pela realização de serviços de teleconferência.

Entre os anos de 1991 e 2000, o Brasil consolidou o seu compromisso de ajuste neoliberal, com a privatização de 65 empresas com participações acionárias estatais federais, atingindo os seguintes setores: elétrico, petroquímico, mineração, portuário, financeiro, de informática e de malhas ferroviárias.

Esse processo de privatização foi paulatinamente atingindo os Estados brasileiros, pois o governo utilizou uma política bem sucedida, de transferência de recursos financeiros para os Estados e em troca recebia apoio para acelerar o processo de privatização no país. Após as privatizações das empresas nacionais, o governo brasileiro perdeu o seu controle acionário, passando para os investidores externos e internos, passando as empresas brasileiras ao controle de empresas multinacionais.

Um dos maiores problemas enfrentados pelas privatizações são as atividades econômicas que fazem parte dos 'monopólios naturais' que são: fornecimento de água tratada e saneamento básico, de energia elétrica, de gás encanado, de telefonia fixa, de transporte urbano, de ferrovias, entre outros. Esses são setores de fundamental importância para a vida econômica e social de toda coletividade.

O Brasil por ser um país de grande extensão territorial e possuir problemas sociais profundos e complexos, com o ajuste neoliberal tornou-se ainda mais dramático o agravamento de seus problemas sociais. Em todas as regiões do país, nas áreas urbanas e rurais, aumenta cada vez mais o distanciamento entre os mais pobres e os mais ricos. O número de pessoas em situação de pobreza e miséria tem aumentado drasticamente nas últimas décadas.

O Brasil tem a segunda pior distribuição de renda do mundo de acordo com o índice de Gini - que mede a desigualdade de renda em valores de 0 (igualdade absoluta) a 1 (desigualdade absoluta). O índice do Brasil é de 0,60, sendo superado só por Serra Leoa (0,62). A Áustria é uma das nações que tem a melhor distribuição de renda do mundo (0,23). [...] Segundo o Radar Social, estudo divulgado nesta quarta-feira pelo Ipea (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada), embora o país tenha conseguido melhorar alguns de seus principais indicadores sociais, a distribuição de renda ainda é um dos piores problemas do país. [...] De acordo com a pesquisa, 1% dos brasileiros mais ricos --1,7 milhão de pessoas detém uma renda equivalente a da parcela formada pelos 50% mais pobres (86,5 milhões de pessoas). (RIBEIRO, 2005, p.1).

As políticas neoliberais aqui implementadas não só vieram desarticular o Estado com sua economia frágil e dependente, como também barrar o desenvolvimento precário das políticas públicas sociais, a exemplo da saúde, da educação, da moradia, do trabalho, da previdência e outras, frustrando um processo de conquistas e lutas pela sua melhoria, ampliação e implementação.

No bojo das políticas sociais, destaca-se a educação, como um componente forte para atingir os objetivos do ajuste neoliberal, pois esta, além de ser responsável pelo processo de formação profissional, o qual insere o cidadão no mundo do trabalho, representa também um fator essencial de inserção do homem na sociedade. “O neoliberalismo estabelece o ‘Estado mínimo e o máximo de mercado’ sob a lógica mercantil e privatista, na qual a educação é concebida como mercadoria, distanciando-se cada vez mais da sua natureza de direito social universal”. (ABRAMIDES, 2004, p.1).

No processo de privatização, a articulação entre educação e produção de conhecimento é fundamentada a partir do binômio privatização e mercantilização.

Aliado a essas premissas, Bresser Pereira (1998, p. 33) advoga mudanças nas formas de organização e gestão do Estado por meio de uma administração pública gerencial que balize como setores do Estado moderno “o núcleo estratégico, as atividades exclusivas, os serviços não-exclusivos e a produção de bens e serviços para o mercado”. A saúde, a educação, a cultura e a pesquisa científica compõem, nesse projeto, o setor de serviços não-exclusivos, os quais o “Estado provê, mas que, como não envolvem o exercício do poder extroverso do Estado, podem ser também oferecidos pelo setor privado e pelo setor público não estatal (‘não-governamental’)”. Tal lógica implica alterações substantivas no campo educacional no que se refere à organização jurídica das instituições educativas, ao possibilitar, entre outros aspectos, novos processos de regulação e gestão e formatos de privatização na arena educacional, educação. (DOURADO, 2002, p. 237-238).

Assiste-se hoje, à transformação de uma nação, o Brasil, em província e os seus órgãos estatais em meros apêndices do capitalismo global – a quem deve prestar explicações para as medidas administrativas e legislativas tomadas pelo estado brasileiro.

As instituições públicas nacionais se transformam em instrumentos dessa transformação. Chega-se ao ponto do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), que foi criado com o objetivo de servir à política de industrialização substitutiva de importações, nos moldes do projeto de capitalismo nacional, ser direcionado para favorecer a transnacionalização, ou seja, o desmonte do projeto do capitalismo nacional.

A implementação das políticas neoliberais no Brasil representa uma grande contradição. Ao mesmo tempo em que busca o crescimento econômico e a industrialização, para atender uma minoria da população brasileira, coloca a grande maioria no mais profundo processo de exclusão social.

A transformação violenta que vem ocorrendo na estrutura da sociedade brasileira, para atender aos ditames da hegemonia internacional, em prol da recuperação da falida economia mundial, tem promovido, em larga escala, de forma quase irreversível, um processo de marginalização, pobreza, desemprego e subemprego jamais visto na história do país.

Assim, observa-se que o ajuste neoliberal traz no bojo de sua feitura os ideais da concepção neoliberal. Esses ideais, entre tantas outras manifestações, trazem na sua essência, o interesse pelo crescimento econômico para atender uma minoria de oligarcas financeiros e ao mesmo tempo, a desconstrução de políticas sociais voltadas para atender a grande maioria da população.

Diante de todos os processos histórico-sociais ocorridos no Brasil, ao longo das décadas de 80 e 90, decorrentes do ajuste neoliberal, observa-se que este vem intensificando e promovendo de forma dramática, a grande exclusão social.

Se em 1980 a faixa 10% mais rica da população se apropriou de 44,9% da renda nacional, em 1991 esta apropriação passou para 48,1%. Em contrapartida, os 50% mais pobres tiveram sua participação na renda nacional reduzida de 14,5% em 1980 para 12,1% em 1991. Por outro lado, não apenas os 10% mais ricos aumentaram sua apropriação da renda como, no interior desse mesmo grupo, houve também um aumento do processo de concentração: os 5% mais ricos ampliaram sua participação de 31,9% em 1980 para 34,4% em 1990 e o grupo 1% mais rico eleva sua apropriação de renda em dois pontos percentuais no mesmo período. (SOARES, 2001, p.167).

Entende-se dessa forma, que o processo de exclusão social no Brasil é uma decorrência das políticas governamentais aqui implementadas. Observa-se também, a complexa relação existente entre o neoliberalismo, como concepção ideológica, e a elaboração de políticas sociais e implementação de políticas governamentais. Estas ao serem adotadas na sociedade brasileira, a partir dos anos 1980, têm promovido de forma intensa e dramática, a exclusão social no Brasil.

Os autores Carlos Serra e Maurício Serra (1999) afirmam que o desenvolvimento social não está limitado aos aspectos sociais do crescimento econômico. Para eles, o desenvolvimento social deve conciliar os objetivos econômicos e sociais, tendo como objetivo maior, o bem-estar de toda a sociedade.

Concordando com essa compreensão, afirma-se que o desenvolvimento é um processo dialético e que não pode ser tratado com particularidades. Os componentes do desenvolvimento social e econômico estão interligados e se interpenetram, nenhum pode ser trabalhado em detrimento do outro. Assim promoveria o desenvolvimento desigual e conseqüentemente o desequilíbrio social, favorecendo apenas uma parte da população.

As políticas governamentais, sobretudo as políticas públicas, devem estar voltadas para o desenvolvimento, tanto o econômico, como o social, tendo como prioridade o bem-estar de toda a sociedade, principalmente, priorizar o atendimento à população marginalizada.

O Brasil vivenciou, por mais de duas décadas, um processo crescente de semi-estagnação e várias crises econômicas, tendo realizado sucessivas tentativas de estabilização e ajuste na economia e, mesmo com todo o esforço empreendido, a situação econômica e social do povo não se alterou substancialmente.

Num estudo realizado pela Organização das Nações Unidas (ONU), para medir os efeitos provocados pelo neoliberalismo, na população dos países, onde as políticas neoliberais estão sendo adotadas, chegou-se à seguinte conclusão:

A 'globalização' e 'liberalização', como motores do crescimento econômico e o desenvolvimento dos países, não reduziram as desigualdades e a pobreza nas últimas décadas. (AGÊNCIA EFE. In: Mundo, Folha Online, 2007).

A desigualdade na renda per capita aumentou em vários países da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) durante essas duas décadas, o que sugere que a desregulação dos mercados teve como resultado uma maior concentração do poder econômico. (AGÊNCIA EFE. In: Mundo, Folha Online, 2007).

A repartição da riqueza mundial piorou e os índices de pobreza se mantiveram sem mudanças entre 1980 e 2000, como já previra Tobim em 1981. (AGÊNCIA EFE. In: Mundo, Folha Online, 2007).

Enfim, com o discurso da modernização do país e das possibilidades do crescimento sustentável, o ajuste neoliberal foi implementado, tendo como foco as políticas macroeconômicas e o mercado desregulamentado, bem como o afastamento do Estado como promotor do bem-estar social. O resultado da âncora do processo de estabilização financeira e ajuste da economia promoveram uma brutal degradação das condições de vida do povo brasileiro.

O Brasil, adequando-se ao ajuste neoliberal, tem elaborado e aplicado políticas e programas que têm trazido graves problemas sociais ao país, os quais vêm promovendo a marginalização social, o desemprego, a miséria, a fome, as doenças epidêmicas, o

analfabetismo, a violência, entre outras questões dramáticas, que desencadeiam o mais violento fenômeno da exclusão social visto no país.

Assim, o Brasil, na transição do século XX para o XXI, pela adesão dos sucessivos governos à agenda neoliberal/globalizante, encontra-se em rápido processo de abandono e desmonte do seu projeto nacional e, conseqüentemente, com as suas implicações político-econômicas e sócio-culturais.

#### 4. O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

O ensino superior no Brasil é outra das importantes categorias desta pesquisa. A sua análise é feita a partir da compreensão dos efeitos produzidos pelos mecanismos hegemônicos de ajuste neoliberal, na construção das diretrizes para o ensino superior no Brasil.

Esse nível de ensino se realiza no interior das instituições acadêmicas, as quais têm como função social produzir, divulgar e aplicar o conhecimento científico em todas as áreas do conhecimento, e exercer a formação da cidadania plena.

No Brasil, as Instituições de Ensino Superior foram sendo criadas com a idéia de associação ao processo de modernização. Nessa perspectiva, de acordo com Santos (1994), desde a fundação das primeiras Universidades no século XII, houve conflito e tensão entre o Estado e a Sociedade, em relação ao papel social a ser desenvolvido pelas universidades.

No início, as universidades eram mantidas e controladas exclusivamente pelo Estado e realizavam a formação de mão-de-obra pontual. O ensino superior seguia o modelo francês, que se voltava para a elite e ocupava-se da formação de quadros profissionais para o Estado, ou seja, para Gramsci (2001), seus intelectuais orgânicos.

De acordo com Ianni (1996), paulatinamente, as universidades tinham como objetivo atingir o 'ideal' de promover no país à 'modernidade de primeiro mundo', através do desenvolvimento da cultura, da ciência e da tecnologia. Esse 'ideal' permaneceu até o final da II Guerra Mundial, a qual desencadeou no país a diminuição do setor produtivo e conseqüentemente, ausência das empresas, o que fez diminuir a demanda por serviços tecnológicos. Nesse período, as atividades de pesquisa eram restritas a alguns institutos.

Somente, a partir de 1934, com a criação da Universidade de São Paulo introduziu-se no país o modelo iniciado na Universidade de Berlim, por Von Humboldt, em 1810, que defende a indissociabilidade entre o ensino e a pesquisa.

No período do pós-guerra, com o desenvolvimento industrial, o país passou a demandar recursos humanos qualificados, para atuar principalmente nas empresas multinacionais. Nesse contexto, o Governo brasileiro passou a se preocupar com o desenvolvimento da estrutura de investigação acadêmica. A partir daí se originam as primeiras agências de apoio e instituições de pesquisa, como o Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq) e o Instituto Tecnológico da Aeronáutica (ITA), ambos criados em 1948.

Também a partir desse período se inicia o processo de criação de várias universidades no país. Em 1961 é criada a Universidade de Brasília (UnB), primeira Universidade do país concebida no modelo moderno, planejada na concepção tecnocrática norte-americana, com os princípios de **produtividade, eficiência e eficácia**. Ela tinha como objetivo atingir o ideal nacional, de produzir ciência e tecnologia necessárias ao desenvolvimento econômico do país.

No Brasil, sobretudo a partir dos anos 90, a construção das políticas para o ensino superior tem sido feita sob a inspiração das idéias neoliberais. Nessa direção, o ensino superior passa a ser formulado de acordo com essas idéias, visando atender ao ajuste neoliberal.

Nesse sentido, e de acordo com a categoria dialética da totalidade, a compreensão do processo de construção das diretrizes para o ensino superior no Brasil é realizada no contexto geral das políticas educacionais implementadas pelo ajuste neoliberal.

#### **4.1. A educação no Brasil no contexto das políticas neoliberais**

A partir dos anos 90, no bojo das políticas neoliberais implementadas pelo governo brasileiro, destacam-se as reformas que dizem respeito à Educação. Um marco para as reformas educacionais que deveriam ser iniciadas nos países signatários das políticas neoliberais foi a *Declaração Mundial Sobre Educação Para Todos*.

Diante do quadro do não atendimento às reivindicações históricas da sociedade mundial, de democratização da educação (expansão, equidade e integração), os governos dos países do terceiro mundo e em desenvolvimento, em atendimento às exigências neoliberais, iniciaram as reformas sociais, colocando em destaque as reformas educacionais.

Nessa direção a *Conferência Mundial Sobre Educação Para Todos*, realizada em Jomtien, Tailândia, em 1990, foi convocada e financiada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO); Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF); Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNDU); e o Banco Mundial (BM). Dela participaram governos, agências internacionais, organismos não-governamentais, associações profissionais e personalidades destacadas no plano educacional em todo o mundo. O Brasil foi um dos países participantes desse Encontro.

O documento produzido pelo referido encontro, denominado *Declaração Mundial Sobre Educação Para Todos – Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem* apresenta essas necessidades como sendo individuais e não como necessidades do sistema social.

O artigo 4º da mencionada *Declaração Mundial Sobre Educação Para Todos* é exemplar do que ora se afirma a respeito desse paradigma do conhecimento utilitário, pragmático e competitivo, quando afirma a necessidade de:

[...] as pessoas aprenderem de fato, ou seja, aprenderem conhecimentos úteis, habilidades de raciocínio, aptidões e valores. Daí a necessidade de definir, nos programas educacionais, os níveis desejáveis de aquisição de conhecimentos e implementar sistemas de avaliação de desempenho.

O texto transcrito é bastante elucidativo desse tipo de conhecimento, ao ignorar completamente os aspectos sociais, coletivos, éticos e humanísticos do conhecimento, detendo-se apenas na necessidade de sua eficácia, daí a menção que é feita à avaliação de desempenho, bem como aos “conhecimentos úteis”. O texto, do documento ora comentado desconsidera os problemas sociais existentes nos países, enfatizando apenas os aspectos individuais e utilitários da aprendizagem.

As “reformas” encaminhadas na Conferência tinham como prioridade universalizar o acesso à educação e aumentar o nível de escolaridade básica, pois o futuro profissional, para que tivesse condições de competir no mercado globalizado teria que se apropriar desse “novo” conhecimento, sob pena de ficar à sua margem. A esse respeito, Magalhães e Barbosa (2005), afirmam:

O modelo de educação proposto é cruelmente elitista, mas perfeitamente orgânico às novas demandas do mundo do trabalho flexível na sociedade globalizada. A educação passa a ser encarada como uma política social e se atribui a ela uma importância vital e indispensável, na medida em que a mesma é responsável pela formação do homem neoliberal competitivo, capaz de passar pelas provas que o mercado impõe, e capaz de adaptar-se às suas flexibilidades. Por isso o mercado investe no “Capital Humano”, no indivíduo (ARCE, 2001; FRIGOTTO, 1999). A educação deixa de ser encarada como direito e se torna uma mercadoria escrava dos princípios do mercado, atrelada a um reducionismo economicista de sua função. (MAGALHÃES e BARBOSA, 2005, p. 53).

A partir do referido documento, o Governo brasileiro, com o objetivo de implementar e consolidar as políticas neoliberais, incrementa o processo de mudanças nas políticas sociais, com destaque nas educacionais.

A referida Declaração Mundial comentada por Shiroma (2000) destaca o seu caráter elitista e excludente, ao afirmar:

Um primeiro problema aqui enfrentado refere-se à expressão ‘para todos’ que sugeria uma universalização da educação básica, que no Brasil compreendia desde a educação infantil até o ensino médio, que a conferência não pretendia. Em segundo lugar, alguns autores compreenderam o conceito ‘NEBA’ em sua função ideológica de indicar a natureza do ensino a ser ministrado. Isto é, para estratos sociais diferentes, ensinos diferentes, uma vez que as necessidades básicas de um e de outro não poderiam ser as mesmas. Reeditava-se o dualismo na educação brasileira, partindo-se do suposto de que se as necessidades das amplas camadas empobrecidas eram peculiares, deveriam continuar tendo atendimento diversos do demandado por clientela mais seleta. (SHIROMA, 2000, p.61-62).

