

Políticas públicas, ensino superior e mercado: redes de influência e neoliberalismo

Public policies, higher education and market:
influence networks and neoliberalism

 **Ediene do Amaral Ferreira¹**

 **Verônica Gesser²**

Resumo

A educação vem se tornando commodities no cenário mundial. O objetivo geral deste artigo foi mapear quais foram os contextos de influências e as redes políticas constituídas por este processo. Como objetivo específico Identificar os agentes que participaram e participam dessa complexa relação. Para tanto utilizamos a abordagem qualitativa a partir da leitura de material bibliográfico e documental e os principais autores para o aporte teórico foram Foucault (1987, 1992, 1996, 2005, 2013), Ball (2003, 2005, 2006, 2010, 2011, 2014) e Dale (2004). Ao analisarmos os relatórios do Banco Mundial, percebemos indícios do tom que às políticas públicas da Educação iriam seguir. Traçamos como este discurso foi assimilado e disseminado por setores do governo, OnG'S, entre outros agentes políticos. Com intuito de fomentar as discussões sobre os diagramas de poder criados pelas redes políticas apontamos como o discurso neoliberal vem se propagando por meio das políticas do Banco Mundial para o Ensino Superior.

¹ Professora do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade do Vale do Itajaí, Membro do Grupo de Pesquisa de Políticas Públicas de Currículo e Avaliação, Brasil. Email: ediene@univali.br

² Coordenadora e professora do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade do Vale do Itajaí, Líder do Grupo de Pesquisa de Políticas Públicas de Currículo e Avaliação, Brasil. Email: gesserv@netuno.com.br

Palavras-clave: Educação superior; políticas públicas; Banco Mundial; neoliberalismo.

Abstract

Education has become a World commodity. This article aims to map the influence contexts and political networks constituted by this process. Identify the agents who participated and participate in this complex relationship. For this, we used a qualitative approach based on the reading of bibliographic and documental material, and the authors for the theoretical contribution were Foucault (1987, 1992, 1996, 2005, 2013), Ball (2003, 2005, 2006, 2010, 2011, 2014), and Dale (2004). When we analyze the World Bank reports, we see signs of the tone that public policies in Education would follow. To foster discussions on the power diagrams created by political networks, we point out how the neoliberal discourse has been propagating through the World Bank's policies for Higher Education.

Keywords: Higher Education; public policy; World Bank; neoliberalism.

1. Introdução

A noção de espaço/tempo vem ao longo dos séculos passando por transformações profundas. Harvey (1989, p. 188) ao refletir sobre a questão do espaço/tempo aborda a importância de entendermos a ligação “entre o pós-modernismo e a transição do fordismo para modalidades mais flexíveis de acumulação do capital através das mediações de experiências espaciais e temporais”. Ao encontro deste pensamento Sennet (2002) aborda a questão do capitalismo flexível, que na sua visão afeta o sentido do que entendemos por trabalho e carreira. Com a promessa de que a flexibilidade vai dar liberdade para a vida do cidadão, o autor alega que “na verdade, a nova ordem impõe novos controles, em vez de simplesmente abolir as regras do passado - mas também esses novos controles são difíceis de entender” (Sennet, 2002, p. 10). Ball (2006, p. 11) nos alerta para a mesma problemática, destacando que passamos pela transição de um Estado de Bem-Estar Keynesiano para um estado de trabalho Schumpeteriano, afirmando que

“essa transformação substituiu o discurso fordista de produtividade e planejamento por uma retórica de flexibilidade e empreendedorismo pós-fordista”.

Nesta transição, o estado adaptou seu papel, pois o poder de outrora teve que ser reconfigurado. Como afirma Arienti (2003, p. 108), “há, assim, um deslocamento do objetivo de pleno emprego como prioridade de política econômica para uma ênfase maior em criar condições de competitividade”. E como afirma Hill (2003) essa política se estendeu principalmente na área da Educação a qual absorveu a política do capital neoliberal. A educação passa a ser um negócio, uma indústria de produção de força para o trabalho de acumulação flexível, não para o mercado local ou nacional, e sim para um mercado global, para empresas transnacionais, tornando-se commodities. Diante dessa problemática este artigo tem como objetivo geral mapear quais foram os contextos de influências e as redes políticas constituídas por este processo. Como objetivo específico Identificar os agentes que participaram e participam dessa complexa relação. É importante pontuar que este artigo é parte de uma pesquisa realizada para a construção de uma tese de doutorado. Para tanto utilizamos a abordagem qualitativa a partir da leitura de material bibliográfico e documental e os principais autores para o aporte teórico foram Foucault (1987, 1992, 1996, 2005, 2013), Ball (2003, 2005, 2006, 2010, 2011, 2014) e Dale (2004).

Hill (2003, p. 31) chama a atenção para “a crescente subordinação da educação às demandas do capital, inclusive o da educação Universitária e sua reificação”. Concordamos com o autor quando este aborda a necessidade de criarmos espaços críticos. “A importância do espaço crítico está em seu potencial ou atualidade de crítica da sociedade em existência e na busca por alternativas”. Pois, a presença e a influência da agenda empresarial na educação nos seus mais diversos níveis, torna de suma importância a análise deste processo e o desvelamento de suas consequências.