Nessa perspectiva, os princípios que fundamentam a referida Declaração Mundial contrariam a proposta Gramsciana (2001) de Educação Unitária, através da qual, todo cidadão deveria ser preparado concomitantemente para a intelectualidade e para a profissionalização, ou seja, a educação que visa a formação do homem integral, a saber, a educação omnilateral<sup>10</sup>, que promove a integração entre a o teoria e a prática, além de destacar o processo das relações sociais desenvolvidas na escola, na preparação para o trabalho e para a vida social, como um todo.

Gramsci não concorda, dessa forma, com a educação dualista, que prepara a classe dominante economicamente, para a intelectualidade (ensino e pesquisa), deixando para a maioria da sociedade o conhecimento prático profissional (ensino profissionalizante). Assim confirma-se o caráter elitizado e excludente da educação na concepção neoliberal.

Para a implementação das diretrizes traçadas na *Declaração Mundial Sobre Educação Para Todos*, houve uma orientação, de modo especial aos países mais populosos participantes da Conferência, dentre eles o Brasil, para realizar a construção dos Planos Decenais de Educação.

Em seguida, na *Conferência de Nova Delhi*, realizada em 16 de dezembro de 1993, com a participação dos países: Indonésia, China, Bangladesh, Brasil, Egito, México, Nigéria, Paquistão e Índia, foram defendidas e aprovadas propostas que expressavam o anseio e a necessidade de assegurar para todas as crianças, jovens e adultos os conhecimentos básicos indispensáveis para o desenvolvimento de uma “vida produtiva”,

---

<sup>10</sup> Sua origem remota está na educação socialista que pretendia ser omnilateral no sentido de formar o ser humano na sua integralidade física, mental, cultural, política, científico-tecnológica.

considerada no documento como “pedra angular do regime democrático.” O item 1 da *Declaração de Nova Delhi Sobre Educação Para Todos - 1993*, afirma o seguinte:

Nós, os líderes dos nove países em desenvolvimento de maior população do mundo, reiteramos por esta Declaração nosso compromisso de buscar com zelo e determinação as metas definidas pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos e pela Cúpula Mundial da Criança, realizadas em 1990, de atender às necessidades básicas de aprendizagem de todos os nossos povos tornando universal a educação básica e ampliando as oportunidades de aprendizagem para crianças, jovens e adultos. Assim fazemos com consciência plena que nossos países abrigam mais do que a metade da população mundial e que o sucesso de nossos esforços é crucial à obtenção da meta global de educação para todos. (UNESCO, 1993, p.1)

As teses defendidas na referida Declaração serviram como pontos centrais para a elaboração do *Plano Decenal de Educação para Todos*.

O processo de elaboração do *Plano Decenal de Educação para Todos*, apesar de conter concepção neoliberal, configurou-se como um pacto social, por ter alcançado bom nível participativo da sociedade. O documento foi elaborado por um Grupo Executivo, um Comitê Consultivo e por representantes de organismos internacionais ligados à educação. Contraditoriamente, o processo de elaboração foi influenciado por particularidades de processos participativos que vinham ocorrendo na sociedade brasileira, como o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública na LDB.

Na época da elaboração do Plano Decenal de Educação Para Todos (durante o governo Itamar Franco), já era possível identificar iniciativas no sentido de redefinir prioridades educacionais a partir dos objetivos e diretrizes estabelecidas e apontadas pelos principais organismos internacionais: a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), o Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI). As iniciativas educacionais apresentavam uma natureza neoliberal – que se localiza nas fontes e nas finalidades que inspiraram a proposta – constituídas de teorias externas que procuravam contribuir para a construção de um projeto histórico defensor de interesses das agências financiadoras articuladas ao capital internacional. A problemática das fontes externas e de intelectuais estrangeiros orientando processos de elaboração de documentos para a educação não era nova, pois ela se manifestava também em outros países da América Latina. Basicamente eram inspirados em expressões encontradas, nas últimas décadas, na “Aliança para o Progresso”, nas incursões da United States Development Agency (USAID), nos projetos da UNESCO/CEPAL/PNUD e nas diretrizes do Banco Mundial, cujas palavras de ordem eram qualidade, produtividade e equidade. (HERMIDA, 2006, p.5-6).

Três anos após a assinatura da *Declaração Mundial de Educação para Todos*, o Brasil aprova o *Plano Decenal de Educação para Todos* (1993). Com esse documento,

o Brasil traçava as metas locais a partir do acordo em Jomtien (Tailândia) e, dessa forma, acenava aos organismos multilaterais (FMI, BM, UNESCO, UNICEF e PNUD), afirmando que o projeto educacional por eles prescrito seria aqui implantado. Posteriormente, cada Unidade da Federação também elaborou os seus respectivos Planos Decenais de Educação, adequando-se às mudanças em âmbito nacional. A respeito dessa questão, Shiroma e cols. (2000), fazem o seguinte comentário:

As recomendações de Jomtien e de outros fóruns promovidos por organismos multilaterais poderiam ser claramente identificados em alguns dos anteprojetos de LDBEN que tramitaram durante oito anos no Congresso Nacional, renunciando os cortes de verbas e a privatização que assombrariam a educação nos anos subsequentes. A histórica disputa entre correntes privatistas e publicistas se repetiu. Como assinalamos, o Fórum Nacional realizou árduo trabalho junto aos parlamentares e em eventos que eclodiram por todo o país. Entretanto, à medida que a lei da educação nacional era debatida, o governo impingia, por meio de decretos, resoluções e medidas provisórias, o seu projeto educacional, articulado aos desígnios firmados em Jomtien e aos grandes interesses internacionais, como atestam os documentos da CEPAL (Comissão Econômica para a América Latina e Caribe). (SHIROMA, 2000, p.61-62).

Após a construção e aprovação do *Plano Decenal de Educação para Todos (1993)*, toda preocupação desloca-se para a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), cujo debate já era travado antes mesmo da promulgação da Constituição de 1988, no seio da sociedade civil organizada, o qual expressava o desejo de garantir a educação como um direito de todos os cidadãos, em que várias entidades representativas dos educadores apresentaram proposições para o projeto de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), com vistas à implantação de uma educação pública gratuita e de qualidade para todos.

As reformas implementadas pelos sucessivos governos, a partir da década de 90, estão mudando o paradigma de uma educação humanística, privilegiando o aprendizado das habilidades práticas, profissionalizantes e utilitaristas, visando atender ao mercado de trabalho; além dessas, outras mudanças nos diversos paradigmas educacionais foram sendo efetivadas.

O relatório da Unesco, de Jacques Delors, intitulado “Educação: um tesouro a descobrir”, concluído em 1996, reforça esta proposta, assinalando que à educação cabe a descoberta de talentos e potencialidades criativas. Quatro novos pilares erguem a educação, fundamentados no prazer, no utilitarismo e no individualismo, encarados como investimento em Capital Humano competitivo no mercado de trabalho, tornando clara a nova tônica da educação e seus novos

princípios: “aprender a conhecer, a fazer, a viver juntos, a ser.” (UNESCO, 1998, p.101).

Fica evidenciado que o reiterado apelo à Educação é uma “cortina de fumaça”, invocada para justificar a acumulação predatória do capital. Isto é, as grandes massas não escolarizadas ou mal escolarizadas do Terceiro Mundo explicariam o atraso da região, os baixos salários e a baixa produtividade.

Assim, ao se colocar a Educação como condição *sine qua non* para o crescimento econômico, mas receitando-se, ao mesmo tempo, uma agenda econômica recessiva para os países periféricos, estar-se-ia negligenciando o fato de que a Educação e o crescimento são pólos indissociáveis de um mesmo processo, não havendo possibilidade de se melhorar o sistema educacional sem se adotarem, ao mesmo tempo, políticas econômicas voltadas para a expansão e para a melhor distribuição de renda.

A Educação somente poderá realizar a “reforma” que atenda aos interesses da sociedade, no momento em que for acompanhado de mudanças que propicie à população melhor qualidade de vida, emprego, saúde etc., o que implica dizer que a reforma educacional terá que vir, concomitantemente e em harmonia, com reformas sociais, que impliquem superação dos problemas vividos pela população, inclusive quanto à injusta distribuição de renda, que faz um abismo entre a maioria e a minoria da população, no que diz respeito à possibilidade de usufruir dos bens produzidos pela sociedade, entre os quais se inclui a educação.

Nessa direção, as políticas educacionais implantadas a partir dos anos 90, representam as várias contradições do Estado brasileiro, confirmada pelo discurso neoliberal. Tais contradições são, em resumo:

O discurso oficial, manifestado por meio dos documentos acima citados, torna nítida a sua contradição, ao ser comparado com os seus resultados práticos e com a realidade social. A partir dos anos 90, os sucessivos governos brasileiros assumem teoricamente o compromisso de reverter o quadro caótico em que se encontra a população brasileira em relação à educação, emprego, moradia, saúde e transporte, mas na prática, o que tem ocorrido é um total abandono da população à sua própria sorte, com o Estado se eximindo de sua responsabilidade. Este é o Estado Mínimo pregado pelo neoliberalismo, Estado que é máximo para o capitalismo.

Não se podem pensar políticas educacionais sem que se façam correlações com as demais práticas sociais, nem pensar políticas educacionais desvinculadas da política em

geral, ou da política social como um todo, principalmente às relacionadas ao emprego, à moradia, à saúde. Fernandes (1979) abraça essa mesma idéia, ao afirmar:

Com isso, queremos dizer que se impõe associar as reformas e os planos educacionais a outras modalidades de intervenção na realidade. A compartimentalização imperante nos serviços públicos brasileiros revela-se notoriamente no funcionamento das instituições educacionais e na mentalidade com que os educadores procuram enfrentar os problemas educacionais brasileiros. Ela precisa ser combatida, para ceder lugar a um estilo de ação que nos leve a considerar a solução dos problemas educacionais à luz dos vários fatores, que concorrem em sua produção e, por isso, precisam ser manipulados simultaneamente... Não obstante, mesmo que essa condição se realize, convém não esquecer que a eficácia das medidas educacionais – inclusive das que parecem bem sucedidas – será ilusória, enquanto elas não encontrarem condições de vida social organizada suscetíveis de preservar ou renovar a espécie de ‘melhoria’ que acarretarem. (FERNANDES, 1979, p.440-441).

Essa crítica ao tratamento da educação isolada das demais temáticas sociais pode parecer uma pretensão utópica, ou inviável do ponto de vista econômico, já que a economia, diante de recursos escassos, trata justamente de escolher a aplicação mais adequada aos interesses do Estado. Ocorre que não se trata apenas do problema da escassez, pois o mesmo Estado que sonega os recursos para uma Educação de qualidade, bem como para as outras demandas sociais, entrega 29 bilhões de reais (por meio do PROER) para socorrer os bancos privados.

Sete instituições privadas tiveram acesso às linhas de financiamento do Proer - Nacional (R\$ 5,9 bi), Econômico (R\$ 5,2 bi), Bamerindus (R\$ 3,3 bi), Mercantil (R\$ 530 mi), Banorte (R\$ 476 mi), Pontual (R\$ 325 mi) e Crefisul (R\$ 296 mi). A Caixa Econômica Federal também recebeu recursos do Proer na operação de aquisição das carteiras de crédito imobiliário dos bancos Econômico e Bamerindus. Os recursos liberados desde então somam, em valores atualizados, cerca de R\$ 29 bilhões, o que por si só já escandaliza. É quase o dobro do orçamento anual de estados como Rio de Janeiro ou Minas Gerais e cerca de 15 vezes o dinheiro desviado da Sudam. (FRUET, 2003, p.3).

Vê-se, portanto, que o argumento relacionado com a carência dos recursos do Estado não procede, antes a questão se configura como uma opção deliberada por uma determinada classe, em detrimento da maioria da população.

Como se pode imaginar uma educação e, de qualidade, quando o aluno é oriundo de uma família na qual o pai está desempregado, em consequência, falta o alimento, as pessoas adoecem sem terem assistência médica, sofrem o problema da carência de moradia digna, sem falar de outras carências sociais. Dessa forma, entende-se que não pode existir Educação de qualidade se não há uma correspondente melhora nas demais condições de vida do aluno.

Outra contradição flagrante consiste no seguinte: o discurso dominante inverte os papéis de “vítima” e “culpado”, quando afirma que o cidadão deverá se preparar, adquirir o conhecimento necessário à sua inserção no mercado de trabalho, no conceito de empregabilidade, sob pena de figurar apenas como um número nas estatísticas de desempregados.

A política educacional faz parte de um contexto de políticas públicas que deveriam, no seu conjunto, ter como objetivo equacionar o “impasse da dívida social”, para com a maioria da população brasileira. Ocorre que o Estado brasileiro tanto não propicia uma educação de qualidade para todos, como trata o tema de forma desvinculada do contexto mais amplo das necessidades básicas do cidadão brasileiro, tais como emprego, moradia, saúde, entre outros. Ocorre que há uma distância entre o discurso e a prática governamental, em que o primeiro prega uma educação para todos e a segunda priva a maioria da população de uma educação de qualidade.

Na perspectiva neoliberal, isto acontece porque a crise educacional não se reduz apenas à existência de certo modelo de Estado, nem ao caráter supostamente corporativo das entidades sindicais. O problema é mais complexo: os indivíduos são também culpados pela crise. E é culpada na medida em que as pessoas aceitaram como natural e inevitável *o status quo* estabelecido por aquele sistema improdutivo de intervenção estatal. Os pobres são culpados pela pobreza; os desempregados pelo desemprego; os corruptos pela corrupção; os faceados pelas violência urbana; os sem-terra pela violência no campo; os pais pelo rendimento escolar de seus filhos; os professores pela péssima qualidade dos serviços educacionais. *O neoliberalismo privatiza tudo, inclusive também o êxito e o fracasso social.* Ambos passam a ser considerados variáveis dependentes de um conjunto de opções individuais através das quais as pessoas jogam dia a dia seu destino, como num jogo de *baccarat*. Se a maioria dos indivíduos é responsável por um destino não muito gratificante é porque não souberam reconhecer as vantagens que oferecem o mérito e o esforço individuais através dos quais se triunfa na vida. É preciso competir, e uma sociedade moderna é aquela na qual só os melhores triunfam. Dito de maneira simples: a escola funciona mal porque as pessoas não reconhecem o valor do conhecimento; os professores trabalham pouco e não se atualizam, são preguiçosos; os alunos fingem que estudam quando, na realidade, perdem tempo etc. (GENTILI, 2004, p.7-8).

Ocorre que as políticas neoliberais não propiciam a esse mesmo cidadão as condições necessárias para a sua preparação profissional, pois a escola de qualidade que defendem é uma escola elitista, excludente e destinada a uma minoria. O cidadão, assim, é apontado como sendo culpado pelo seu despreparo, quando na verdade ele é vítima de uma política deliberada de discriminação social. Esse tema é tratado com brilhantismo por Forrester (1997), quando diz:

[...] São levados a se considerar indignos dela, e, sobretudo responsáveis pela sua própria situação, que julgam degradantes (já que degradada) e até censurável. Eles se acusam daquilo de que são vítimas. Julgam-se com o olhar daqueles que os julgam, olhar esse que adotam, que os vê como culpados, e que os faz, em seguida, perguntar que incapacidade, que aptidão para o fracasso, que má-vontade, que erros puderam levá-los a essa situação. A desaprovação geral os espreita, apesar do absurdo dessas acusações. (FORRESTER, 1997, p.11-12).

Essa contradição flagrante entre a exigência da apropriação de um conhecimento, e as condições precárias postas à disposição dos cidadãos, evidencia a insinceridade do discurso neoliberal, cujos objetivos não são explicitamente declarados, pelo contrário, apresenta-se de modo sub-reptício, implícito, obscuro, dizendo uma coisa e efetivamente querendo outra. Todavia, ao se analisar a aplicação prática dessa teoria, facilmente se constata as suas reais intenções.

A educação, assim, continua cada vez mais elitista e excludente, pois a grande maioria da população, a partir das atuais políticas, é obrigada a contentar-se, quando muito, a permanecer no nível de educação básica, atendendo às exigências do mercado globalizado. O conhecimento técnico/científico está reservado para uma minoria, de alto poder aquisitivo. Em relação a esta problemática, seguem os comentários de Leher (2001)

Imerso na ideologia da globalização, o ministro Paulo Renato argumenta que "as associações e *joint ventures* se encarregam de prover as empresas de países como o Brasil do *know-how* que necessitam". Parece esquecer que 99% das patentes pertencem a corporações multinacionais dos países do G-7; que os custos da propriedade intelectual inviabilizam o acesso da população a direitos essenciais como a saúde e que, em um contexto no qual o conhecimento científico dobra a cada cinco anos, os países, quando submetidos ao *apartheid* educacional planetário, ficam relegados à condição neocolonial. (LEHER, 2001, p.4).

Após essa breve apresentação das transformações por que passa a sociedade brasileira, e de modo especial a educação no contexto de ajuste neoliberal, destacam-se as transformações no que diz respeito a universidade no Brasil.

#### **4.2. A Universidade no contexto neoliberal**

A concepção teórica advinda do pensamento neoliberal está intrinsecamente relacionada aos fundamentos da denominada pós-modernidade. Esse pensamento se desenvolve, sobretudo, para superar as crises e os reflexos desencadeados no sistema capitalista mundial. Concordando com a reflexão de Gramsci (2001) sobre a ideologia, nesse processo, ele demonstra como esta representa um instrumento poderoso, como base

de sustentação para o projeto hegemônico do capital internacional, para que ele possa manter a dominação e a exploração das classes.

Nesse contexto, sendo a universidade o espaço por excelência para o desenvolvimento, tanto da produção do conhecimento científico, como também do pensamento crítico, ela se torna um dos alvos das políticas neoliberais. Nessa direção, no bojo de todas as reformas previstas na agenda neoliberal, o espaço acadêmico tem tido destaque e prioridade no conjunto das reformas das políticas educacionais, no contexto de ajuste neoliberal.

No processo de reformas para o ensino superior no Brasil, as diretrizes traçadas para o desencadeamento da produção do conhecimento têm se pautado na negação do conhecimento dos clássicos e das teorias gerais de macro análise, da teoria social crítica do legado marxiano e da tradição marxista. Em relação a esse processo, Abramides (2004) afirma:

A orientação teórica dominante assenta-se no neopositivismo, na fragmentação do conhecimento, no empiricismo, em micro-análises rasteiras e a-históricas, no estudo das identidades e representações em detrimento da análise concreta de situações concretas. Os autores antimarxistas e pós-marxistas negam a centralidade do trabalho como categoria ontológica prioritária do ser social e a relação tempo-espaço se satura no efêmero e no presentismo. A pós-modernidade declara o fim da história pelo capitalismo triunfante, ancorado em um reducionismo teórico que se curva aos interesses do mercado e da lógica privatista, enfatizando a reificação imprescindível ao imperialismo. (ABRAMIDES, 2005, p.1).

Nas universidades públicas, os efeitos das políticas neoliberais se fazem sentir, dentre outros, por estagnação e redução das verbas a elas destinadas; privatização; acirramento da competição; adoção da lógica do “livre-mercado”. Esse processo vem rapidamente solapando o ideal clássico de universidade ou “a concepção humboldtiana de universidade, voltada para a pesquisa, a transmissão da cultura, a educação dos novos homens de ciência e cultura e o ensino das profissões.” (GERMANO, 2008, p.2). Em seu lugar, surgem as universidades, ou as escolas de ensino superior operacionais, e os institutos tecnológicos públicos e privados.

Assim, enfrenta as instituições de ensino superior público do Brasil, uma crise que vem se agravando a partir dos anos 90, em face do neoliberalismo, a qual, segundo Germano (2008), transcrevendo Boaventura Souza Santos se desdobra em três aspectos: o de hegemonia, o de legitimidade e o institucional.

O hegemônico – na medida em que está perdendo espaço para outras instituições, públicas e privadas, por sua incapacidade de atender plenamente às demandas da sociedade. Incapacidade que tem como causa o abandono a que está submetida pelo Estado, com cortes de verbas, estagnação do quadro de funcionários e da sua infraestrutura, redução ou não reposição do quadro docente, provocada pelas aposentadorias e outras formas de perda de professores, além de outras carências.

Os dados apresentados pelos estudos de Leher (2001) refletem o quadro caótico em que se encontra o ensino superior no Brasil no contexto do ajuste neoliberal:

Estudo do IPEA (Carbucci, 2000) atesta a violenta redução das verbas de manutenção e desenvolvimento das IFES. O gasto total com as 39 universidades federais aparentemente se manteve inalterado após 1995. Contudo, se os valores forem desagregados, o quadro é outro: os gastos com “despesas de capital” (recurso destinado às bibliotecas, insumos, melhoria de instalações etc.) despencaram 80%: de já irrisórios R\$ 173 milhões em 1995 para R\$ 31 milhões em 1998. Os recursos das IFES, excluindo aposentados, pensionistas e precatórios, despencaram de já modestíssimos R\$ 4,7 bilhões (1995) para R\$ 3,6 bilhões (1999). (LEHER, 2001, p.3).

Nas universidades públicas, a partir dos anos 90, se inverteu a situação em que se apresentavam hegemônicas, passando a partir de então a oferecer uma quantidade de vagas inferior às que são oferecidas pelas universidades privadas.

De acordo com o Censo 2000, do Sistema de Avaliação do Ensino Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), em 30/04/2000, existiam 10.585 cursos de graduação presenciais no país, oferecidos por 1.180 Instituições de Ensino Superior (IES), nos quais se achavam matriculados 2.694.245 alunos. Dessas IES, 176 são públicas (61 federais, 61 estaduais e 54 municipais) e 1004 privadas (85% do total).

Tal crise de hegemonia se caracteriza, ainda, pela perda de espaço na investigação, para os institutos de pesquisa não universitários (públicos e privados), bem como na prestação de serviços para as organizações não-governamentais (ONG's). Até as grandes empresas criam instituições similares que pretendem concorrer com as universidades públicas, a exemplo das universidades corporativas, como a que foi criada pelo Banco do Brasil, com vistas a fornecer instrução para os seus funcionários, da mesma forma para outras empresas interessadas, com um currículo voltado para atender às exigências do mercado profissional.

Ocorre, todavia, que a maioria das universidades privadas que surgiram não apresentam a mesma qualidade de ensino ao serem comparadas com as universidades

públicas. De fato, em alguns casos ocorre a criação de franquias, no modelo comercial, mediante a qual uma universidade privada, com reconhecimento no país ou no exterior, empresta o seu nome para a criação de outras universidades, sem contudo oferecer a mesma qualidade da franqueadora, tratando-se de mera propaganda enganosa.

Assim é que proliferam, na atual gestão do Ministério da Educação e Cultura (MEC), cursos irregularmente abertos fora da sede de universidades que, a rigor, e em respeito ao disposto no Art. 207 da Constituição Federal, não poderiam ostentar este título. O setor privado caracteriza-se, salvo algumas poucas universidades dignas desse nome, por uma infinidade de fabriquetas de diploma, subsidiadas segundo sua capacidade de influência junto ao governo. [...] Eunice Duhram, importante colaboradora dos governos Collor e FHC “criticou fortemente o MEC e faz uma grave acusação: tem havido um crescimento desmesurado do sistema privado. Esse movimento está sendo governado pelo mercado, pelo processo do lucro, e está ameaçando a credibilidade do sistema de ensino superior no Brasil” (Trindade, 2001, p. 31). Assim, em nítido contraste com a redução do financiamento das Federais, em apenas dois anos o BNDES liberou R\$ 750 milhões para as instituições privadas. (LEHER, 2001, p.4-5).

Coerente com a transformação de ensino em mercadoria, acordo da Organização Mundial do Comércio (OMC) prevê a mercantilização internacional da educação, conforme notícia publicada no site da Associação Brasileira de Organizações não Governamentais, cujo teor é o seguinte:

O GATS considera o ensino superior uma mercadoria, que pode ser comercializada sem qualquer controle, e retira dos Estados Nacionais o direito, e o dever, de decidir sobre a formação dos cidadãos. Na prática, permite que estudantes sejam formados, virtualmente, por instituições estrangeiras, públicas e privadas. Em vigor desde 1995, o GATS teve incluída a educação em sua relação de "serviços" em 1998, menos de duas semanas antes da realização da Conferência Mundial de Educação Superior, em Paris, que em seu documento final afirmava que a educação superior é um bem público, acessível a todos, com base na competência e no mérito, e de responsabilidade do Estado. (GROSSI, 2004, p.1).

O de legitimidade – dentre outros, pelo fato de que a Universidade não dispõe de suficientes meios para cumprir o papel social que lhe está destinado, em razão da carência de recursos para a sua manutenção, que, por sua vez, é motivada pelo corte de verbas, em atendimento às exigências das instituições financeiras internacionais. Sem verbas, fica a instituição universitária impossibilitada de exercer o seu papel social de produtora e disseminadora do conhecimento.

Por fim, o aspecto institucional, como última dimensão dessa crise. Na medida em que se procura impor à instituição universitária o padrão organizativo empresarial (mercantil), que não se coaduna com a sua natureza e missão, haja vista que a universidade

não tem como fim a obtenção de lucro, sendo a sua missão a de produzir (pesquisa) e disseminar o conhecimento (ensino), além de oferecer serviços em diversas áreas (extensão), em benefício não de um grupo de pessoas, mas de toda a coletividade. Nessa perspectiva, se encontra a contradição principal entre as imposições neoliberais, de caráter mercadológico, para a universidade pública e o seu caráter de instituição eminentemente social.

A universidade, no pensamento neoliberal, é avaliada não por critérios de atendimento das demandas sociais, mas pela medida de sua **produtividade** à luz dos critérios empresariais capitalistas. A esse respeito, segue texto de Chauí (1999), que corrobora essa linha de raciocínio:

[...] *quanto* uma universidade produz, em *quanto tempo* e qual o *custo* do que se produz. Conseqüentemente, não indaga: o que se produz, como se produz, para que ou para quem se produz. ... O que está em jogo, portanto, não diz respeito à discussão sobre a democratização do saber, à idéia de formação das pessoas, o exercício da crítica, a criação cultural, o bem-estar coletivo, ou à dimensão ética do conhecimento. As palavras-chave deste discurso, por conseguinte, são carregadas de instrumentalidade: governação, produtividade, empregabilidade. Neste sentido a universidade estaria passando da condição de *instituição social* para *organização social*. (CHAUI, 1999, p.3).

No contexto de ajuste neoliberal, a universidade é repensada na lógica do conhecimento operacional, desenvolvido a partir do paradigma da **racionalidade instrumental**. Nessa perspectiva, volta-se para a formação profissional e tem como prioridades as exigências do mercado de trabalho, no qual o profissional é preparado para ser **produtivo e flexível** ao mercado. Dessa forma, ela vem se consolidando sob a lógica gerencial, submetida aos interesses empresariais.

Nessa direção, a universidade operacional torna-se **produtiva e flexível** ao mercado, passando a ser **regulada** por contratos de gestão. Com isso se intensifica o desaparecimento da docência, marca essencial da formação, e se inicia a expansão desenfreada de cursos a distância, os quais prescindem da relação presencial professor-aluno, impossibilitando dessa forma, o debate acadêmico, método impulsionador da formação do cidadão crítico.

A autonomia universitária encontra-se conjugada ao financiamento, permitindo estabelecer contratos de gestão no “Pacto de Educação para o Desenvolvimento Inclusivo” com a expansão da educação a distância como estratégia para superar a presencial, envolvendo uma formação massificada, numérica, em detrimento da qualidade acadêmica. É descaracterizada a docência como cerne do ensino universitário, e o virtual se sobrepõe à formação, respondendo à lógica do mercado

segundo as orientações internacionais. Para além disso, dá-se continuidade à precarização do ensino e do trabalho, com o aumento da carga didática dos professores e do número de estudantes por sala de aula. (ABRAMIDES, 2005, p.4).

A universidade construída a partir do ideário neoliberal tem promovido o sucateamento do ensino público, com redução de recursos orçamentários para a educação e a subordinação do ensino às demandas do mercado. Nesse contexto, há um favorecimento da expansão do ensino privado e ao mesmo tempo o aniquilamento do ensino público. Em relação ao assunto, seguem os comentários de Leher (2001):

Ao mesmo tempo em que o ensino superior público é exaurido de todos os valores necessários à sua manutenção, a oferta de vagas no ensino superior pelo setor privado é vigorosamente apoiada e subsidiada pelo Poder Público, sem qualquer mecanismo de controle social. Trata-se, mais uma vez, de submissão a recomendações do Banco Mundial, cumpridas em grande número de países periféricos, com o argumento de que a educação privada é mais barata, cabendo, portanto, fomentar-lhe o desenvolvimento, como imperativo de racionalidade econômica. (LEHER, 2001, p.4).

A reforma do ensino superior no governo de FHC se consolidou sob a lógica gerencial prevista na Reforma do Estado. Nessa perspectiva, a Universidade deixaria de ser instituição social para se transformar em organização social, passando a ser regida por medidas provisórias, emendas constitucionais e projetos de lei, sem ser pautada nos ideais de uma reforma que atenda às reais necessidades da sociedade brasileira.

Um marco na Educação Superior no Mundo foi estabelecido com a *Conferência Mundial sobre a Educação Superior – A Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação*, promovida pela UNESCO, realizada em Paris, em outubro de 1998, na qual se construíram alternativas às políticas neoliberais voltadas para o Ensino Superior e o papel da universidade pública.

A referida conferência publicou um documento final que, em parte, contraria as posições que vinham sendo defendidas pelos organismos multilaterais (BM, FMI, OMC, entre outros).

Entre as posições assumidas, destaca-se o seu compromisso com uma igualdade de acesso ao ensino superior (artigo 3º do documento), com a pesquisa científica em todos os campos do conhecimento (artigo 5º), com o estímulo ao pensamento crítico e criativo (artigo 9º), reconhecimento dos funcionários, professores e estudantes como principais protagonistas da educação superior, exigindo uma política de formação para esses profissionais.

Defende ainda o citado documento uma política de avaliação de qualidade (artigo 11). Quanto às novas tecnologias, é favorável que seja devidamente aceita em benefício da qualidade do ensino, bem como apresenta várias sugestões no sentido de seu aproveitamento, tendo em vista um espírito de abertura, equidade e cooperação internacional (artigo 12).

Quanto ao financiamento do ensino superior, proclama o documento que haja um reforço nesse financiamento por parte do Estado, “a fim de garantir o desenvolvimento deste tipo de ensino, de aumentar a sua eficácia e de manter sua qualidade e pertinência” (artigo 14).

Apesar desse avanço, em relação às posições neoliberais, o documento produzido pela citada conferência, denominado *Declaração Mundial sobre a Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação* (UNESCO, 1998), mantém a essência das políticas neoliberais para a educação superior, como destaca Castanho (2000):

É muito comum, em documentos "amplos" como soem ser as "declarações universais", que se dê um golpe de martelo no cravo, outro na ferradura. Desse modo, o artigo 8º abandona a linha geralmente progressista de seu discurso e abre espaço para a "diversificação como meio de reforçar a igualdade de oportunidades" (p. 9). Ora a diversificação, inclusive nos termos propostos aqui, nada mais é do que o plurimodalismo do modelo neoliberal. As modalidades incluem: "títulos tradicionais, cursos rápidos, estudos em tempo parcial, horários flexíveis, cursos em módulos, ensino à distância com ajuda etc.". Creio que não podemos aferrar-nos à titulação tradicional. Nem às modalidades clássicas de cursos. Os novos tempos exigem respostas institucionais novas. Mas receio que a abertura incondicionada provoque uma perda de qualidade que acabará atingindo justamente os que mais necessitam de uma educação superior qualitativamente forte, isto é, os estudantes trabalhadores, provindos das classes populares. Os cursos rápidos, como as licenciaturas curtas da reforma universitária da ditadura militar no Brasil (Lei 5.540/68), agora reeditadas na Lei 9.394/96, trazem más recordações e alimentam sombrios presságios. Da mesma maneira, os institutos superiores de educação - uma "nova modalidade" prevista na recente LDB - irão aligeirar a formação de professores, mas talvez também banalizá-la, ao separar a produção de conhecimentos do seu ensino. Que dizer dos cursos sequenciais, que, embora não se apresentem como forma alternativa de graduação, fatalmente funcionarão como tal, dando acesso a profissões mais "leves", leia-se, mal remuneradas, "exigidas pelo mercado"? E os "mestrados profissionalizantes", instituindo a confusão aviltadora entre um título de prestígio (mestre) e um conteúdo curricular de mera especialização? (CASTANHO, 2000, p. 12-13).

Vê-se que os princípios proclamados pela citada *Conferência Mundial sobre Educação Superior* entram em conflito com os ditames do neoliberalismo, pois enquanto o primeiro entende o Ensino Superior como um bem público, defendendo que o Estado

amente o seu financiamento, a fim de garantir o acesso, a permanência e qualidade da educação para todos os cidadãos, o neoliberalismo, ao contrário, trata o Ensino Superior como uma mercadoria, acessível somente a quem pode pagar para adquiri-la, impedindo que a maioria da população tenha acesso a esse nível de ensino.

Coerente com esse entendimento, as políticas neoliberais para o Ensino Superior restringem as verbas públicas a ele destinadas e promove a sua privatização, o que corresponde a não assumir a sua responsabilidade na promoção da educação como um bem de fundamental importância para o desenvolvimento social da nação ou, no dizer do documento final produzido pela referida conferência, “um dos pilares fundamentais dos direitos humanos”.

Por fim, empiricamente, tem se verificado que as universidades públicas vêm apresentando resistência, por variadas formas, ao processo de submissão às diretrizes traçadas pelas instituições transnacionais para o Ensino Superior, ao contrário do que ocorre com as instituições de ensino superior privadas, que têm se enquadrado nas referidas diretrizes.

Por isso, compreende-se a não aprovação do documento da *Reforma do Ensino Superior* elaborado pela sociedade civil organizada. E, sendo a proposta dos sucessivos governos, pautada nos ideais neoliberais, apresentando-se polêmica e contraditória, esses governos, silenciosamente decidiram não aprovar o documento que deveria conter as propostas para o ensino superior no país. Esses mesmos governos têm implementado as propostas para o ensino superior brasileiro, através de leis, decretos, projetos e programas, medidas provisórias e emendas constitucionais, deixando de lado a aprovação do documento maior que deveria nortear o ensino superior no país.

Assim, a Universidade no Brasil, de acordo com Chauí (1999) está submetida aos interesses empresariais, fortalecendo os princípios da “Universidade Operacional e Gerencial” e distanciando-se da Universidade fundada pelo reconhecimento público de legitimidade, ao qual lhe confere autonomia de saber em relação à religião e ao Estado.

Dessa forma, a universidade reconhecida como *lócus* onde se dá a formação acadêmica e ética de recursos humanos, nas atividades de pesquisa científica e tecnológica e no desenvolvimento cultural, econômico e social, sofre as conseqüências do processo de ajuste neoliberal. Nesse contexto, deixam de cumprir o seu papel na qualidade de instituições que detêm a capacidade de produção intelectual, científica, cultural e do pensamento crítico diante da sociedade.