2. Globalização, governamentalidade e redes políticas

Dale (2004, p. 424) afirma que “[...] tem surgido uma considerável quantidade de especulações e profecias, dúvidas e medos, saliências e celebração

em volta da 'globalização' e de suas consequências; fenômeno este a que a educação não tem permanecido imune". Dale (2004) faz uma crítica a pesquisas que sempre apontam o fenômeno como uma resposta para as mudanças que os países ocidentais vêm passando, e tratam os termos de globalização e educação de forma vaga. Para entendermos os efeitos da Globalização na Educação, num primeiro momento, o autor propôs a abordagem da "Agenda Global Estruturada para Educação – AGEE". Nesta abordagem a globalização é entendida como:

Um conjunto de dispositivos políticos-econômicos para a organização da economia global, conduzido pela necessidade de manter o sistema capitalista, mais do que qualquer outro conjunto de valores. A adesão aos seus princípios é veiculada através da pressão econômica e da percepção do interesse nacional próprio. (Dale, 2004, p. 428)

Nesta perspectiva o alicerce da globalização está fundado nas atividades econômicas, políticas e culturais (Dale, 2004). "Estes podem ser caracterizados como hiper-liberalismo, governação sem governo e mercadorização e consumismo, respectivamente" (Dale, 2004, p. 434). Neste cenário, pela primeira vez, na visão do autor, estão envolvidas todas nações do mundo. E o ponto marcante é a busca declarada pelo lucro. É a Globalização pautada pelo Neoliberalismo.

Ao encontro desse pensamento, Ball (2014, p. 26) afirma que o neoliberalismo é sobre dinheiro e mentes, "[...] é um nexos de interesse comum entre as várias formas de capital e de Estado contemporâneos". Cenário propício para o surgimento de empresas Transnacionais, pois os sistemas financeiros e econômicos não estão única e exclusivamente na mão de Estados-nações, que são potências mundiais. Na atualidade são divididos com estas empresas, formando o que Dale (2004) denomina de "novas formas de governação supranacional". Esta afirmação vai ao encontro do que Ball (2014) aponta como a terceira onda do Neoliberalismo 'roll-out', ou seja, o surgimento de outros modos de governança, estados neoliberalizados com a presença de relações regularizadoras.

Dale (2010, p. 1102) ao revisitar seu livro, *The State and Education Policy*, escrito em 1989, destaca que o neoliberalismo mudou o papel do Estado, principalmente os ocidentais, que "[...] longe de serem vítimas mais ou menos

indefesas da globalização, estão entre seus agentes mais fortes e são participantes condescendentes e conscientes ou parceiros na relação com os outros agentes da globalização". Neste sistema de governos as empresas transnacionais operam por meio do Estado, e a palavra de ordem é competitividade, que será conquistada por meio da Educação (Dale, 2010).

Na visão de Ball (2014, p. 27) "[...] ao levarmos o neoliberalismo a sério, torna-se claro que a análise da política educacional não pode ficar restrita aos limites do Estado-Nação". Pois, há evidências de uma desnacionalização do sistema de ensino e a falta de gerencia por parte de alguns Estados-Nações. De certa forma, Dale³ (2010, p. 1106) coloca este pensamento nas seguintes palavras "[...] a globalização tem abalado a suposição central de que a 'educação' ocorre em 'sistemas' 'educacionais' 'nacionais', com consequências enormes para a área de estudo, tanto metodológica quanto 'políticas'".

No que tange a Educação, Dale (2010, p. 1111) afirma que o "Estado nacional não é mais o único ator na área da educação, nem necessariamente o mais importante e o mais evidente. Ao encontro deste pensamento Peters (2004) faz uma reflexão sobre o cenário que se apresenta no início do século XX, no qual o liberalismo possui um papel central no sistema capitalista. Para Peters (2004, p. 213):

Não existe, talvez, melhor exemplo da extensão do mercado a novas áreas da vida social que o campo da educação. É claro que, sob os princípios do neoliberalismo, a educação tem sido discursivamente reestruturada de acordo com a lógica do mercado. A educação, neste modelo não é tratada de forma diferente de qualquer outro serviço ou mercadoria.

As práticas discursivas em relação ao marketing e a gestão da educação encontram um campo fértil para se procriar nesse panorama, no qual a visão de cliente e fornecedores aplicam-se sem cerimônia para alunos e instituições de ensino. Dessa forma para Peters (2004, p. 213) "uma reestruturação mais sutil

³ Importante pontuar a discussão de Dale (2010, p.1110) sobre o que é Estado: para entender os processos de globalização é preciso reconhecer que usar 'o Estado' como conceito explicativo, sem maior qualificação, significa ao mesmo tempo aceitar uma imagem imprecisa do mundo e perpetuar um determinado resultado de imposição política. [...] o Estado-nação deveria ser considerado como expanandum, o que deve ser explicado, mais do que como explanans, parte de uma explicação.

das práticas discursivas da educação tem ocorrido em termos de uma colonização da educação por tipos de discurso vindos de seu exterior”. Peters (2004) comenta que Foucault nas suas obras abordava sobre o paradoxo do Neoliberalismo⁴ por meio do conceito de governamentalidade⁵, pois no mesmo momento em que prega a diminuição da atuação do Estado atribui a este o poder da regulação.

Embora as políticas neoliberais de privatização dos recursos estatais e de comercialização da esfera pública possam ter levado a um estado mínimo ou, ao menos, a uma diminuição significativa, o Estado tem retido seu poder institucional através de uma nova forma de individualização, na qual os seres humanos transformam-se em sujeitos do mercado, sob o signo do Homo economicus⁶. Esta é a base para compreender o ‘governo dos indivíduos’ na educação como uma técnica ou forma de poder que é promovida através da adoção de formas de mercado. (Peters, 2004, p. 213)

Veiga-Neto (2011, p. 40) discute a articulação da tríade: governamentalidade, neoliberalismo e educação, e destaca a importância “[...] de conhecermos os modos pelos quais somos governados, e nos governamos, bem como os limites em que se dão as ações de governo - ou, como prefiro dizer, se dão tais governamentos”⁷. Outro ponto importante que o autor destaca, sob a ótica de Foucault, é sobre a natureza do liberalismo e neoliberalismo, enquanto para o primeiro a liberdade do mercado é algo natural, para o segundo os processos econômicos não são, “[...] eles não devem ser deixados livres, ao acaso, nas mãos

⁴ Veiga-Neto (2011, p. 40) destaca que para Foucault é mais produtivo compreender o liberalismo e o neoliberalismo “como modo de vida, como ethos, como maneira de ser e de estar no mundo. Em termos educacionais, isso é dar mais importância, na medida em que ao invés de uma escola ser vista como um lugar onde se ensinam e se aprendem ideologias, ela, bem mais que isso, passa ser entendida como uma instituição encarregada de fabricar novas subjetividades.