### 4.3. As diretrizes para o ensino superior no Brasil e o ajuste neoliberal

Na tentativa da recuperação da crise do sistema capitalista mundial, a educação é um dos instrumentos fundamentais utilizados para esse propósito, a qual, por sua vez, reflete-se nas áreas econômica, cultural ou social. Seguindo as reflexões gramscianas, sobretudo em relação à categoria da hegemonia, entende-se a atualidade do seu pensamento e sua aplicação para a educação superior no contexto neoliberal.

Gramsci já nos apresentava a negativa da neutralidade no processo educacional, demonstrando que esse processo é impregnado pela ideologia da classe hegemônica, visando a consolidação de seus interesses em relação às classes subalternas.

Seguindo o seu pensamento, procura-se entender como a ideologia, que é disseminada pelos aparelhos ideológicos de Estado, incluindo-se as instituições educacionais, tem promovido a manutenção dos mecanismos hegemônicos de ajuste neoliberal, sobretudo no que se refere à separação entre a teoria e a prática; entre a política e a cultura; entre o saber para a classe elitizada e o saber para as classes subalternas.

Dando continuidade às reflexões de Gramsci sobre a hegemonia, aliado aos estudos feitos por outros autores sobre o ajuste neoliberal, observa-se como essas duas categorias, num processo dialético, têm definido as diretrizes para o ensino superior no Brasil.

Os sucessivos governos do Estado brasileiro, sobretudo a partir dos anos 90, implementaram os princípios neoliberais, de forma hegemônica, nos vários documentos que passaram a nortear a educação no país e, dessa forma, consolidam as reformas do Estado, previstas na agenda neoliberal.

Entre os vários documentos que tratam das diretrizes para a educação no país têm destaque a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB*, Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996 e o *Plano Nacional de Educação – PNE*, Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Esses documentos vão dar a direção para os demais, que ao longo da Década da Educação<sup>11</sup> regulamentaram a educação no país.

---

<sup>11</sup> Art. 87. É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei. (LDB, 1997, p.41).

O processo de aprovação dos referidos documentos representa o resultado de um trabalho extenso e que levou anos para a sua aprovação. Esse processo passou por momentos de acordos e desacordos, entre as propostas governamentais e as da sociedade civil organizada, tendo prevalecido as propostas governamentais, ditadas pelas orientações dos organismos multilaterais (BM, FMI, BID, UNESCO e CEPAL), advindas das políticas neoliberais.

O projeto da LDB oriundo do movimento da sociedade civil, amplamente discutido e argumentado no Congresso, tornou-se conhecido pelo nome do seu relator, Jorge Hage, Presidente da Comissão de Educação. Após as marchas e contramarchas da tramitação do projeto apresentado pela sociedade civil organizada, o Governo apresentou o texto conhecido como Projeto do Senador Darcy Ribeiro, que finalmente foi aprovado. O primeiro projeto representava as bandeiras de movimentos e entidades organizadas da sociedade civil, e defendia a educação pública, gratuita e de qualidade; por sua vez, o segundo traduzia os interesses privatistas da educação.

O Estado precisa assumir a educação, e o projeto Darcy Ribeiro, que se transformou na nova LDB, não assume esse compromisso do Estado. Gramsci (2001), ao defender a escola unitária, trata desse compromisso que o Estado deve ter para com a educação, ao afirmar:

A escola unitária requer que o Estado possa assumir as despesas que hoje estão a cargo da família no que toca à manutenção dos escolares, isto é, requer que seja completamente transformado o orçamento do ministério da educação nacional, ampliando-o enormemente e tornando-o mais complexo: a inteira função de educação e formação das novas gerações deixa de ser privada e torna-se pública, pois somente assim ela pode abarcar todas as gerações, sem divisão de grupos ou castas. (GRAMSCI, 2001, p.36).

Enfim, dando continuidade às mudanças propostas pelo ajuste neoliberal foi aprovada a lei que trata das diretrizes da educação nacional. Esta foi aprovada como Lei Ordinária no Congresso Nacional, a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (Lei nº 9.394/96 de 17/12/1996), sancionada pelo Presidente da República no dia 20/12/1996 e publicada no Diário Oficial da União no dia 23/12/96. O documento não contempla os anseios da sociedade, mas visa atender aos imperativos do Banco Mundial e da nova ordem econômica globalizada.

A nova *Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional*, apesar de considerar a educação como um instrumento que leva à sociedade a promoção do bem estar-social, a justiça e a cidadania, contraditoriamente, quando trata dos princípios e fins da educação,

desenvolve os princípios previstos nos ideais neoliberais, que tratam a formação do cidadão a partir das concepções modernas para o mundo globalizado.

A nova LDB é formada de generalidades, o que fez com que os seus defensores a tenham denominado de "**flexível**". Essa flexibilidade possibilitou aos sucessivos governos neoliberais a implantação de sua política educacional, uma tarefa que seria bastante dificultada se tivesse sido aprovada a LDB democraticamente construída pela sociedade civil organizada.

Seguem algumas reflexões de Belloni (1998) sobre o ensino superior e universidade na nova LDB:

I) Ao definir as finalidades da educação superior, a nova LDB não *explicita a função e o compromisso da universidade* em realizar ou desenvolver pesquisa e contribuir para o avanço do conhecimento.

II) Prevê a possibilidade de universidade *especializada* por campo de saber, em lugar da exigência de universidade dos campos de conhecimento.

III) A nova lei *flexibilizou* ou reduziu exigências nas normas e critérios para a criação e credenciamento de Instituições de Educação Superior (IES).

IV) Em relação a tipos de instituições, a nova LDB refere-se de modo genérico, a instituições de ensino superior e universidades.

V) *Sistemática de avaliação* interna e externa para fins de credenciamento e de aprimoramento da qualidade da educação superior [...] é tratada de modo genérico na nova LDB, sendo apenas mencionada quando trata dos processos de autorização e reconhecimento dos cursos e instituições.

VI) Em relação ao currículo, dentre outras questões a destacar na nova LDB, está a definição de que a educação superior abrangerá "*cursos seqüenciais*", a critério das IES.

VII) A nova LDB determina que, nas instituições públicas de educação superior, *o professor ficará obrigado ao mínimo de oito horas semanais de aula*.

VIII) Em relação à *autonomia*, deve-se considerar dois aspectos: as *condições* para sua obtenção e o seu significado em termos operacionais, ou seja, *dimensões* de autonomia.

IX) O princípio da *gestão democrática* através dos órgãos colegiados [...] a nova lei estabelece a gestão democrática apenas nas instituições públicas.

X) Educação a distância. A nova LDB abstém-se de oferecer diretrizes educativas; apenas *normatiza um tratamento diferenciado para a educação à distância* e, com isso, remete uma questão tipicamente educacional para o âmbito da legislação específica sobre comunicações.

XI) *Estágios*. A nova lei *suprime de todo a matéria*. [...] A inexistência de diretrizes orientadoras dessa atividade fundamental para a formação

global e profissional do aluno conduz à possibilidade de desregulação completa. (BELLONI, 1998, p.136-145).

As reflexões acima reproduzidas demonstram o caráter generalista e flexível da nova LDB, ao não assumir uma posição firme em defesa dos ideais de uma educação pública, gratuita e de qualidade, como a apresentada pela sociedade civil organizada.

Com a aprovação da nova Lei da educação, segue-se a sua regulamentação, mediante diversos instrumentos normativos, tais como medidas provisórias, emendas constitucionais, e projetos de lei encaminhados ao Congresso pelo Executivo, além das Resoluções e Portarias elaboradas pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC).

Destacam-se dessa regulamentação, as reformas curriculares para os vários níveis de ensino, além da implantação de processos avaliativos para alunos, professores e funcionários, bem como para as instituições de ensino superior.

Outro tema em destaque na regulamentação da LDB é a formação de professores, por serem eles os responsáveis diretos pela formação do cidadão para a “nova” sociedade, a sociedade globalizada. Como afirma Gramsci (2001) a escola é o espaço de formação dos intelectuais nos diversos níveis, os quais irão atuar na sociedade civil e na sociedade política.

A LDB tinha também, como meta para a política educacional, a elaboração de um *Plano Nacional de Educação*, o qual deveria dar continuidade ao *Plano Decenal de Educação para Todos*. Em relação ao cumprimento dessa meta a LDB afirma o seguinte:

Art. 87. É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei.

§ 1º A União, no prazo de um ano a partir da publicação desta Lei, encaminhará, ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos. (LDB, 1996, p.41).

A lógica da proposta do governo para as políticas educacionais dos anos 90 é a da **racionalidade financeira**. A referida lógica é própria do sistema capitalista, que subordina as políticas sociais à lógica econômica. A partir dessa lógica que o MEC construiu o *Plano Nacional de Educação*. A esse respeito Azevedo (1997) faz o seguinte comentário:

Quando, pois a política educacional é estudada segundo as categorias analíticas próprias à tradição de pensamento neoliberal, a sua dimensão enquanto política pública – de total responsabilidade do Estado – é sempre posta em xeque. Nesse contexto, os problemas que se identificam como causadores da crise dos sistemas educacionais na atualidade são vistos como integrantes da própria crise que perpassa a forma de regulação assumida pelo Estado neste século. No extremo, concebe-se que a política educacional, tal como as outras políticas sociais, serão

bem-sucedidas, na medida em que tenha por orientação principal os ditames e as leis que regem os mercados, o privado. (AZEVEDO, 1997, p.17).

Paralelamente à construção do Plano de iniciativa governamental, a sociedade civil organizada, mediante as entidades diretamente interessadas, tais como: entidades sindicais e estudantis, associações acadêmicas e científicas e demais setores comprometidos com a proposta de educação para a maioria da população brasileira realizou, de 6 a 9 de novembro de 1997 em Belo Horizonte, o II CONED – Congresso Nacional de Educação, o qual contou com o apoio de 36 entidades, 13 prefeituras e três universidades federais, tendo reunido milhares de educadores com a apresentação de inúmeros trabalhos científicos, conferências, mesas redondas e seminários temáticos nacionais, regionais e locais, com a finalidade de tornar mais ampla e democrática a construção em torno do tema relativo à elaboração do *Plano Nacional de Educação*.

O referido CONED resultou em um documento denominado *Plano Nacional de Educação – Proposta da Sociedade Brasileira* o qual extrapola as exigências de um documento formal e representa um referencial político para a sociedade e tem como princípios: “Educação, Democracia e Qualidade Social”. Finalmente, a proposta representava a posição da sociedade civil organizada, em contraposição à posição do Governo. Com relação a essa disputa, seguem as reflexões de Valente e Romano (2002):

As duas propostas de PNE materializavam mais do que a existência de dois projetos de escola, ou duas perspectivas opostas de política educacional. Elas traduziam dois projetos conflitantes de país. De um lado, tínhamos o projeto democrático e popular, expresso na proposta da sociedade. De outro, enfrentávamos um plano que expressava a política do capital financeiro internacional e a ideologia das classes dominantes, devidamente refletido nas diretrizes e metas do governo. O PNE da Sociedade Brasileira reivindicava o fortalecimento da escola pública estatal e a plena democratização da gestão educacional, como eixo do esforço para se universalizar a educação básica. Isso implicaria propor objetivos, metas e meios audaciosos, incluindo a ampliação do gasto público total para a manutenção e o desenvolvimento do ensino público. O custo seria mudar o dispêndio, equivalente a menos de 4% do PIB nos anos de 1990, para 10% do PIB, ao fim dos 10 anos do PNE. A proposta da sociedade retomava, visando a organizar a gestão educacional, o embate histórico pelo efetivo *Sistema Nacional de Educação*, contraposto e antagônico ao expediente governista do *Sistema Nacional de Avaliação*. O PNE do governo insistia na permanência da atual política educacional e nos seus dois pilares fundamentais: máxima centralização, articularmente na esfera federal, da formulação e da gestão política educacional, com o progressivo abandono, pelo Estado, das tarefas de manter e desenvolver o ensino, transferindo-as, sempre que possível, para a sociedade. (VALENTE e ROMANO, 2002, p.3).

De acordo com a LDB (Lei 9.394/96), o MEC deveria ter encaminhado ao Congresso Nacional o *Plano Nacional de Educação* até 23 de dezembro de 1997. A oposição se antecipou ao MEC e protocolizou no dia 10 de fevereiro de 1998, através do Deputado Ivan Valente (PT-SP), no Congresso Nacional, a proposta oriunda da sociedade civil, a qual foi encaminhada com mais de um milhão de assinaturas. Ocorre que o documento elaborado pelo II CONED teve o mesmo destino da LDB (1996) proposta pelos educadores, ou seja, não foi considerado em sua essência, na proposta que foi finalmente aprovada pelo Congresso. E finalmente, o *Projeto de Lei do Plano Nacional de Educação* foi concluído no ano de 1998 e a sua aprovação se deu em janeiro de 2001 (Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001).

O processo de aprovação do PNE manteve a mesma postura autocrática que prevaleceu com a LDB, pois em ambos os documentos foi formulada e aplicada uma política educacional com total desprezo pelo debate público.

No *Plano Nacional de Educação*, os pontos mais polêmicos estão relacionados com o financiamento da educação público/privado e com as metas a serem alcançadas em relação ao atendimento à demanda para os vários níveis de ensino. Em relação ao PNE são importantes as reflexões de Dourado (2002):

A proposta de PNE do MEC/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), aprovada na contramão de intensa mobilização da sociedade civil, é reveladora dos seguintes indicativos de políticas para a educação superior: diversificação do sistema por meio de políticas de expansão da educação superior, a não-ampliação dos recursos vinculados ao governo federal para esse nível de ensino, aferição da qualidade de ensino mediante sistema de avaliação, ampliação do crédito educativo envolvendo recursos estaduais, ênfase no papel da educação a distância. Destacam-se, ainda, no referido documento, a ausência de mecanismos concretos de financiamento para a efetivação das medidas, o que, certamente, resultará na concretização de novos formatos de privatização desse nível de ensino, respaldada pela interpenetração entre a esferas pública e a privada. (DOURADO, 2002, p.4).

Outro Projeto que desde a década de 90 encontra-se em processo de discussão, e cuja aprovação não se concretiza, é o *Projeto de Reforma do Ensino Superior*. Durante toda a década de 90, o Projeto tem passado por muitas discussões, tanto por parte dos que defendem os interesses da sociedade civil, quanto por parte dos que atuam no campo governamental. Isso vem demonstrando que o mesmo processo vivenciado pela *Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional* e do *Plano Nacional de Educação*, vem ocorrendo também com a *Reforma do Ensino Superior*, o que demonstra a hegemonia governamental, a respeito da qual afirma Gramsci (2001):

É indubitável que, na atividade histórica destes grupos, existe tendência à unificação, ainda que em termos provisórios, mas esta tendência é continuamente rompida pela iniciativa dos grupos dominantes e, portanto, só pode ser demonstrada com o ciclo histórico encerrado, se este se encerra com sucesso. Os grupos subalternos sofrem sempre a iniciativa dos grupos dominantes, mesmo quando se rebelam e se insurgem: só a vitória “permanente” rompe, e não imediatamente, a subordinação. (GRAMSCI. 2001, p.135).

Apesar de não ter sido aprovada uma lei reformando totalmente o ensino superior, o governo vai implementando a política da Reforma do Ensino Superior paulatinamente, através de decretos, resoluções, projetos, programas, medidas provisórias e emendas constitucionais. Como as reformas anteriores, essa reforma paulatina também confirma, na sua essência, o compromisso com as políticas neoliberais.

No presente estudo, além da LDB e do PNE, foram escolhidos outros documentos, elaborados e implementados no processo de regulamentação da LDB, de modo especial, os que dizem respeito ao ensino superior no Brasil, tais como: as *Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação (DCN)* Edital 04 de 03/12/1997; a *Gratificação de Estímulo a Docência (GED)* Lei n. 9.678 de 03/07/1998; o *Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES)* – Lei n. 10.861 de 14/4/2004 e o *Programa Universidade para Todos (PROUNI)* – Lei n. 11.096 de 13/01/2005.

No conjunto da legislação que regulamenta a educação superior no Brasil, identificam-se os **mecanismos hegemônicos de ajuste neoliberal**, e a forma como tais mecanismos definiu as diretrizes para o ensino superior brasileiro.

Para cumprimento da agenda neoliberal, das regras previstas no “Consenso de Washington” e dos ditames dos organismos internacionais, como BM, FMI, BID, UNESCO e CEPAL, utilizam-se mecanismos hegemônicos de ajuste neoliberal. Esses mecanismos têm se consolidado através das Reformas, ou seja, por meios burocráticos, a exemplo dos vários documentos elaborados, aprovados e implementados no campo educacional.

Esses documentos, de uma forma ou de outra, apresentam algo em comum, que caracteriza a marca do compromisso neoliberal, na construção da legislação da educação nacional. Neles, sobretudo os do ensino superior, identificam-se princípios e conceitos que se coadunam com o discurso da modernidade e com o mercantilização da educação. Entre eles, destacam-se a **flexibilização, a produtividade, a eficiência, a eficácia e a regulação**

**ou controle.** Esses conceitos estão presentes de forma explícita ou implícita nos vários documentos que norteiam a educação no país.

Todos esses documentos normativos têm o objetivo de atender as Reformas de Estado, que têm como proposta maior adequar as políticas sociais e, entre elas, a educacional, aos processos de reestruturação capitalista e de internacionalização e globalização da economia. Essas reformas vêm ocorrendo em várias partes do mundo, sobretudo nos países periféricos, da hegemonia financeira dos países centrais. Nessas reformas, o atendimento aos interesses da área política e econômica se sobrepõe aos interesses educacionais.