⁵ Veiga-Neto (2011, p. 8) esclarece a importância e se ter a clareza do conceito de governamentalidade na concepção de Foucault, que significa “qualidade (ou modo de ser, propriedade, etc) daquilo que é governamental, ou seja, daquilo que pertence ou é relativo ao governo, daquilo que parte ou emana do governo.

⁶ De acordo Peters (2004, p. 221) Homo economicus, é na redescoberta moderna do principal princípio da economia liberal clássica, de que as pessoas devem ser tratadas como maximadores racionais de utilidade para reforçar seus próprios interesses (definidos em termos de posições mensuráveis de riqueza) na política, assim como em outros aspectos da conduta.

⁷ Veiga-Neto (2011) argumenta e propõem, com toda a propriedade, que o termo governo seja usado no lugar de Governo, quando o primeiro se refere a ação ou a o ato de governar. Pois, “aquilo que entre nós se costuma chamar de governo – Governo da República, o governo municipal, o Governo do Estado (em geral grafado com Maiúsculo). É essa instituição do Estado, que centraliza ou toma, para si, a caução da ação de governar” (Veiga-Neto, 2011, p. 4).

de Deus; ao contrário, tais processos devem ser continuamente ensinados, governados, regulados, dirigidos, controlados” (Veiga-Neto, 2011, p. 41).

A competição passa ser a moeda da inteligibilidade no neoliberalismo, na qual a “governamentalidade neoliberal intervirá para maximizar a competição, para produzir liberdade para que todos possam estar no jogo econômico” (Veiga-Neto, 2011, p. 41). Para o autor é uma mudança de perspectiva e ênfases, pois deixamos de focar na produção e passamos a focar no consumo. O mercado não é mais dependente apenas da mercadoria, mas das necessidades que cria para atrair os consumidores e a mola propulsora passa a ser a inovação e os novos nichos de consumo (Veiga-Neto, 2011). Ao encontro deste pensamento Peters (2004, p. 221) afirma que:

Sobre essa base, os governos neoliberais têm argumentado em favor de um estado mínimo, proposta que tem se limitado à determinação dos direitos individuais construídos em termos de consumo, e em favor de uma exposição máxima de todos os fornecedores à competição ou a reivindicação, como uma forma de minimizar o poder de monopólio e maximizar a influência do consumidor sobre a qualidade e o tipo de serviços fornecidos.

É neste contexto que a “ideia de fábrica” cede lugar para ideia central da “cultura da empresa”. Na visão de Peters (2004, p. 222) “a linguagem usada para sustentar essa visão é uma linguagem de ‘excelência, inovação, melhoria e modernização’”. A tríada Educação, Ciência e Tecnologia são a base usada para legitimar o dito progresso econômico. Tanto, Dale (2010), Peters (2004), quanto Veiga-Neto (2011) concordam que a Educação é o caminho que o neoliberalismo usa para promover a competitividade econômica.

Muitas vezes essa competitividade vem embrulhada no pacote de soluções compartilhadas que podem envolver questões sociais, políticas, econômicas ou culturais, o que Ball (2014) denomina de Redes políticas. Essas redes formam comunidades e “por meio delas, é dado espaço a novas vozes dentro do discurso da política” (Ball, 2014, p. 29). Porém, como alerta o autor, as mesmas possuem “estranhos companheiros”. Principalmente os governos que catalisam para sua rede de organizações todos os setores, dentre eles, o público, o privado e o

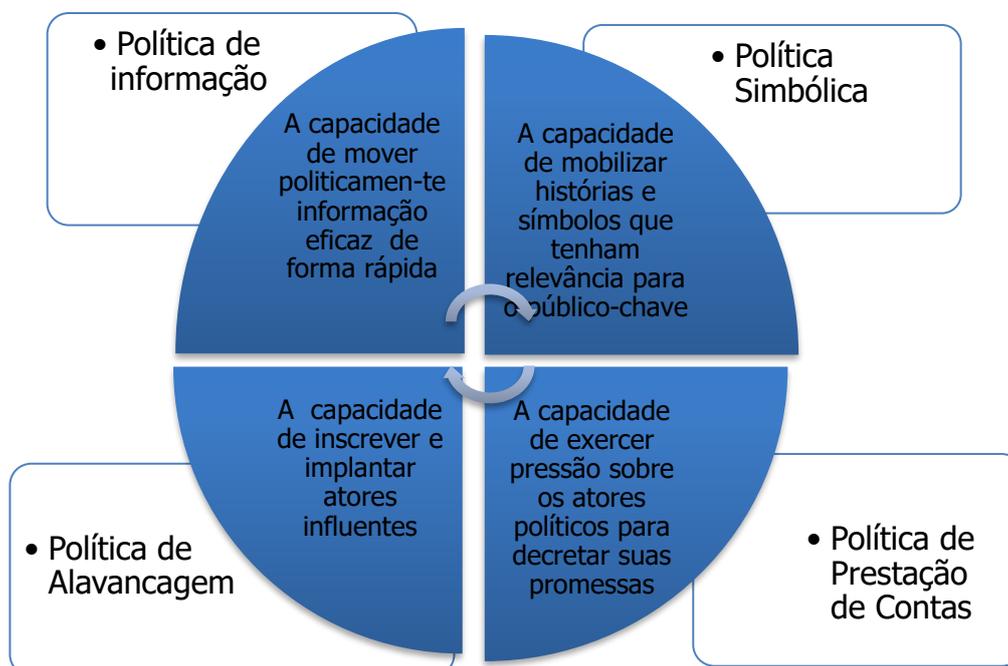
terceiro setor. Dessa forma, ao dividir o poder de decisão, ele fortalece e legitima suas ações e conseqüentemente aumenta seu poder. Esse fato quebra as barreiras para a inovação (Ball, 2014).