É importante ressaltar que, no processo de regulamentação do ensino superior, foi sendo retirado o princípio da **indissociabilidade** entre o ensino, a pesquisa e a extensão. Num dos Decretos mais recentes, o de nº 3.860, de 9 de julho de 2001, o processo de **indissociabilidade** entre o ensino, a pesquisa e a extensão nas universidades, desaparece da legislação educacional. A redação dada ao artigo 8º, desse Decreto, diz o seguinte: **“As universidades caracterizam-se pela oferta regular de atividades de ensino, de pesquisa e de extensão”**. Essa disposição contraria o disposto na Constituição Federal do Brasil de 1988, no Art. 207, que trata de forma explícita sobre a **indissociabilidade**, ao afirmar: **“As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”**.

Em relação aos Decretos anteriores, de nº 2.207/97 e de nº 2.306/97, há disposições contraditórias entre si. De fato, apesar de transcreverem o art. 207 da Constituição Federal, reafirmando a **indissociabilidade das atividades de ensino, de pesquisa e de extensão**, conforme o art. 5º do Decreto nº 2.207/97 e o art. 9º do Decreto 2.306/97, eles instituem a diversificação das instituições encarregadas de executar essas funções da Universidade, quanto à sua organização acadêmica, classificando-as em cinco segmentos, a saber: I – universidades; II – centros universitários; III – faculdades integradas; IV – faculdades e V – institutos superiores ou escolas superiores, como consta do art. 4º do Decreto 2.207/97 e art. 8º do Decreto 2.306/97.

Esses decretos criaram a **flexibilização** das instituições de ensino superior, bem como a diversificação dos vários espaços institucionais, como *locus* da formação. Essa diversificação promove a separação entre os vários espaços de formação, e criam as

instituições só para o ensino, as que abrigam só a pesquisa e as que promovem o ensino e pesquisa. Em relação ao assunto é importante a discussão de Aguiar (2000):

A diversificação do *locus* de formação aparece no Capítulo 45 da LDB e foi regulamentado através do Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1997. Desse modo, como se sabe, as instituições do ensino superior do Sistema Federal de Ensino passaram a ser classificadas em cinco modalidades: 1) universidades; 2) centros universitários; 3) faculdades integradas; 4) faculdades; 5) institutos superiores ou escolas superiores. Esta inovação na legislação do ensino superior, ao mesmo tempo demonstrou e deu margem a que se expressassem os interesses daqueles que propõem a desregulamentação do Estado e a diminuição da presença do poder público na educação. Essa diversificação institucional propicia o estabelecimento de uma diferenciação de *status* e de tratamento às distintas instituições. São oficialmente firmadas diferenciações que vêm reforçar a dualidade estrutural da educação brasileira. (AGUIAR, 2000, p.84).

Essa diversificação dos espaços de formação acadêmica viola o princípio constitucional contido no art. 207 da Lei Maior, ao dissociar o ensino da pesquisa e da extensão, criando instituições para cada uma dessas funções da Universidade.

Esses documentos normativos permitiram a criação de formatos institucionais diferenciados, possibilitando o surgimento de novos cursos pós-médios, além de novas modalidades educacionais, tais como educação a distância e educação profissional. Essa diversificação dos formatos institucionais da Universidade **flexibilizou** a educação superior, que “será ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização”, de acordo com o art. 45 da LDB.

Essa foi também uma forma engenhosa de, sem depender mais recursos para a manutenção do ensino superior, responder aos interesses e pressões dos diversos grupos: as universidades passam a ser o suposto reduto de *intelligentsia*; os centros universitários, o reino da *excelência* do ensino; as faculdades integradas, faculdades, institutos superiores, a grande alegria das massas que agora terão mais acesso (facilitado, é bem verdade, mas pago, com certeza!) ao ensino superior. (AGUIAR, 2000, p.85).

De acordo com Dourado, Oliveira e Catani (2003), o resultado desse processo foi o vertiginoso crescimento das IES privadas, as quais chegaram a responder, na “era” FHC (1995-2002), por mais de 70% das matrículas. Esse processo redundou na mercantilização da produção do trabalho acadêmico, bem como na redução das verbas públicas para a manutenção e desenvolvimento das universidades públicas.

Ao se permitir e facilitar, inclusive com recursos públicos, a proliferação de instituições privadas de ensino superior, descomprometidas com a pesquisa e a extensão, o Estado reduziu a sua participação, transferindo para empresários privados o oferecimento dos serviços educacionais, transformando a Educação em uma mercadoria.

A esse respeito, é interessante o seguinte comentário de Silva Jr. (2001):

A educação superior tornou-se “Um Grande Negócio”. Os dados estão em matéria publicada na Folha de São Paulo e por mim transcritas - “Faculdade privada com ações na Bolsa – Educação como uma mina de dinheiro - Gilberto Dimenstein (Folha de SP, 22/8/1999) - O texto diz o seguinte: com o apoio de um banco, pela primeira vez uma faculdade brasileira vai ter suas ações negociadas na Bolsa de Valores. Um dos mais bem-sucedidos auditores brasileiros, Antoninho Marmo Trevisan resolveu criar uma faculdade de administração e ciências contábeis; a Trevisan é a maior empresa nacional de auditoria e está entre as cinco mais importantes do país. Ele apresentou a idéia ao Banco Fator, transformado em sócio. A primeira turma começou a funcionar neste semestre. É previsto um investimento, nos próximos quatro anos, de R\$ 18 milhões. Com esse dinheiro, além de ampliar a escola em SP, seriam abertas unidades no RJ, em Belo Horizonte e em Brasília. A meta é chegar aos 3.000 alunos. Mas por que um banco se une a uma empresa de auditoria para investir em educação, com a mesma ousadia de quem entra na Bolsa de Valores. (SILVA JR., 2001, p. 1).

Essa mercantilização da Educação é coerente com o princípio do ajuste neoliberal, que nega o compromisso do Estado em propiciar educação de qualidade a todos, transformando o que antes era sua obrigação em uma mercadoria somente acessível a quem pode pagar.

Dando continuidade às reflexões no que se refere ao processo de regulamentação da LDB, ressalta-se o inciso II, do Artigo 53 da referida Lei, que menciona a necessidade de “fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes”. Nesse processo de reformas na área educacional, uma das prioridades tem sido o das reformas curriculares para os vários níveis de ensino, destacando-se a do nível superior.

No dia 3 de dezembro de 1997, a Secretaria do Ensino Superior do Ministério de Educação e Cultura – SESu/MEC publicou o edital nº 04/97 que trata da elaboração das **Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação**. Através desse Edital se dava início ao processo de implementação das diretrizes para os cursos de graduação. Durante o processo foram convidadas as diferentes organizações, entidades e instituições de ensino superior, para que enviassem sugestões para as comissões de especialistas do ensino de cada área de conhecimento, para que essas pudessem elaborar propostas, que seriam posteriormente, encaminhadas ao Conselho Nacional de Educação (CNE).

As novas diretrizes que norteiam os Cursos de Graduação e, conseqüentemente, a formação profissional de nível superior, tem o objetivo de preparar o cidadão para as exigências emergentes do capitalismo internacional, e para prepará-lo para ser competitivo

no mercado globalizado. Daí a ênfase na competência, termo que na sua essência contempla o paradigma tecnicista dos anos 70, mudando-se apenas a sua nomenclatura. A referida concepção enfatiza o fazer prático, o saber fazer, deslocando o eixo do ensino para a aprendizagem. A esse respeito, é oportuno o comentário de Peixoto (2003):

O ideário que sustenta essa formulação tem sido marcado pela flexibilidade curricular, objetivando, no caso do sistema de ensino superior, torná-lo mais eficiente e sintonizado com o mundo do trabalho, concebendo o espaço universitário principalmente como um campo de formação profissional. Esta condução da política governamental evidencia uma compreensão limitada acerca da educação superior, tanto por priorizar a eficiência quanto pelo entendimento que parece ter acerca das demandas que a chamada sociedade do conhecimento apresenta para os diferentes cursos de formação profissional. (PEIXOTO, 2003, p. 210).

As diretrizes curriculares para a formação de professores foram um dos assuntos polêmicos no processo de regulamentação do ensino superior. As propostas governamentais se distanciavam dos encaminhamentos defendidos e aprovados pelo movimento dos educadores, representado por entidades científicas e acadêmicas como: Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE); Fórum de Diretores das Faculdades de Educação (FORUMDIR); Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educacional (ANPED); Associação Nacional de Pesquisa em Administração Escolar (ANPAE); Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES) e outras.

Nessa direção, o CNE aprovou as Resoluções CNE/CP 01/2002 e CNE/CP 02/2002, que tratam das Diretrizes para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, desvinculadas das Diretrizes para o Curso de Pedagogia. Esse fato deu-se, pela resistência do movimento dos educadores, que defendiam para a formação de professores, diretrizes que garantissem para esse seguimento uma formação de qualidade.

Os educadores envolvidos nesse processo, ao longo de suas lutas históricas, aprovaram uma Base Comum Nacional (BCN) para a formação de professores, e defendem que ela seja incluída nas Diretrizes para os cursos de formação desse segmento. A Base Comum Nacional reelaborada e aprovada no “X Encontro Nacional da ANFOPE” (2000) defende uma concepção para a formação de professores pautada nos seguintes princípios: sólida formação teórica e interdisciplinar; unidade entre teoria e prática; gestão democrática; compromisso social; trabalho coletivo e interdisciplinar; incorporação da concepção de formação continuada e avaliação permanente.

O governo, pautado nos interesses neoliberais, apresentou propostas para a construção das diretrizes para a formação dos professores, para a educação infantil, ensino fundamental e médio, de forma fragmentada. Essas diretrizes aparecem em vários documentos, dois quais se destacam: as Diretrizes para a Formação de Professores da Educação Básica, as Diretrizes para os Cursos de Graduação que contemplam também, as Licenciaturas, e, posteriormente as Diretrizes para o Curso de Pedagogia. Essas, depois de um longo processo de discussão foram aprovadas através da Resolução do CNE/CP nº 01, de 15 de maio de 2006. E, finalmente, foram aprovadas as Diretrizes para o Curso de Pedagogia, mantendo 90% da proposta defendida pelo movimento dos educadores.

No tocante à formação dos profissionais da educação, de modo especial à formação para a Educação Básica, neste nível, as políticas continuam coerente com as orientações dos organismos multilaterais. Dessas políticas se destacam as seguintes: a Resolução 02/97, que estabelece a possibilidade de complementação pedagógica para qualquer portador de diploma em nível superior, para atuar na Educação Básica e a criação dos Institutos Superiores de Educação, que abrigam cursos Normais Superiores e Cursos de Licenciaturas, os quais, nessa perspectiva, priorizam o ensino em detrimento da pesquisa.

A criação dos Institutos Superiores de Educação tinha como principal alvo a formação de professores, que passaria a ser de nível superior, mas em espaços acadêmicos que não favorecem nem incentivam a pesquisa. Essa proposta repercutiu diretamente nos Cursos de Pedagogia, que perderam o espaço para a formação do professor com qualidade (ensino e pesquisa) e cederam o espaço para os Institutos formarem professores desenvolvendo atividades apenas voltadas para o ensino.

O governo, contraditoriamente, ao mesmo tempo em que precisava cumprir o inciso IV do Art. 87 da LDB, parágrafo 4º, que afirma: “Até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço”, retirava dos Cursos de Pedagogia o direito de formar os professores em nível superior, para exercer o exercício do magistério da educação infantil e das séries iniciais do ensino fundamental. Esses eram os únicos cursos que estavam formando professores para o magistério das séries acima mencionadas, no nível superior.

O governo pretendia alcançar a meta da LDB, em relação à formação de professores, atingindo dessa forma, **produtividade** com baixo custo financeiro, meta que só poderia ser alcançada através dos “Cursos Normais Superiores”, que desenvolvem uma

proposta voltada só para o ensino, exigindo menor investimento, ao contrário dos Cursos de Pedagogia, que oferecem uma formação de qualidade, mantendo na sua proposta pedagógica, o ensino, a pesquisa e a extensão, o que implica mais investimento financeiro.

Com a doutrina imposta pelas instituições financeiras, caminhou-se inversamente à construção de uma política educacional emancipatória. As políticas públicas foram relativizadas, dando lugar aos negócios empresariais, que são caracterizados pela curta duração, alta flexibilidade e inexistência de unidade – treinamentos rápidos e amplamente diversificados de cunho econômico-produtivo, visando preparar a pessoa para ser altamente competitiva no processo de trabalho e paralelamente vender o produto educação, que se transformou numa oportunidade para grandes retornos financeiros. (SOBRINHO, 2004, p.73-74).

Na tentativa de transferir o *locus* da formação dos professores, dos Cursos de Pedagogia para os Cursos Normais Superiores, o governo encaminhou a discussão para o Conselho Nacional de Educação.

O referido Conselho Nacional de Educação (CNE) é composto por duas Câmaras: a que trata da Educação Básica (CEB) e a que se ocupa do Ensino Superior (CES). Há ainda outra instância, que reúne as duas Câmaras, denominada de Conselho Pleno (CP).

O tema relativo à Formação dos Professores foi encaminhado para a Câmara de Educação Básica (CEB). Ocorre que, sendo a questão também do interesse da Câmara do Ensino Superior (CES), essa solicitou que a discussão constasse da pauta do Conselho Pleno (CP), espaço próprio para ser discutido e aprovado, já que dele participam as duas Câmaras (de Educação Básica e de Ensino Superior).

Nesse intervalo, o Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, sentindo ameaçada à tão importante proposta para a regulamentação da formação dos professores, do ponto de vista dos interesses neoliberais, uma vez que não detinha maioria no Conselho Pleno do CNE, decretou, autoritariamente, no “apagar das luzes”, o Decreto nº 3.276, no dia 6 de dezembro de 1999, no Art. 3º, §2º, que estabelece: “A formação em nível superior de professores para atuação multidisciplinar, destinada ao magistério da educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, far-se-á **exclusivamente** em cursos normais superiores”.

Não foi fácil a manutenção desse Decreto, pois houve uma intensa mobilização da sociedade civil organizada, no processo de contraposição ao Decreto autoritário, sobretudo através de sindicatos, associações, e fóruns ligados aos interesses educacionais, de modo especial as seguintes entidades: ANFOPE; FORUMDIR; ANPED; ANPAE; CEDES; ANDES e CNTE.

A partir dessa intensa mobilização, o então Presidente Fernando Henrique Cardoso foi forçado a alterar o referido Decreto. O novo Decreto nº 3.554, de 7 de agosto de 2000, alterou o § 2º do art. 3º do Decreto anterior, que passou a ter a seguinte redação: "A formação em nível superior de professores para a atuação multidisciplinar, destinada ao magistério na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, far-se-á, **preferencialmente**, em cursos normais superiores".

A única alteração na redação foi a substituição da palavra “exclusivamente”, contida no decreto alterado, pela palavra “preferencialmente”, abrindo a possibilidade dos cursos de Pedagogia oriundos das Universidades, continuarem realizando a formação de professores da educação infantil e das séries iniciais do ensino fundamental.

Nesse sentido, após a aprovação do Decreto nº 3.554, de 7 de agosto de 2000, é aprovado o Parecer 133/2001, que impedem os cursos de Pedagogia das IES não-universitárias de formar professores de Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental, ficando a cargo dessa formação somente as Universidades.

No processo de regulamentação do ensino superior pós LDB, uma das questões em destaque são os cursos seqüenciais que concorrem com os cursos de graduação plena. São cursos superiores de curta duração implementados para atender a demanda de formação profissional específica, ou para complementação de estudos, surgem como justificativa de acesso ao ensino de 3º grau.

Outro processo em destaque nas reformas para o ensino superior no Brasil são as políticas de avaliação educacional. Essas políticas estão também atreladas à regulamentação da LDB e às orientações dos organismos multilaterais que representam os interesses do neoliberalismo.

Assim, constitui-se a avaliação em mais um dos mecanismos hegemônicos de ajuste neoliberal. Afirma Sobrinho (2003, p. 97) que, “há uma tendência internacional de fazer da avaliação um poderoso instrumento da mercadorização da educação e do utilitarismo do conhecimento”. Assim, o neoliberalismo não poderia deixar de ter as suas diretrizes para a avaliação educacional, como um dos mecanismos de impor a hegemonia.

Essas diretrizes foram aplicadas em outros países imersos na mesma situação de dependência aos ditames neoliberais, obedecendo ao que é ditado pelo padrão capitalista de qualidade e competitividade exigida pelo mercado. Em relação ao tema são cabíveis as reflexões de Cavallet (2003):

Assim, guardando a coerência com objetivos econômicos, para a política educacional, o modelo de avaliação em vigor esteve mais focado nos resultados produtivos, na competitividade individual, e orientado prioritariamente para a seleção, a mensuração, a comparação, o controle e a racionalidade própria do mundo financeiro e material. (CAVALLET, 2003, p.74).

Nessa direção, a avaliação deixa de ser um processo formativo e pedagógico, passando a ser utilizado como produto. O processo trabalha com métodos avaliativos, impostos por interesses internacionais do capital, envolvendo instituições, alunos, professores e funcionários, com vistas a reduzir recursos financeiros para a educação pública e favorecer a mercantilização da educação.

A avaliação voltada mais para o produto do que para o processo, tem sido considerada um pré-requisito para a implementação desses mecanismos na educação, sendo sua prática na educação superior concebida com base no mérito, orientada pela lógica da regulação e do controle, do cumprimento de requisito e normas, e voltada para a identificação e seleção dos “melhores” por meio de *rankings* classificatórios, com vistas ao estabelecimento de políticas de incentivos e financiamento. Em vários aspectos, esses processos podem chegar a colocar em questão até mesmo a autonomia universitária. (PEIXOTO, 2003, 207-208).