A governança em rede é uma estratégia que envolve reciprocidade e interdependência de todos os setores, e conta principalmente com a presença do Estado. Ball (2014, p. 32) argumenta que alguns autores ponderam que elas “[...] desfocam as fronteiras entre estado e sociedade, mas elas também expõem o processo de elaboração de políticas e jogos particulares”. Para Ball (2014, p. 32) são uma nova forma de governança:

Agências multilaterais, ONGs e interesses e influências das empresas podem constituir, separadamente ou em conjunto, uma poderosa alternativa de política para o fracasso do Estado. Novas redes e comunidades de políticas estão sendo estabelecidas por meio das quais determinados discursos e conhecimentos fluem e ganham legitimidade e credibilidade e ‘esses processos estão localizados dentro de uma arquitetura global de relações políticas que não somente envolvem os governos nacionais, mas também OIGs – (Organizações intergovernamentais) [Banco Mundial, OCDE, Corporação Financeira Internacional, Organização mundial do comércio], corporações transnacionais e as ONGs.

Dessa forma o conceito de mobilidade vem à tona juntamente com o de redes, pois esses organismos não estão fixos em algum lugar e nem necessariamente representam interesses específicos de Estados-Nações, são multiterritoriais. A interdependência e a ligação se dá por interesses específicos. Por isso Ball (2014) relata a dificuldade de se mapear e descrever analiticamente a composição das redes. Mas, suas características são facilmente identificáveis, pois se organizam por meio de um discurso de reformas neoliberais com temas que abrangem desde os direitos humanos até o desenvolvimento sustentável. As Redes Transnacionais de Influência (TANs) “são ‘estruturas comunicativas’ organizadas em torno dos ‘valores partilhados’ de seus membros” (Ball, 2014, p. 39). Para entendermos melhor sua atuação construímos a figura 01 para demonstrar suas estratégias:

Figura 1- Estratégias das Redes Políticas



Fonte: Elaborado pelos autores a partir de Keck e Sikkink (1998) apud Ball (2014, p. 39)

As TANs se organizam para influenciar as decisões políticas dos Estados e uma das formas que se organizam é por meio da gestão de atividades intelectuais, as chamadas Think Tanks (Ball, 2014). Para Freitas (2013, p. 5) as Think Tanks "não apenas constituem espaços de geração de expertise como também em vetores de ideais que estabelecem linhas de influência perante os diversos atores e à própria sociedade civil". Apesar de sua constituição plural, da sua articulação acadêmica, novas configurações de poder tem sido criadas por elas e esse fato deve ser levado em conta, principalmente pela força dos institutos ocidentais, com destaque para os norte-americanos (Ball, 2014).

Os Think Tanks tem um papel preponderante nas formulações de políticas, principalmente nos Estados Unidos a partir da gestão de George W. Bush, no início do século XX (Freitas, 2013). É importante destacar que os Think Tanks representam uma nova forma de articulação e organização do poder ou da influência de quem detém o poder. Esta influência exercida por estes grupos é

multiterritorial, pois ultrapassa o território definido pelas fronteiras nacionais. De acordo com Haesbaert (2003, pp. 13-14):

Multiterritorialidade inclui assim uma mudança não apenas quantitativa - pela maior diversidade de territórios que se colocam ao nosso dispor (ou pelo menos das classes mais privilegiadas) - mas também qualitativa, na medida em que temos hoje a possibilidade de combinar de uma forma inédita a intervenção e, de certa forma, a vivência, concomitante, de uma enorme gama de diferentes territórios.

Com a diluição das fronteiras físicas, no que tange ao acesso da informação e a troca de bens materiais e imateriais, surge o cenário propício para as instituições multilaterais configurando uma nova relação de poder e disseminação de ideias. Para Freitas (2013, p. 4) "afragmentação de estruturas políticas de tomadas de decisão abrem espaço para a atuação política de novos atores nos espaços decisórios (legítimos ou não-legítimos) da arena internacional". Entre estes atores, estão os experts e suas atuações na relação conhecimento/saber e poder.

3. As políticas do Banco Mundial para o Ensino Superior

É interessante pontuar que as políticas do Banco Mundial encontraram em solo brasileiro, e nos demais países, um grupo de experts que as retroalimentaram. A rede de atores que coadunam e abastecem essas políticas em um processo de retroalimentação é relatado por vários autores, dentre eles Mello (2012) e Ball (2014). Entre esses atores estão funcionários do governo, professores Universitários, empresários e representantes do terceiro setor. Mello (2012) destaca na sua tese de doutorado, a partir de sua pesquisa em análise de documentos e bibliografias, alguns experts brasileiros com uma importante interlocução com o Banco Mundial: Claudio Moura e Castro, Simon Schwartzman, Eunice Durham e o ex-Ministro da Educação Paulo Renato Souza.