Entre os vários processos de avaliação que surgiram pós LDB, destacam-se:

**Gratificação de Estímulo à Docência (GED):** instituída pela **Lei nº 9.678, de 03 de julho de 1998**, formulada e implementada pelo MEC, tendo como alvo os professores de 3º grau das Instituições Federais de Ensino Superior.

A GED surgiu no período de uma greve de quase cem dias, no ano de 1998. Durante a greve, os docentes reivindicavam melhoria na qualidade do ensino, das condições de trabalho e de salário. As forças governistas no Congresso Nacional encontraram uma forma de responder às reivindicações da categoria docente, concedendo uma melhoria salarial através do velho formato de gratificações, criando a Gratificação de Estímulo à Docência (GED).

Nesse contexto, a avaliação do trabalho docente estava atrelada à “avaliação qualitativa” que, por sua vez, era resultado do desempenho do professor nas atividades de ensino, pesquisa e extensão. Belloni (2000) apresenta uma síntese, do que se configura como GED:

A nova Gratificação de Estímulo à Docência tem *duas dimensões*: uma, de se constituir um aumento, ainda que pequeno, de salário; a de introduzir um novo fator de diferenças salariais entre docentes, por tipo de atividade desempenhada, em acréscimo aos fatores já existentes, a saber: titulação, tempo de serviço, bolsas de pesquisa, gratificação de fronteira e ganhos judiciais. Nesse sentido, fica claro que se trata de uma nova forma de implementar política salarial usando um procedimento,

dito de “avaliação qualitativa”, talvez adequado aos moldes típicos de uma concepção meritocrática de avaliação, mas certamente baseado em modelos clássicos de remuneração por tipo e número de tarefas. A novidade está na decisão de partilhar a definição dos critérios do novo fator com duas das entidades ligadas às IFES: a ANDES e a ANDIFES que participaram, dentro de limites, da elaboração da lei e das normas de implementação. (BELLONI, 2000, p.107).

A GED durante o processo de implementação, desenvolveu atitudes competitivas no meio dos docentes, o que é um dos objetivos implícitos nos propósitos das políticas neoliberais para a avaliação. Essa prática de avaliação meritocrática provocou uma insatisfação no ambiente acadêmico. O governo, mais uma vez, como uma forma de “agradar” os docentes, transformou a GED em uma gratificação permanente, sem passar pelo processo de avaliação. Os docentes ao longo de suas lutas, através de seu sindicato, o ANDES, têm reivindicado a transformação da GED, de gratificação em salário.

Para os professores de 1º e 2º graus das IFES também foi instituído um processo de avaliação, elaborado e implementado nos mesmos moldes e na mesma situação em que foi desenvolvido para os professores de 3º grau, num contexto de negociação, em período de greve. Esse processo avaliativo foi denominado de Gratificação de Incentivo à Docência – GID, e introduzido pela Lei nº 10.187, de 12 de fevereiro de 2001.

**Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)**, Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004: trata-se de um complexo, processo de avaliação das Instituições de Ensino Superior, incluindo a avaliação da infra-estrutura, do trabalho docente e do desempenho dos alunos. Informações retiradas do *site* do MEC (2008) definem o processo da seguinte forma:

O processo avaliativo afere a qualidade. Credenciamento, recredenciamento das IES, autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento são procedimentos regulatórios. Avaliação identifica um cenário aferindo sua qualidade. O Sinaes (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior) é o responsável por estas avaliações, sendo ele composto por quatro instrumentos de avaliação:

A auto-avaliação institucional, realizada de forma permanente e com resultados a serem apresentados a cada três anos;

A avaliação institucional externa, realizada *in loco* por uma comissão de avaliadores;

A avaliação das condições de ensino (ACE), aplicada aos cursos nos casos em que a comissão de avaliação julgar necessária uma verificação;

Processo de Avaliação Integrada do Desenvolvimento Educacional e da Inovação da Área (ENADE), que terá uma prova aplicada aos alunos, por amostragem, no meio e no final do curso em quatro grandes áreas: ciências humanas, exatas, tecnológicas e biológicas e da saúde. (MEC, 2008).

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) integra dois grandes grupos no processo de avaliação, o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e Avaliação dos Cursos de Graduação. Essas Informações que constam no *site* do MEC (2008) apresentam a síntese do processo de avaliação dos dois grupos, da seguinte forma:

O **Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade)** tem o objetivo de aferir o rendimento dos alunos dos cursos de graduação em relação aos conteúdos programáticos, suas habilidades e competências.

O Enade é realizado por amostragem e a participação no Exame constará no histórico escolar do estudante ou, quando for o caso, sua dispensa pelo MEC. O Inep/MEC constitui a amostra dos participantes a partir da inscrição, na própria instituição de ensino superior, dos alunos habilitados a fazer a prova.

A **Avaliação dos Cursos de Graduação** é um procedimento utilizado pelo MEC para o reconhecimento ou renovação de reconhecimento dos cursos de graduação, representando uma medida necessária para a emissão de diplomas.

Esta avaliação passou a ser realizada de forma periódica com o objetivo de cumprir a determinação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Superior, a fim de garantir a qualidade do ensino oferecido pelas Instituições de Educação Superior.

O Formulário eletrônico, instrumento de informações preenchido pelas Instituições, possibilita a análise prévia pelos avaliadores da situação dos cursos, possibilitando uma melhor verificação *in loco*. Este formulário é composto por três grandes dimensões: a qualidade do corpo docente, a organização didático-pedagógica e as instalações físicas, com ênfase na biblioteca.

O processo de seleção dos avaliadores observa o currículo profissional, a titulação dos candidatos e a atuação no programa de capacitação, a partir de um cadastro permanente disponível no sítio do Inep, o qual recebe inscrições de pessoas interessadas em atuar no processo. As notas são atribuídas em dois aspectos (acadêmico/profissional e pessoal) pela comissão de avaliação da área. Todos os docentes selecionados farão parte do banco de dados do Inep e serão acionados de acordo com as necessidades do cronograma de avaliações.

Para a devida implementação da avaliação, os avaliadores recebem um guia com orientações de conduta / roteiro para o desenvolvimento dos trabalhos e participam de um programa de capacitação que tem por objetivo harmonizar a aplicação dos critérios e o entendimento dos aspectos a serem avaliados. (MEC, 2008).

Esses mecanismos de controle denunciam uma redefinição da vida acadêmica e das atividades dos professores e alunos, no sentido de adaptá-las aos interesses dos organismos internacionais e à lógica empresarial, de caráter mais quantitativo do que qualitativo. Nesse sentido, é oportuno o pensamento de Coelho (2003):

O que mais interessa nessa perspectiva é a adequação da universidade ao mercado, os feitos que dela se espera, o que efetivamente tem realizado, a medida de sua eficiência, os resultados e os produtos que ela oferece à sociedade: quantos alunos de graduação, mestres e doutores formou, quantas dissertações e teses foram orientadas, quantos relatórios de pesquisa foram apresentados, quantos livros e artigos em periódicos especializados seus docentes publicaram num certo período. De acordo com a lógica da produtividade, da eficiência, do mercado, da racionalidade administrativa e gerencial, a avaliação institucional tem reduzido à existência e o trabalho da instituição e de seus atores a realidade quantitativas, mensuráveis. (COELHO, 2003, p. 122-123).

Quanto à avaliação dos alunos da universidade, esta vem servindo de instrumento para aferir se os conteúdos ensinados pelos professores têm atendido às diretrizes curriculares dos cursos de graduação que dizem respeito aos conhecimentos, habilidades e competências que atendam aos interesses do mercado empresarial, como afirma com propriedade Tiramonti (2000):

A lógica do mercado relaciona o desempenho dos alunos só aos níveis educativos e aos saberes e habilidades que devem adquirir para competir no mercado de trabalho. Além disto, as lógicas de ambos os campos, o do mercado de trabalho e a da sociedade civil, é diferente e não há fundamento para supor que seja necessária a substituição de uma por outra. (TIRAMONTI, 2000, p.129).

Outra consequência perversa da avaliação instituída pelo Governo, em relação aos estudantes, é que os processos avaliativos têm servido de instrumento para seleção que torna cada vez mais elitista e excludente o acesso à educação de qualidade, obedecendo a uma lógica de competitividade própria do modelo capitalista de sociedade. A esse respeito, afirma com propriedade Shiroma (2000):

Os resultados dos exames nacionais de avaliação são utilizados para estabelecer um ranking institucional, indicando os centros de excelência. Em poucas palavras, as instituições precisam galgar um lugar no ranking, uma vez que as maiores fatias dos recursos serão destinadas às melhores instituições. Promove-se, inequivocamente, uma “corrida” da clientela por vagas nesses estabelecimentos, em tese, capazes de aglutinar os mais competentes professores e alunos. A pressão da avaliação externa desencadeia na educação básica um processo que é muito comum no ensino superior: a disputa de candidatos por vagas nas melhores escolas. O processo de seleção dos melhores é sutil, a marginalização é dissimulada, uma verdadeira *apartheid* educacional na arguta expressão de Roberto Leher. *Apartheid* que, operando uma seleção nada natural, define quem pode ou não cruzar o portal do *shopping* educacional. (SHIROMA, 2000, p.119).

As mudanças relacionadas ao processo de avaliação do ensino superior, podem ser compreendidas a partir das mudanças no contexto sócio-econômico das últimas décadas, como exigências das políticas neoliberais. O processo de avaliação faz parte do projeto

maior de reformas de Estado, no qual a educação é instrumento fundamental, como disseminadora das propostas neoliberais.

**Programa Universidade para Todos (PROUNI) - Lei n. 11.096 de 13/01/2005:** trata-se de um recente programa que dá seqüência ao processo de reformas para a educação superior. Através dele o governo “lança mão” de recursos públicos e investe no setor privado, mediante o pagamento das mensalidades para alunos que ingressam nas instituições de ensino superior privadas. Esse é um programa polêmico. Para a sociedade que tem seus filhos à margem do ensino superior público, ele se apresenta como uma solução, mas para a sociedade civil organizada, a qual está sempre fazendo uma leitura crítica das questões relacionadas com as posições políticas neoliberais, esses recursos deveriam ser destinados ao ensino público estatal, que precisa ser ampliado, em relação ao acesso e à permanência dos estudantes despossuídos e pauperizados do país, além de investir recursos públicos em instituições que não têm compromisso com a educação de qualidade, pois a sua meta é trabalhar com a produtividade financeira.

As instituições de ensino superior privadas concentram suas atividades acadêmicas no ensino, em detrimento da pesquisa e da extensão. Com recursos desse programa (PROUNI), elas passam a preencher as vagas ociosas, por falta de alunos com condições de pagar as altas mensalidades do ensino superior privado. Dessa forma, alcança o seu objetivo maior, vender o seu produto (educação) para obter o lucro (capital financeiro), à custa do financiamento público, recolhido pelos impostos pagos pela sociedade, para a realização de políticas públicas sociais.

Confirma-se, diante das reformas para o Ensino Superior no Brasil, ora analisadas, que em todas elas estão presentes as diretrizes traçadas pelo ajuste neoliberal, constituídas pelos princípios de **flexibilização, produtividade, eficiência, eficácia e a regulação ou controle**, tendo como objetivo final a consolidação da **hegemonia** do sistema capitalista mundial.

## **5. SÍNTESE PROPOSITIVA NA DEFINIÇÃO DAS DIRETRIZES PARA O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL**

A partir da análise das diretrizes para o ensino superior no Brasil, à luz do referencial teórico da hegemonia e do ajuste neoliberal, compreendem-se na essência, os fundamentos que desencadearam o processo de elaboração e implementação dessas diretrizes.

Ao longo da história da humanidade, foi sempre presente a preponderância de uma pessoa, grupo ou classe sobre as demais. O conceito definido para essa prática, que ocorre nas relações sociais, é compreendido neste trabalho como hegemonia, bem definida por Gramsci, como processo de dominação e direção que se revela de várias formas, com destaque para a ideologia.

O conceito de hegemonia elaborado por Gramsci, para explicar os fenômenos sociais de sua época, permanecem atuais para a compreensão desses fenômenos na contemporaneidade. A hegemonia, uma das categorias fundamentais neste trabalho, tem demonstrado como ela tem consolidado o seu papel de exercer o domínio e a direção nos processos de reconstrução da política, da economia e no campo das idéias, através da ideologia.

No século XX, o cenário mundial foi objeto de diversas mudanças produzidas pelas sucessivas crises do sistema capitalista mundial. Os defensores desse sistema buscavam, constantemente, novas estratégias para a superação dessas crises.

Uma das alternativas encontradas foi a reconstrução do liberalismo clássico, que foi revestido de numa nova concepção, a que se denominou neoliberalismo. A nova concepção teórica desenvolveu-se associada a uma nova organização mundial, denominada de globalização.

As novas idéias fundamentadas no neoliberalismo, que objetivavam reverter a crise do sistema capitalista mundial, desenvolveram novos modelos econômicos que surgiram para reorganizar a economia e a política, e foram implantados não só nos países desenvolvidos, como Inglaterra (1979), Estados Unidos da América do Norte (1980), Alemanha (1982), França (1981), Espanha (1982), mas também nos países em processo de desenvolvimento, como Chile (1973), Argentina (1980), México (1980), Brasil (1990), entre outros.

O novo modelo econômico trabalha prioritariamente com a desregulação dos mercados e o desenvolvimento do Estado mínimo. Para a implementação dessas propostas foram planejadas reformas do Estado, como as Reformas Administrativa e Previdenciária, e as reformas nas políticas sociais em geral, aqui se destacando a reforma educacional.

Nos países periféricos, sobretudo os da América Latina, as políticas neoliberais foram implementadas sob a orientação do “Consenso de Washington”, documento que continha as regras básicas para serem seguidas pelos países subordinados à hegemonia americana, sobretudo no que diz respeito à economia. As regras definidas nesses documentos passaram a ser implementadas e monitoradas pelos organismos multilaterais, como: Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional, Banco Internacional de Reestruturação e Desenvolvimento e Organização Mundial do Comércio.

As regras contidas no Consenso de Washington atingiram não apenas a política econômica, como também, tiveram profundo reflexo sobre as políticas sociais, que passaram a ser reformadas, procurando atender aos interesses das grandes corporações internacionais.

Dentre as reformas do Estado, teve destaque a reforma educacional. A importância dessas reformas explica-se pelo fato de ser a educação, como afirma Gramsci (2001), um espaço privilegiado de disseminação da ideologia, um dos instrumentos de conquista e manutenção da hegemonia. A luta ideológica é fundamental para a conquista e a manutenção da hegemonia nas demais esferas da sociedade.

Assim, foi sendo aplicado o que se denominou de ajuste neoliberal, constituído por diversas diretrizes econômicas e políticas, com vistas a colocar em prática as propostas do neoliberalismo para a sociedade, inicialmente nos países europeus, sendo posteriormente impostas à maioria dos países do chamado Terceiro Mundo, entre eles o Brasil. Nos anos 70, a política do ajuste neoliberal surge como modelo, e nos anos 80, consolida-se como programa.

As diretrizes econômicas e políticas do neoliberalismo seguem um mesmo padrão em todos os países, com adaptações pontuais, que não chegam a comprometer o modelo. Nos países periféricos do capitalismo mundial, essas diretrizes se traduzem na redução da responsabilidade social do Estado, na ênfase à estabilidade da economia, na abertura dos mercados nacionais para o capital internacional e na privatização das empresas estatais, além da flexibilização e redução dos direitos sociais.

O resultado da aplicação dessas diretrizes econômicas e políticas foi desastroso para a maioria da população, que sofreu as consequências do desmonte dos serviços sociais básicos, tais como saúde, educação, moradia, saneamento, emprego, transporte e segurança.

No Brasil, as políticas neoliberais começaram a ser implantadas tardiamente, em relação aos demais países da América Latina. O fim do regime militar e a promulgação de uma nova Constituição Federal, em 1988, foram entraves para a consolidação dessas políticas, que já estavam sendo implantadas em outros países, tais como Chile, Argentina e México.

A Constituição brasileira de 1988 se tornou um dos obstáculos para a implantação do ajuste neoliberal, por ter sido elaborada sob os fundamentos e princípios do Estado de Bem-Estar Social.

Além dos entraves acima citados, para a implantação das políticas neoliberais no Brasil, outro fato histórico de destaque que contribuiu para o retardamento da consolidação do neoliberalismo no Brasil foi o *impeachment* do Presidente Fernando Collor de Melo, que tinha na sua proposta governamental o compromisso de iniciar o processo de implantação das políticas neoliberais no país.

Todavia, foi no Governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso que o ajuste neoliberal teve o seu apogeu, momento em que ocorreram as reformas do Estado e as privatizações das principais empresas estatais que tinham papel fundamental na economia do país, tais como a Vale do Rio Doce, as empresas de Telecomunicação, a Embraer, entre muitas outras.

Nesse processo de desmonte do Estado Nacional, o presente trabalho destaca as reformas educacionais, em especial as relativas ao ensino superior no Brasil.

Tais reformas foram levadas a cabo por meio de vários instrumentos normativos, tais como leis ordinárias, decretos e medidas provisórias, dentre os quais se destacam a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, o Plano Nacional de Educação – PNE, Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN, além dos documentos que definem os processos de avaliação da educação nacional, como Gratificação de Estímulo à Docência – GED, Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior – SINAES e O Programa Universidade para Todos – PROUNI.

Analisando-se essas normas, constata-se que elas mudaram o paradigma de uma educação humanística, privilegiando o aprendizado das habilidades práticas,

profissionalizantes e utilitaristas, visando atender ao mercado de trabalho e tornando a educação uma mercadoria.

As diretrizes para o ensino superior no Brasil, elaboradas e implementadas no contexto de ajuste neoliberal, no período de 1996 a 2006, seguem as orientações dos organismos internacionais comprometidos com as políticas neoliberais.

Os documentos selecionados para análise nesta pesquisa revelam o comprometimento do país com os interesses do mercado, transformando a educação de bem social em um bem lucrativo, confirmando a supervalorização do privado em detrimento do público.

Na **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** fica evidenciado o caráter generalista e flexível, por essa não assumir uma posição firme em defesa dos ideais de uma educação pública, gratuita e de qualidade.

Um dos aspectos que representa essa flexibilização na LDB fica evidenciado no Art. 45, em que é diversificado o *locus* de formação. Esse artigo foi regulamentado através do Decreto nº 2.306/97 que institui várias modalidades de espaços de Instituições de Ensino Superior, criando universidades, centros universitários, faculdades integradas, faculdades, institutos superiores ou escolas superiores, todas com funções distintas.

Essa diversificação dos espaços de formação acadêmica desconsidera o princípio constitucional contido no art. 207 da Constituição do Brasil, possibilitando a dissociação do ensino, da pesquisa e da extensão, através da criação de instituições para cada uma dessas funções da Universidade. Dessa forma, abre-se o leque de possibilidades para a proliferação das instituições do setor privado, que trabalham só com o ensino, dissociado da pesquisa e da extensão, por demandarem um maior investimento, confirmando-se dessa forma, a elitização do ensino superior.

O **Plano Nacional de Educação** tem destaque em relação ao financiamento para a educação, por não confirmar o compromisso de investir verbas públicas, na educação pública.

As **Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação** têm como objetivo dar uma direção à elaboração dos currículos dos cursos de graduação. Ao mesmo tempo, possibilita a flexibilização dos conteúdos, que são direcionados para atender às exigências emergentes do mercado de trabalho, voltadas para os interesses do capital internacional, promovendo, ainda, a formação com ênfase na competitividade para o mercado globalizado.

O **Programa Universidade para Todos** tem como característica principal a canalização de recursos públicos para o setor privado. O processo consiste no compromisso de pagar as mensalidades dos alunos carentes nas universidades privadas, independente da qualidade da educação que elas possam oferecer. Através desse programa, oficializa-se o investimento público nas Instituições de Ensino Superior privadas, com o discurso de estender a educação superior para os alunos carentes.

A **Gratificação de Estímulo à Docência - GED** surgiu no contexto de uma greve. O governo, de uma só vez, resolve dois problemas: um de seu interesse e outro que atendia aos interesses dos docentes. Usou a oportunidade das reivindicações da greve para incrementar o salário do professor, que ficaria dependente da avaliação das atividades acadêmicas de cada um. Essa solução feriu o Regime Jurídico Único, pois passou a diferenciar o salário do professor, independente do tempo de serviço e de sua titulação.

O **Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior – SINAES** – é um aparato normativo que inaugura um novo marco de regulação das instituições de ensino superior. Pretende avaliar o ensino superior em torno de quatro alvos: o processo de ensino; o processo de aprendizagem; a capacidade institucional e a responsabilidade social das instituições. A avaliação desses quatro alvos, em conjunto, gera o “Índice do Desenvolvimento do Ensino Superior” – IDES. Esse processo avaliativo do ensino superior pouco difere do antigo “Provão”, mantendo a utilização de critérios burocráticos e meritocráticos e o *ranqueamento* dos cursos.

Para consolidar o compromisso com a agenda neoliberal foram aplicados, nos referidos documentos, conceitos e princípios próprios da racionalidade financeira. Entre eles, destacam-se a **flexibilização, a produtividade, a eficiência, a eficácia e a regulação ou controle**. Esses conceitos estão postos de forma implícita e explícita nos documentos acima analisados, confirmando a hegemonia do capital internacional nas diretrizes do ensino superior brasileiro.

Pela análise das reformas implementadas na Educação Brasileira, analisadas a partir do exame dos diversos instrumentos normativos utilizados para esse fim, vê-se claramente a sua coerência com os objetivos neoliberais, de desonerar o Estado da responsabilidade social com a educação e transferir essa responsabilidade para as empresas e organizações não governamentais, inclusive aplicando fundos públicos nessas instituições privadas, em detrimento das escolas e universidades públicas.

Coerente com esse entendimento, as políticas neoliberais para o Ensino Superior, aplicadas, particularmente no Governo de Fernando Henrique Cardoso, restringiram as verbas públicas a ele destinadas e promoveram a sua privatização, o que corresponde a não assumir a sua responsabilidade na promoção da educação como um bem de fundamental importância para o desenvolvimento social da nação. Cabe destacar o aumento de recursos financeiros e vagas para contratação de professores das IFES, efetivado, no atual Governo de Lula.

Em geral, as reformas estão inseridas no contexto do ajuste neoliberal, como um todo, e foram aplicados não apenas no Brasil, mas em todos os países que estão sob a **hegemonia** do sistema capitalista global, reformas essas que **visam consolidar essa hegemonia**, ou seja, a direção desse sistema econômico e de poder sobre as classes subalternas e sobre os países que se submetem ao referido sistema.

Verificou-se, também, que essa luta pela consolidação da hegemonia capitalista não se dá de forma monolítica, pois há resistências, ou seja, dialeticamente há movimentos de contra-hegemonia, mesmo tendo prevalecido os interesses do sistema hegemônico, como ocorreu com a LDB e com o PNE, bem como, com os processos avaliativos para professores de 3º grau (GED), professores de 2º grau (GID) e para os alunos, através do antigo Provão, hoje transformado em ENADE.

A sociedade civil organizada, através de suas entidades acadêmicas e sindicais, representantes dos setores da educação, exerceu a contra-hegemonia através de vários movimentos e lutas na tentativa de barrar a implementação dos interesses privatistas implementados pelos documentos definidores da educação no país.

Há vitórias pontuais, esporádicas, das forças contra-hegemônicas, a exemplo da proposta governamental que retirava dos Cursos de Pedagogia o direito de continuar formando professores para a educação infantil e para as séries iniciais do ensino fundamental, transferindo essa função para os Cursos Normais Superiores, onde não havia espaço para a pesquisa. Outro exemplo foram as Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia, haja vista que foi aprovada quase na íntegra a proposta apresentada pelo movimento dos educadores, através de suas entidades representativas como a ANFOPE, FORUNDIR, ANPED, ANPAE, CEDES, entre outras. Nesse caso, o Governo teve que recuar de sua proposta, diante da resistência do movimento docente. São, todavia, vitórias muito pequenas diante da avalanche das derrotas para as diretrizes neoliberais, não chegando a ameaçar a sua hegemonia.

É oportuno citar o pensamento de Gruppi (1978, p.90), a respeito da hegemonia da classe dominante, ao afirmar o autor que ela entra em crise, quando “desaparece sua capacidade de justificar um determinado ordenamento econômico e político da sociedade”, ocasião em que pode eclodir um processo de contra-hegemonia, em que a classe subalterna luta para que prevaleçam na sociedade as suas concepções de mundo, luta que é reflexo da infra-estrutura econômica da sociedade, tendo a ideologia um papel fundamental nesse processo.

Por fim, empiricamente, tem se verificado que as universidades públicas vêm apresentando resistência, por variadas formas, ao processo de submissão às diretrizes traçadas pelas instituições transnacionais para o Ensino Superior, ao contrário do que ocorre com as instituições privadas de ensino superior, que têm se enquadrado nas referidas diretrizes.

Diante do quadro apresentado, como conseqüência da aplicação das políticas neoliberais no país, vê-se que é necessária uma profunda reforma na Educação nacional, de forma a atender aos interesses da sociedade, que seja pública, gratuita e de qualidade, com conteúdo que possibilite a formação integral do homem. Significa que, ao lado da preparação para o trabalho, a educação deve ter como objetivo a formação intelectual, ética, política e espiritual, preparando o aluno para a convivência em sociedade e para ser uma pessoa plenamente realizada.

Nesse sentido, é do interesse da sociedade a implementação de propostas pedagógicas que permitam a união entre a educação intelectual e educação para o trabalho, o que significa a educação integral, ou educação *omnilateral*. Essa mesma proposta é apresentada por Gramsci sob a denominação de “Escola Unitária”.

Por outro lado, não se deve perder de vista que a mudança da Educação não está desvinculada das demais reformas sociais. Assim, ao lado das transformações por que deve passar a Escola, é preciso que se garanta ao aluno uma melhor qualidade de vida, emprego, saúde etc., pois essa melhoria na qualidade de vida do aluno se refletirá no seu processo de aprendizagem, e reciprocamente, a sua aprendizagem se refletirá na conquista de melhores condições de vida.

Vê-se que esse entendimento é oposto ao ajuste neoliberal, que dá ênfase a uma educação voltada aos interesses econômicos, ao mesmo tempo em que retira os direitos sociais dos alunos, impossibilitando-os de atingir todo o ciclo de ensino, de forma a que somente uma minoria consegue alcançar e concluir o ensino superior.

Por esse motivo, propõe-se a defesa de uma política educacional que tenha sustentação em uma política econômica que implemente uma mais justa distribuição de renda, ao lado de políticas sociais que permitam a melhoria na qualidade de vida da população, especialmente no que se refere à saúde, emprego, moradia, segurança e outras.

Essa inter-relação entre a política educacional e as demais políticas sociais é a aplicação de um postulado dialético, pelo qual tudo se relaciona. Por exemplo, se há melhoria no ensino, o aluno tenderá a adquirir conhecimentos que lhe possibilitam obter melhores condições de trabalho e de salário, o que acarretará uma melhor qualidade de vida. Em outro sentido, se o aluno possui as condições básicas de sobrevivência, isso lhe permitirá um melhor desempenho acadêmico.

Diante do que foi estudado, em relação às diretrizes para o ensino superior no Brasil, como resultado da implementação das políticas neoliberais, é urgente que se promova um amplo movimento, tendo à frente as entidades acadêmicas e sindicais representativas dos setores interessados na educação, para que se promova uma profunda alteração na legislação educacional do país, tendo como objetivo atender aos interesses da sociedade.

Nesse sentido, é necessária a elaboração de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de um novo Plano Nacional de Educação, bem como a reforma do ensino superior, de forma a preservar o princípio de indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, a democratização do acesso e permanência no ensino superior público, resgatando o que foi produzido pelos movimentos dos vários segmentos universitários, tais como professores, estudantes e técnicos, de forma democrática, em seus diversos congressos e fóruns nacionais de educação.

Deve a educação, portanto, fornecer os conhecimentos necessários à vida profissional, bem como ser instrumento de crescimento humano, o que se refletirá na transformação da sociedade e do mundo.

Além disso, destaca-se o caráter revolucionário da educação, pois tem o potencial de construir a contra-hegemonia, ao desvelar a dominação de classe e preparar os intelectuais orgânicos da classe dominada para assumirem o comando das principais funções da sociedade. Daí a necessidade da construção de um projeto político-pedagógico definido e voltado aos interesses da grande maioria excluída, reconhecendo o papel estratégico exercido pela escola, pelos educadores e intelectuais orgânicos na construção da nova sociedade.

## 6. REFERÊNCIAS:

ABRAMIDES, Maria Beatriz. **A Reforma do ensino superior no Brasil sob a lógica neoliberal no governo Lula.** Disponível em: [http://www.apropucsp.org.br/revista/r21\\_r04.htm](http://www.apropucsp.org.br/revista/r21_r04.htm). 2005. Acesso em 19/03/08.

ARCHARD e FLORES. **Gobernabilidad: Un reportaje de América Latina.** México: PNUD/Fondo de Cultura Económica, 1997.

AGÊNCIA EFE. In: **Mundo, globalização não reduz desigualdade e pobreza no mundo, diz ONU.** Folha Online. 10/02/2007 às 08h50. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Neoliberal>. Acesso em: 10/09/07.

AGLIETTA, M. **Seminário internacional sobre regulation of global financial flows.** IE-Unicamp, agosto, 1998 . Mimeografado.

AGUIAR, Márcia Ângela, **Os Institutos Superiores de Educação: Uma das faces da reforma educacional no Brasil.** In: SGUISSARDI, Valdemar (org.). Educação Superior: velhos e novos desafios. São Paulo: Xamã, 2000. 246 p.

ALTHUSSER, Louis P. **Aparelhos ideológicos de Estado.** 7 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1998. 120 p.

ANDERSON, Prry. **Balço do neoliberalismo.** In: SADER, Emir e GENTILI, Pablo (orgs.). Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985.

\_\_\_\_\_. **As antinomias de Gramsci.** Trad. Juarez Guimarães e Félix Sanchez. São Paulo: Editora Joruês, 1986. 156 p.

\_\_\_\_\_. **O fim da história - de Hegel a Fukuyama.** Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1992.

\_\_\_\_\_. [Org.]. **Pós-neoliberalismo. As políticas sociais e o estado democrático.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1995.

\_\_\_\_\_. **História e lições do neoliberalismo.** In: HOUTART, François; POLET, François. O outro davos – mundialização de resistência e de lutas. Tradução de Mariclara Oliveira. São Paulo: Cortez, 2002. 176 p.

ANFOPE. **Base comum nacional. Belo Horizonte, MG: 1994.**

ANFOPE. **Documento Final XII Encontro Nacional.** Brasília, DF: 2004

AZEVEDO, Janete M. Lins. **A educação como política pública.** Coleção Polêmicas do Nosso Tempo. Campinas-SP, Autores Associados, 1977.

BELLONI, Isaura. **A educação superior na nova LDB.** In: Brzezinski (org.). LDB INTERPRETADA: diversos olhares se entrecruzam. 2 ed. Revisada. São Paulo: Cortez, 1998. 280 p.

\_\_\_\_\_. **A Gratificação de estímulo à docência (GED) e a Política de educação superior.** In: SGUISSARDI, Valdemar (org.). Educação Superior: Velhos e novos desafios. São Paulo: Xamã, 2000. 246 p.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil.** 5 de outubro de 1988.

\_\_\_\_\_. **Plano Decenal de Educação para Todos.** Brasília, DF: MEC, 1993.

\_\_\_\_\_. **A Conferência de Nova Delhi.** Brasília, DF: MEC, 1994.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 29 de dezembro de 1996. **Diretrizes e Base da Educação Nacional,** Brasília. DF: MEC, 1996.

\_\_\_\_\_. Edital nº 04, de 4 de dezembro de 1997. **Convoca as instituições de Ensino Superior a apresentar propostas para as novas diretrizes Curriculares dos cursos superiores que serão elaboradas pelas Comissões de Especialistas da SeSu/MEC.** Brasília, DF: MEC, 1997.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 2.207, de 1997, **Regulamenta para o Sistema Federal de Ensino Superior as disposições contidas na Lei nº 9.396/96.** Brasília, DF: MEC, 1997.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 2.306, de 1997, **Regulamenta para o Sistema Federal de Ensino Superior as disposições contidas na Lei nº 9.396/96.** Brasília, DF: MEC, 1997.

\_\_\_\_\_. Lei n. 9.678 de 03 de julho de 1998. **Gratificação de Estímulo a Docência.** Brasília, DF: MEC, 1998.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 3.860, de 9 julho de 2001, **Regulamenta para o Sistema Federal de Ensino Superior as disposições contidas na Lei nº 9.396/96.** Brasília, DF: MEC, 2001.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. **Plano Nacional de Educação.** Brasília, DF: MEC, 2001.

\_\_\_\_\_. Resolução nº 01, de 4 de março de 2002. **Institui diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação Básica, em nível superior, cursos de licenciatura, de graduação plena.** Brasília, DF: MEC, 2002a.

\_\_\_\_\_. Resolução nº 02, de 4 de março de 2002. **Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da educação básica, em nível superior.** Brasília, DF: MEC, 2002b.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. **Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES).** Brasília, DF: MEC, 2004.

\_\_\_\_\_. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. **Programa Universidade para Todos (PROUNI).** Brasília, DF: MEC, 2005.

\_\_\_\_\_. Resolução nº 01, de 15 de maio de 2006. Institui diretrizes curriculares nacionais para o Curso de Pedagogia.

BUCCI-GLUCKSMANN, Christinne. **Gramsci e o Estado.** Trad. Angelina Peralva. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980. (Coleção Pensamento crítico, v.39.) 499 p.

CADERNOS DE PESQUISA – Fundação Carlos Chaga. **Globalização e políticas educacionais na América Latina**. São Paulo: Cortez, n.100, 1997. 183p.

CARDOSO, Fernando Henrique. **Reforma do Estado**. In: BRESSER PEREIRA, L.C.B.; SPINK, P. Reforma do Estado e administração pública gerencial. Rio de Janeiro: FGV, 1998, p. 15-20.

CARDOSO, Miriam Limoeiro. **Reflexões sobre ética e construção do conhecimento**. Texto apresentado na *XVII Reunião Anual da ANPEd*, Caxambu, MG, 1994. (Mimeo.)

\_\_\_\_\_. **Ideologia da globalização e (des) caminhos da ciência social**. In: GENTILI, Pablo (org). Globalização excludente. Desigualdade, exclusão e democracia na nova ordem mundial. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.

CASTANHO, Sérgio E. M., **Educação superior no século XXI: Discussão de uma proposta**. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/1105T.PDF>. 2000. Acesso em: 21/04/2008.

CAVALLET, Valdo José. **Universidade XXI: Fundamentos para uma nova política de ensino superior**. Disponível em: <http://mecsrv04.mec.gov.br/univxxi/pdf/politica.pdf>. 2003. Acesso em 24/04/2008.

CHAUÍ, Marilena. **A universidade operacional**. São Paulo: Folha de São Paulo, Caderno Mais. 1999.

COELHO, Ildeu Moreira. **Educação Superior: Por uma outra avaliação**. In: DOURADO, Luiz F., CATANI, Afrânio M., e OLIVEIRA, João F. de. Políticas e gestão da educação superior: Transformações recentes e debates atuais. São Paulo: Xamã; Goiânia: Alternativa, 2003, 240 p.