É importante retomar que o ensino superior brasileiro teve seu período áureo de evolução na época da ditadura militar que apoiou principalmente os investimentos no âmbito privado (Mello, 2012). Com a estagnação na década de 1980 apontada pelos estudiosos da área, não obteve incentivos públicos nos anos de 1990. Os

investimentos do Banco Mundial no Brasil eram direcionados aos primeiros anos escolares, não prevendo investimentos e/ou financiamentos para o ensino superior.

A visão disseminada pelo Banco Mundial em relação ao ensino superior está publicada em dois documentos: *La Enseñanza superior: lecciones derivadas de la experiencia*, de 1995 e no relatório *La Educacion Superior en los Paises en Desarrollo: peligros e promessas*, do ano de 2000 (Banco Mundial, 1995, 2000). Este último foi elaborado por um grupo especial sobre educação superior e sociedade. Representando o Brasil tínhamos o ex-ministro da Educação (1991-1992) e Ex-Reitor da Universidade de São Paulo (1986-1990) e o presidente da Fundação de Amparo a pesquisa do Estado de São Paulo em 2015, José Goldemberg. O documento também destaca colaboração de vários experts, dentre eles aparece novamente os pesquisadores Simon Schwartzman, Claudio Moura e Castro Eunice Durham, a pesquisadora da USP Carolina Bori, o ex-senador, ex-deputado e ex-governador do Distrito Federal, Roberto Arruda, que na época da elaboração do relatório era Senador pelo Distrito Federal.

É interessante destacar que o documento faz uma menção especial com as seguintes palavras: o grupo especial também deseja brindar com um caloroso agradecimento as seguintes organizações das quais receberam generosos aportes financeiros⁸: The Canadian International Development Agency, The Ford Foundation, The Norwegian Agency for Development Cooperation, The Novartis Foundation for Sustainable Development, The Rockefeller Foundation, The Swedish International Development Agency, The Tetra Laval Group, The William and Flora Hewlett Foundation e The Word Bank (Banco Mundial, 2000).

Antes de abordamos o cenário proposto para o século XXI, vamos resgatar as políticas proposta pelo Banco Mundial no século XX. O processo de financiamento do Banco Mundial para o Ensino Superior começou no início da década de 1960 de forma incipiente em países periféricos e sobretudo destinavam-se apenas a infraestrutura (Mari, 2006). A partir dos anos de 1990 as ações direcionadas para o ensino superior foram ampliadas pelo Banco Mundial, pois os avanços tecnológicos

⁸ Tradução realizada pela autora a partir do *La Educacion Superior en los Paises en Desarrollo: peligros e promessas*, do ano de 2000.

trouxeram a necessidade da geração e compreensão de novos conhecimentos em questões que envolvem cenários econômicos, sociais e culturais. O Banco Mundial também apontou em seu relatório *La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia*, de 1995, os aspectos que levaram a crise do ensino superior nos países em desenvolvimento, dentre eles os pertencentes a América Latina. Segundo Borges (2010, p. 369) o Banco Mundial acena para as reformas contemplando os seguintes aspectos: “diferenciação institucional; diversificação das fontes de financiamento; redefinição do papel do Estado e as questões referentes à autonomia e à responsabilidade institucional e políticas voltadas para a qualidade e equidade”. Mari (2006) afirma que foi a partir deste documento que o Banco Mundial destaca o conhecimento como um fator aliado ao setor produtivo, pois termos como qualidade e equidade são interpretados pelo banco a partir de uma visão empresarial, no qual o primeiro está associado a eficiência e o segundo a composição das forças e não como igualdade.

Os ajustes propostos pelo Banco Mundial para o ensino superior são permeados por intenções humanistas, mas o discurso que prevalece é o da ótica economicista como podemos perceber pela afirmação de Mari. Em relação ao discurso humanista, os aspectos levantados pelo banco é o parco acesso das minorias e classes menos favorecidas nas universidades dos países em desenvolvimento. No que tange aos aspectos economicista está a visão sobre o papel das Universidades e instituições de Ensino Superior, “[...] pois são consideradas instituições voltadas para a formação dos futuros dirigentes e, sobretudo, são responsáveis, pela preparação das capacidades técnicas de alto nível exigidas pelas demandas da sociedade” (Borges, 2010, p. 369). O Banco reforça a necessidade das universidades investirem em pesquisas aplicadas que gerem retorno para o desenvolvimento do mercado.

O Banco Mundial também pondera que deve haver uma divisão nos papéis e nas funções das Universidades e demais instituições que oferecem o ensino superior, ficando a primeira encarregada da pesquisa básica e a segunda na pesquisa aplicada. Na visão do Banco Mundial as Universidades são dispendiosas e não adequadas para as necessidades dos modelos econômicos dos países em