COUTINHO, Carlos Nelson e TEIXEIRA, André de Paula. **Ler Gramsci, entender a realidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. 293 p.

\_\_\_\_\_, **O pensador hegemônico**. Disponível em: <http://www.acesa.com/gramsci/?page=visualizar&id=326>. 1999. Acesso em 04/05/2008.

DELORS, Jacques. **Educação um tesouro a descobrir: Relatório para UNESCO da comissão internacional sobre educação para o século XXI**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999. 288 p.

DIAS, Edmundo Fernandes. **Gramsci em Turim: a construção do conceito de hegemonia**. 1. ed. São Paulo: Xamã, 2000. 287 p.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Reforma do Estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90**. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302002008000012&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302002008000012&script=sci_arttext). 2002. Acesso em: 05/01/2008.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de; e CATANI, Afrânio Mendes. **Transformações recentes e debates atuais no campo da educação superior no Brasil**. In: DOURADO, Luiz F., CATANI, Afrânio M., e OLIVEIRA, João F. de. Políticas e

gestão da educação superior: Transformações recentes e debates atuais. São Paulo: Xamã; Goiânia: Alternativa, 2003, 240 p.

DRAIBE, Sônia M. **As políticas sociais e o neoliberalismo**. São Paulo: Revista da USP, 1993. 10 p.

FERNANDES, Florestan. **O dilema educacional brasileiro**. Em: PEREIRA, Luiz e FORACCHI, Marialice M. Educação e Sociedade. 10. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1979. 449 p.

FIORI, José Luis. **O Consenso de Washington**. FEBRAE. Rio de Janeiro, 1996. Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/direitos/direitoglobais/textos/consenso\\_w.htm](http://www.dhnet.org.br/direitos/direitoglobais/textos/consenso_w.htm). Acesso em: 04/09/07.

FORRESTER, Viviane. **O horror econômico**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1997. 154 p.

FRUET, Gustavo. **CPI do PROER aprova relatório final**. Disponível em: <http://www.gustavofruet.com.br/portal/exibir.jsp?idNoticia=197&idArea=1>. 2003. Acesso em: 15/04/2008.

GENRO, Tarso. **A esquerda e a terceira via: um dilema teórico e político em curso**. Disponível em: <http://www.lead.org.br/article/view/1061>. 2000. Acesso em: 28/11/2007.

\_\_\_\_\_. **Esquerda em processo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

GENTILI, Pablo. **Neoliberalismo e educação: manual do usuário**. Disponível em: <http://firgoa.usc.es/drupal/node/3036> 24/03/2004. Acesso em: 17/01/2008.

GERMANO, José Willington, Carlos Alberto Torres (comp.), **Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI**, Buenos Aires, 2001. 360 p.

\_\_\_\_\_. **Mercado, universidade, instrumentalidade**. Disponível em: <http://firgoa.usc.es/drupal/node/39047>. 2008. Acesso em: 02/03/2008.

GRAMSCI, Antonio. **Quaderni del carcere**. Edizione critica dell'Istituto Gramsci. A cura di Valentino Gerratana. Turim: Giulio Einaudi, 1977.

\_\_\_\_\_. **Concepção dialética da história**. 4. ed. Trad. de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981. (Coleção perspectiva do homem, v.12.) 341 p.

\_\_\_\_\_. **Materialismo histórico e a filosofia de Benedetto Croce**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira; 1981.

\_\_\_\_\_. **Maquiavel, a política e o Estado moderno**. 5. ed. Trad. de Luiz Mário Gazzaneo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1984. (Coleção perspectiva do homem, v.35.) 444 p.

\_\_\_\_\_. **Cartas do Cárcere**. 3. ed. Seleção e Trd. de Noênio Spínola. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987. (Coleção perspectiva do homem, v.13.) 420 p.

\_\_\_\_\_. **A questão meridional**. Trad. de Carlos Nelson Coutinho e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. (Coleção pensamento crítico, v.72.) 165 p.

\_\_\_\_\_. **Os intelectuais e a organização da cultura.** 6. ed. Trad. de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988. (Coleção perspectiva do homem, v.48.) 244 p.

\_\_\_\_\_. **Os intelectuais, o princípio educativo, jornalismo.** 2. ed. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. (*Cadernos do Cárcere*, v.2.) 334 p.

\_\_\_\_\_. **Maquiavel: notas sobre o Estado e a política.** 2. ed. Trad. Carlos Nelson Coutinho et al. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. (*Cadernos do Cárcere*, v.3.) 428 p.

\_\_\_\_\_. **Alcuni temi della Questione Meridionale.** Disponível em: [http://lavoce-npci.samizdat.net/article.php3?id\\_article=310](http://lavoce-npci.samizdat.net/article.php3?id_article=310). 2007. Acesso em: 04/04/2008.

GROSSI, Ester. **Acordo da OMC prevê mercantilização internacional da Educação.** Disponível em: [http://www2.abong.org.br/final/informes\\_pag.php?cdm=12760](http://www2.abong.org.br/final/informes_pag.php?cdm=12760). 2004. Acesso em: 14/03/2008.

GRUPPI, Luciano. **O conceito de hegemonia em Gramsci.** 2.ed. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Graal, 1978. (Biblioteca de Ciências Sociais, v.1.) 143 p.

GUEDES, Olga Maria Ribeiro. **O conceito marxista de ideologia nos estudos de mídia britânicos.** 1996. Disponível em: [http://www.pucrs.br/famecos/pos/revfamecos/5/olga\\_guedes.pdf](http://www.pucrs.br/famecos/pos/revfamecos/5/olga_guedes.pdf). Acesso em: 16/11/2007.

HERMIDA, Jorge Fernando. **A educação na era FHC: fundamentos filosóficos e políticos.** João Pessoa, UFPB: Editora Universitária, 2006. 242 p.

\_\_\_\_\_. **O Plano Nacional de Educação (Lei 10.172),** de 9 de janeiro de 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n27/a15n27.pdf>. 2006. Acesso em 20/04/2008.

HOUTART, François; POLET, François. **O outro davos – mundialização de resistência e de lutas.** Tradução de Mariclara Oliveira. São Paulo: Cortez, 2002. 176 p.

IANNI, Octávio. **Era do globalismo.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

\_\_\_\_\_. **O príncipe eletrônico.** 1998 Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/anpocs/ianni.rtf>. - Acesso em 08/03/2008

\_\_\_\_\_. **O declínio do Brasil-Nação.** Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_ar](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_ar). 2000. - Acesso em 16/11/2007.

JESUS, Antonio Tavares de. **Educação e hegemonia: no pensamento de Antonio Gramsci.** São Paulo: Cortez, 1989. 132 p.

KRAWCZYK, Nora, CAMPOS, Maria Malta, HADDAD, Sérgio (Org.). **O cenário educacional latino-americano no limiar do século XXI: Reformas em debate.** Campinas: Autores Associados, 2000. 140 p.

LAMARRA, Norberto Fernández. **La educación superior en la Argentina.** Disponível em: [http://www.unesco.org/ve/programas/nacionales/argentina/infnac\\_ar.pdf](http://www.unesco.org/ve/programas/nacionales/argentina/infnac_ar.pdf). 2002. Acesso em 08/03/2008.

LEHER, Roberto e LUCAS, Luiz Carlos Gonçalves. **AONDE VAI A EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA?** Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302001000400012](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302001000400012). 2001. Acesso em 10/02/2008.

LÊNIN, V.I. **O Estado e a Revolução**. São Paulo: Hucitec, 1983. 153.

LIMA, Kátia Regina de Souza e MARTINS, André Silva. **A nova pedagogia da hegemonia: Pressupostos, princípios e estratégias**. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.). *A Nova Pedagogia da Hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso*. São Paulo: Xamã, 2005. 67 p.

MACCIOCCHI, Maria-Antonieta. **A favor de Gramsci**. 2. ed. Trad. Angelina Peralva. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980. 301 p.

MAGALHÃES, Solange Martins de Oliveira e BARBOSA, Ivone Garcia. **Do topo de uma montanha temos um ótimo ângulo de visão das coisas... mas será que podemos ver tudo?** uma reflexão sobre as políticas públicas para a educação da infância. Disponível em: [http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1808-42812005000100004&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812005000100004&lng=pt&nrm=iso). 2005. Acesso em: 21/03/2008.

MARTINS, Umberto. **As crises dos EUA**. Disponível em: <http://www.galizacig.com/index.html>. 2007. Acesso em 04/04 2008

MARX, Karl, **Teses contra Feuerbach - Manuscritos econômico-filosóficos e Outros textos escolhidos**. -2. ed. Seleção de Textos de José Arthur Giannotti; Trad. de José Carlos Bruni... (et al). São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Os Pensadores). 53 p.

MEC. **Sinaes**. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/superior/sinaes/> 2004. Acesso em 20/02/2008.

MELO, Marcelo Paula de e FALLEIROS, Ialê. **Reforma da aparelhagem estatal: Novas estratégias de legitimação social**. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.). *A Nova Pedagogia da Hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso*. São Paulo: Xamã, 2005. 192 p.

MIRANDA, M. G. **Novo paradigma de conhecimento e políticas educacionais na América Latina**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n.100, p.49-56, mar. 1997.

NEGRÃO, J. J. **Para conhecer o neoliberalismo**. São Paulo: Publisher Brasil, 1998.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.). **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005. 312 p.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley E SANT ANNA, Ronaldo. **Gramsci, o Estado e a nova pedagogia da hegemonia**. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.). *A Nova Pedagogia da Hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso*. São Paulo: Xamã, 2005. 39 p.

PAGANO, Ana e FINNEGAN, Florência. **El derecho a la educación en Argentina**. Disponível em: [http://www.forolatino.org/flape/producciones/coleccion\\_Flape/02Arg\\_Derecho.pdf](http://www.forolatino.org/flape/producciones/coleccion_Flape/02Arg_Derecho.pdf). 2007. Acesso em: 15/01/2008.

PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda. **Gestão da qualidade da educação superior: avaliação e currículos.** In: DOURADO, Luiz F., CATANI, Afrânio M., e OLIVEIRA, João F. de. Políticas e gestão da educação superior: Transformações recentes e debates atuais. São Paulo: Xamã; Goiânia: Alternativa, 2003, 240 p.

PNUD. **Relatório do desenvolvimento humano.** Publicado para o PNUD das Nações Unidas. Lisboa: Trinova Editora, 2000.

POCHMANN, Marcio. **A década dos mitos: o novo modelo econômico e a crise do trabalho no Brasil.** São Paulo: Contexto, 2001.

PORTELLI, Hugues. **Gramsci e o bloco histórico.** Trad. de Angelina Peralva. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977. (Coleção pensamento crítico, v.7.) 142 p.

QUINTELA, Sandra. **Dívida social e ajuste fiscal.** Informativo do PACS, janeiro 2005. Disponível em: <http://www.consciencia.net/2005/mes/08/quintela-divida-ajuste.html> - Acesso em 21/02/2008.

RIBEIRO, Ana Paula. **Brasil tem segunda pior distribuição de renda do mundo.** Folha Online. 01/06/2005 às 17h10. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/brasil/ult96u69318.shtml>. Acesso em: 21/02/08.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: Métodos e Técnicas.** 3.ed. São Paulo: Atlas, 1999. 334 p.

\_\_\_\_\_. **A Escola do século XXI.** In: OLIVEIRA, Maria Neusa de (Org.). As Políticas Educacionais no Contexto da Globalização. Ilhéus: Editus, 1999. 161 p.

SADER, Emir, GENTILI, Pablo (Orgs). **Pós-neoliberalismo: As políticas sociais e o Estado Democrático.** São Paulo: Paz e Terra, 1995. 205 p.

SADER, Emir (org.). **Gramsci - poder, política e partido.** 1 ed. Trad. Eliana Aguiar. São Paulo: Expressão Popular, 2005, 144 p.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Os Processos da Globalização.** Disponível em: <http://www.eurozine.com/articles/2002-08-22-santos-pt.html>. Acesso em: 20/01/2008.

SANTOS, Bruno. **Argentina: Do elogio ao fracasso, das críticas ao sucesso.** Disponível em: <http://criticaeconomica.wordpress.com/2007/09/14/37/>. Acesso em: 08/11/2007.

SANTOS, Theotonio. **O fracasso neoliberal na América Latina.** Disponível em: <http://www.cpcmercursosur.gov.ar/cpcprensa/2002/2002-05/20020508.htm>. Acesso em: 08/03/2008.

SERRA, Carlos Henrique Aguiar e SERRA, Maurício Aguiar. **Neoliberalismo, Políticas Governamentais e Exclusão Social no Brasil.** 1999, (Texto). Disponível em: [www.abphe.org.br/congresso1999/Textos/CARL\\_4C.pdf](http://www.abphe.org.br/congresso1999/Textos/CARL_4C.pdf) - Acesso em: 04/09/07.

SHIROMA, Eneida Oto, MORAES, Maria Célia M. de, EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional: o que você precisa saber sobre.** Rio de Janeiro: DP&A, 2000. 140 p.

SILVA JR., João Reis da. **Ensino superior na lógica do mercado.** Disponível em: <http://www.sinpro-rs.org.br/extra/mai01/entrevista.asp>. 2001. Acesso em 20/01/2008.

SILVA, Tomaz Tadeu e GENTILI Pablo (Org.). **Escola S. A. Quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. 1. ed. Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, 1996. v. 1. 188 p.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **A escola cidadã no contexto da globalização: uma introdução**. In: SILVA, Luiz Heron da (org.). *A Escola cidadã no contexto da globalização*. Petrópolis: Ed vozes, 1998. p.7 - 10.

SIMIONATTO, Ivete. **A cultura do capitalismo globalizado. Novos consensos e novas subalternidades**. In: COUTINHO, Carlos Nelson e TEIXEIRA, André de Paula. *Ler Gramsci, entender a realidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. 289 p.

\_\_\_\_\_. **Reforma do Estado ou modernização conservadora? O retrocesso das políticas sociais públicas nos países do Mercosul**. 2005. (Texto em Gramsci e o Brasil). Disponível em: <http://www.artnet.com.br/~gramsci/arquiv150.htm>. Acesso em: 04/09/07.

SINGER, Paul. **Desafio à Solidariedade. In Sindicalismo & Cooperativismo. A Economia Solidária em Debate. Transformações no Mundo do Trabalho**. Unitrabalho. S/d. 66 p.

SOARES, M.C.C. **Banco Mundial: políticas e reformas**. In: WARDE, M.J. et al. *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, 1996, p. 75-123.

SOARES, Laura Tavares. **Os Custos Sociais do Ajuste Neoliberal na América Latina**. São Paulo: Cortez, 2000. 118 p. – (Coleção Questões da Nossa Época; v. 78).

\_\_\_\_\_. **Ajuste Neoliberal e desajuste social na América Latina**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001, 365 p.

\_\_\_\_\_. **As marcas da ruína neoliberal sobre a proteção social**. (Texto). Disponível em: [http://www.unafisco.org.br/estudos\\_tecnicos/2003/as\\_marcas\\_da\\_ruina.htm](http://www.unafisco.org.br/estudos_tecnicos/2003/as_marcas_da_ruina.htm). Acesso em: 29/11/2007

SOBRINHO, José Dias. **Educação Superior: Flexibilização e regulação ou avaliação e sentido público**. In: DOURADO, Luiz F., CATANI, Afrânio M., e OLIVEIRA, João F. de. *Políticas e gestão da educação superior: Transformações recentes e debates atuais*. São Paulo: Xamã; Goiânia: Alternativa, 2003, 240 p.

SOBRINHO, Zaki Akel. **Universidade XXI: Fundamentos para uma nova política de ensino superior**. Disponível em: <http://mecsrv04.mec.gov.br/univxxi/pdf/politica.pdf>. 2004. Acesso em: 16/01/2008.

SODRÉ, Nelson Werneck. **A farsa do neoliberalismo**. 3. ed. Rio de Janeiro: Graphia, 1996. 120 p.

SOUZA, Nilson Araújo. **O colapso do neoliberalismo**. São Paulo: Global, 1995. 144 p.

STIGLITZ, Joseph E. **Making Globalization Work**. New York, London: W. W. Norton, 2006. Disponível em: [http://pt.wikipedia.org/wiki/Privatização](http://pt.wikipedia.org/wiki/Privatiza%C3%A7%C3%A3o). Acesso em: 19/09/07.

TAVARES, Maria da Conceição e FIORI, José Luiz. (Des.) **Ajuste global e modernização conservadora**. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1993.

TIRAMONTI, Guilhermina. **Após os anos noventa: novos eixos de discussão na política educacional da América Latina.** In.: KRAWCZYKS, Nora, CAMPOS, Maria Malta & HADDAD, Sérgio. O cenário educacional latino-americano no limiar do século XXI: reformas em debate. Campinas: Autores Associados, 2000. p. 140.

UNESCO. – **Declaração mundial sobre a educação superior no século XXI: Visão e ação.** Paris, França: Outubro, 1998.

UNESCO. – **Declaração mundial sobre educação para todos - Satisfação das necessidades básicas de aprendizagem.** Jomtien, Tailândia: Março, 1990.

UNESCO. – **Declaração de Nova Delhi Sobre Educação Para Todos.** Nova Delhi, Índia: 1993.

VALENTE, Ivan e ROMANO, Roberto. **PNE: Plano Nacional de Educação ou Carta de Intenção?** Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12926.pdf>. 2002. Acesso em: 22/04/2008.

WILLIANSO, John. **Nossa agenda e o Consenso de Washington.** In. KUCZYNSKI, Pedro-Pablo e WILLIANSO, John, org. Depois do Consenso de Washington: Retomando o crescimento e a reforma na América Latina. São Paulo: Saraiva, 2003

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)