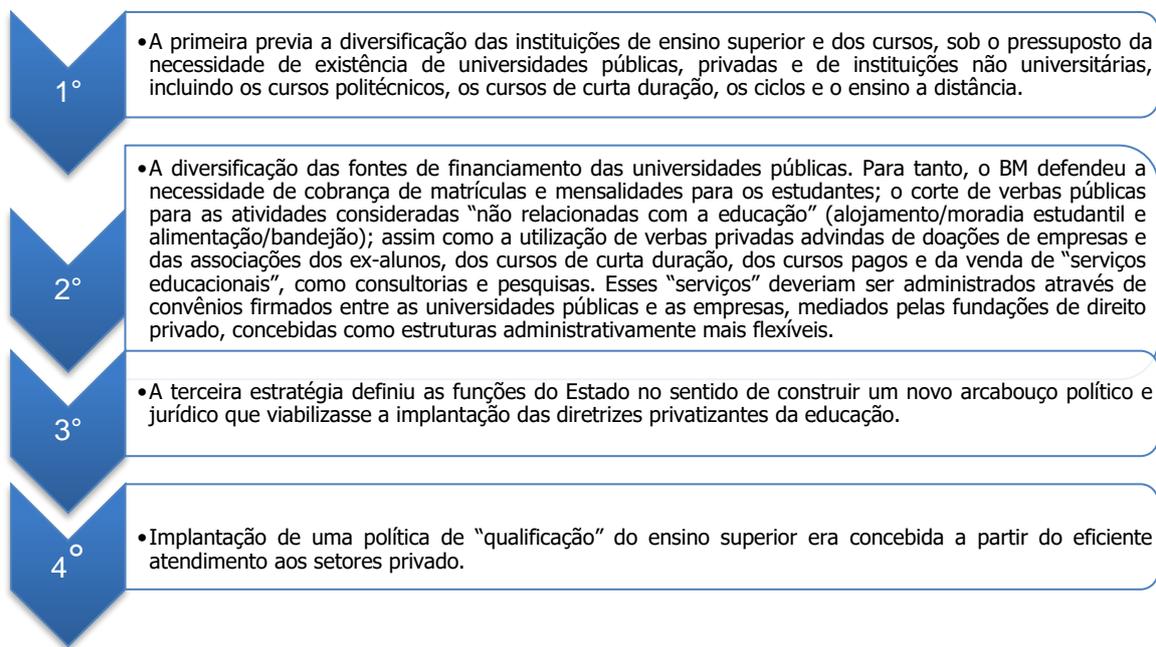
desenvolvimento. Segundo a visão do Banco as classes menos privilegiadas teriam acesso ao ensino nas Instituições de Ensino Superior, que na sua maioria são da iniciativa privada, desta forma não onerando o Estado (Borges, 2010).

Na perspectiva do Banco, o Estado não deixa de investir na educação superior, mas tem suas tarefas reformuladas, passando a se concentrar na acreditação, na fiscalização e avaliação das instituições privadas e na supervisão do sistema público e privado. As instituições privadas assumem a função de complementar o Estado na oferta de educação Superior. (Borges, 2010, p. 370)

O Banco Mundial também recomenda que os Países em desenvolvimento ofereçam linhas de financiamento e crédito para os estudantes a partir de investimentos da iniciativa privada. E que as Instituições públicas tenham mais autonomia em relação a receber recursos da iniciativa privada para aplicação em pesquisas que visem o desenvolvimento do mercado, destarte o Estado deverá assumir o papel de supervisor do sistema no que se refere a avaliar a qualidade dos resultados apresentados (Borges, 2010).

Como podemos perceber, o Banco manteve o mesmo discurso em toda a década de 1990, ou seja, a prioridade para reduzir a pobreza é o investimento em educação básica, pois o ensino superior é dispendioso para o Estado, e deve ser ofertado na sua maioria, pela iniciativa privada. Outro ponto que o Banco Mundial orienta é a participação de representantes do mercado nos conselhos administrativos das instituições de ensino superior, dessa forma as exigências e necessidades do mercado serão atendidas por estas instituições. Lima (2011) faz uma síntese apresentando quatro (4) estratégias para a Educação Superior na América Latina, Caribe e Ásia sugeridas do no relatório *La Enseñanza superior: lecciones derivadas de la experiencia*, de 1995.

Figura 2- Estratégias do Banco Mundial para Educação Superior na década de 1990



Fonte: Elaborado pelos autores a partir de Lima (2011, p. 88)

A partir da figura acima e dos elementos apontados até agora, ficou nítido o posicionamento do Banco em relação ao papel do Estado, ou seja, a diminuição deste e ampliação da iniciativa privada no âmbito da Educação. Acenando para a privatização de setores estratégicos como a educação, energia e telecomunicações (Lima, 2011). Vale destacar também que há uma mudança de percepção em relação a Educação Superior no início do século XXI, na qual a orientação do Banco Mundial volta seu olhar para importância desse segmento da educação, todavia seu entendimento de que o Estado não deve ser o principal agente fomentador permanece. De acordo com Borges (2010, p. 372) o Banco assume "o discurso de que é necessário priorizar a educação superior, pois esta é fundamental para o desenvolvimento econômico, no contexto de uma sociedade pautada no conhecimento".

No relatório *La Educacion Superior en los Países en Desarrollo: peligros e promesas*, do ano de 2000, os experts de 13 países realizam um diagnóstico dos problemas enfrentados pelos países em desenvolvimento, entre eles o Brasil, em

relação a Educação Superior. Para isto os experts elegeram para discussão e análise, os seguintes temas:

Figura 3. Temas elencados pelos experts do relatório La Educacion Superior en los Paises en Desarrollo: peligros e promesas (2000)

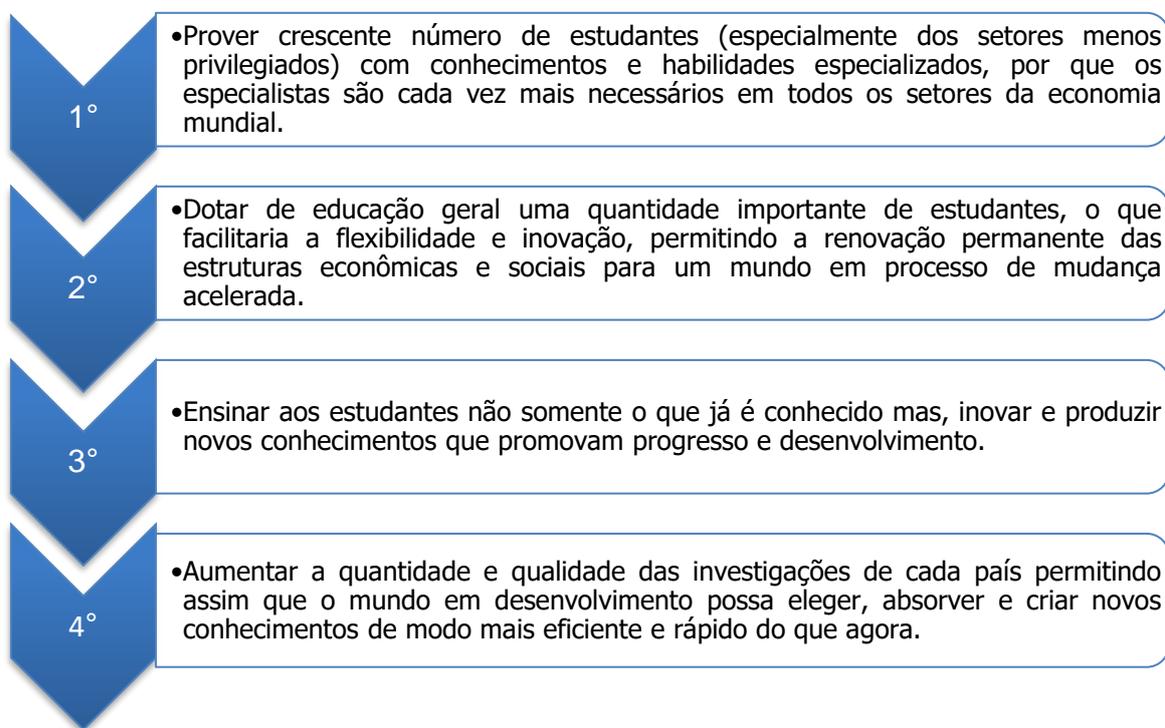


Fonte: Elaborado pelos autores a partir de Borges (2010, p. 371).

No novo século a Educação Superior alcança um status em relação ao desenvolvimento do cenário econômico e social, no qual é atribuído “[...] a responsabilidade de formação de competências necessárias ao mercado de trabalho e de produzir conhecimento e socializá-lo” (Borges, 2010, p. 372). A produção de conhecimento torna-se a palavra-chave para definir o papel da educação superior. Mari (2006, p. 135) destaca que a produção de conhecimento já havia sido introduzida no relatório de 1995, no qual “a função da universidade é defendida como produtora, adaptadora e divulgadora dos conhecimentos”. Porém, o tom mais economicista veio a partir do documento de 2000.

Neste relatório o Banco Mundial alega que os países periféricos devem por meio da educação superior adentrar na sociedade do conhecimento. Para isso eles elencaram os seguintes objetivos para educação superior alcançar:

Figura 4. Objetivos propostos pelo Banco Mundial e Unesco para Educação Superior



Fonte: Elaborado pelos autores a partir de Mari (2006, p. 137).

As Instituições de ensino superior, nos países periféricos, devem aumentar o acesso aos menos privilegiados, com destaque a capacidade das Instituições em promover o conhecimento no que tange a inovação com metas em resultados eficientes para o mercado. O Banco Mundial também reconhece no documento elaborado em 2000 que os investimentos da iniciativa privada no ensino superior ficaram mais focados no lucro do que na qualidade de ensino. Porém, não reflete em nada na sua postura em relação a defesa dos investimentos da iniciativa privada no ensino superior (Mari, 2006). Sguissard et al. (2004, p. 651) afirmam que as Universidades, de uma forma global, independentemente de estarem localizada em países desenvolvidos ou não, não se configuram mais em instituições nos moldes sociais, “[...] em moldes clássicos, mas como uma organização social neoprofissional, heterônoma, operacional e empresarial/competitiva”.

Para colocar esse modelo em prática é imprescindível a parceria entre empresas e universidades. Neste novo modelo o conhecimento deixa de produzir bens físicos como produtos ou estruturas e passa a produzir bens intangíveis, ou seja, ideias e informação (Mari, 2006). No relatório o Banco Mundial defende que a Educação Superior é um bem público e que as instituições devem investir na qualidade, todavia deixa explícito no seu discurso que o investimento deve ser fonte da iniciativa privada. Como afirma Mari (2006, p. 139) “o discurso sobre a qualidade representa o fundamento das orientações para a desestruturação e controle privado da produção de conhecimento nas Universidades”.

Sguissard (2008) ao questionar a relação da crise mundial e financeira, no início do século XXI, e o modelo de educação superior no Brasil, levanta três pontos para a reflexão dos interessados em políticas de educação superior. Dois relativos a expansão do ensino superior nas Instituições Federais de Ensino Superior - IFES, no que se refere a vagas, titulação e instalação de novos campi e a expansão das Instituições de ensino superior - IES privadas. Por último, a atuação precária e falha do Estado como agente regulador do sistema. Diante de tal cenário, Sguissard (2008, p. 993) afirma que a “concepção predominante de educação superior e do seu modelo de expansão no país, tem conduzido cada vez mais a uma estreita e neopragmática sociabilidade produtiva”.

Para Sguissard (2008) o Brasil entrou em um processo de mercadorização do ensino superior ao seguir as recomendações do Banco Mundial, e este processo foi ratificado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB em 1996. “Esta lei, aprovada como uma espécie de ‘guarda-chuva jurídico’, possibilitou a edição de diversos decretos normalizadores imbuídos do espírito dessas recomendações” (Sguissard, 2008, p. 1000). Como exemplo, o autor destaca o Decreto 2.306 de 17 de agosto de 1997⁹ que nos seus 22 artigos regulamenta o ensino superior nas instâncias públicas e privadas, esta última com fins lucrativos, descritos no art. 7 do documento. Como já reforçamos aqui, no relatório de 2000 esse tom de mercadorização ficou mais evidente na formação do ensino superior, ao ponto do Banco mundial afirmar que “enquanto os estudantes forem

⁹ Disponível em <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/Decreto%202306.pdf>.

incentivados a procurar cursos de humanidades e artes, haverá prejuízo à formação dos profissionais, pois formam-se homens ilustrados, porém despreparados para o mundo do trabalho” (Mari, 2006, p. 139).

A partir deste discurso percebe-se que a profissionalização torna-se o ponto chave para os países avançarem economicamente e segundo o Banco Mundial - BM o ensino superior será a mola propulsora desse avanço. Mari e Grade (2010, p. 314) apontam que o Banco Mundial tornou-se um agente intelectual, ou seja, “[...] que produz pensamento e ação, que se articula em ideias-eixos, tais como: globalização, mercado, mercadoria, mercado-financeiro, dívida-externa, ajuste fiscal, países centrais e ‘em desenvolvimento’”. Esta articulação se espalha por meio da rede de experts que coadunam com estas ideias e estão inseridos nos mais diversos segmentos da sociedade e atuam nas mais diversas áreas, dentre elas a educação.

4. Conclusão

O processo de materialização das redes que constituem o projeto neoliberal da Agenda Global foi tecido a partir do discursos criados e disseminados de entidades como o Banco Mundial, a Unesco, o G7 e a OMC. Que além de determinarem a agenda global, por consequência definem a agenda dos países em desenvolvimento e sub-desenvolvidos, em todas as áreas, entre elas a Educação Superior.

Ao refletirmos sobre as influências das Políticas Neoliberais na Educação, percebemos que por mais que artigos, livros e pesquisas sejam publicados, é um tema que ainda não atinge e nem mobiliza um número significativo de profissionais envolvidos com a área da Educação e por consequência outras áreas que são formadas no ensino superior.

As Políticas Neoliberais estão associadas a hegemonias de grandes potências econômicas que criaram um supragoverno para expandir seus negócios e seus domínios. E com a área da Educação não foi diferente, foi criada uma indústria, com produtos que abastecem uma demanda, uma carência, principalmente nos países em desenvolvimento. Foram criadas redes para disseminar e compartilhar esses valores. O que nos chamou a atenção é que estas

redes atuam de diversas formas e nem sempre este ideário neoliberal é aparente, dado a forma de rede com a qual atuam, tornando-as confusas, normalmente de rara percepção em função de sua blurring (nebulosa) constituição. Podemos citar como exemplo, a Open Society Institute - OSI, presidida por Soros, que investe essencialmente de forma especulativa, entre tantos mercados, patrocinando inclusive o Jornalismo independente, desta forma gerando um novo mercado, um novo negócio. É nesta situação que fica evidente o conceito de supragoverno, pois eles financiam tanto organizações ligadas ao pensamento de esquerda ou de direita. Eles se colocam acima destas questões e focam no desenvolvimento das suas estratégias e vontades, ou seja, o quase mercado.

Outro ponto evidente é a importância do papel dos experts, os especialistas. Estes são a chave-mestre destas redes, pois são fomentados, patrocinados, formados por entidades que sustentam a ideia deste Supragoverno. Os experts são forjados por mecanismos que os legitimam, que os destacam, que determinam qual devem ser suas performances. E assim, palavras-chave como inovação, competitividade, performatividade, eficiência, eficácia são mantras para a construção deste imaginário. Em detrimento a conceitos como colaboração, interdependência e cooperação, relacionados ao desenvolvimento social, não só ao econômico. As palavras-chave estão todas relacionadas ao lucro e ao desenvolvimento econômico.

Os países hegemônicos “se preocupam” com os países pobres, pois destes dependem sua força motriz para seus projetos de investimento e expansão. Ressaltamos que neste modelo há um desenvolvimento de uma cultura em que as pessoas passam a assimilar e acreditar que este é o melhor caminho e o mais lógico. Podemos citar o exemplo do Banco Mundial na questão da privatização da água. Guy Hutton, economista sênior do Programa de Água e Saneamento do Banco Mundial, expressou o seguinte posicionamento em um relatório em relação aos investimentos na Índia, “o fornecimento de instalações básicas de água e saneamento... seria um bom investimento em termo econômicos”¹⁰. Como

¹⁰ Disponível em <https://glo.bo/3zywt5q>

podemos perceber a Agenda Global é determinada por organismos como Banco Mundial (BIRD), Organização Mundial do Comércio (OMC) e o G-7 – Grupos dos Países mais industrializados, que formam este Supragoverno.

Com o discurso de que este modelo fomenta as possibilidades de trabalho e empregabilidade, Sennet (2002) nos alerta, abordando a concepção do capitalismo de acumulação flexível, ou seja, precisamos formar mão de obra, oferecendo modelos, cursos, programas que são vendidos e geram milhares de dólares as empresas idealizadoras destes. Tanto na venda dos produtos, quanto no investimento em financiamentos educacionais em Países em desenvolvimento, ou em programas de treinamentos e cursos de reciclagem ofertados dentro de um padrão estabelecido. O controle vem por meio dos critérios que “medem” a performatividade dos indivíduos que serão julgados aptos a estarem participando do jogo, como por exemplo ter espírito empreendedor, ser competitivo, ter capacidade de inovar, ser eficiente, entre outros. Atingir os critérios estabelecidos é parte do mecanismo para se manter no jogo. E melhor ficará, se os participantes não questionarem as regras, se a formação específica for o foco, pois o todo diluiu-se na especificidade. A visão holística da forma como somos governados ou como se formam as regras que ditam nossas políticas, são assunto genéricos que na visão dos especialistas os mesmos devem compreender, porém avaliar, julgar e agir para mudar esta realidade não seria papel dos especialistas.

Referências bibliográficas

- Arienti, W. L. (2003). Do Estado Keynesiano ao Estado Schumpeteriano. *Revista de Economia Política*, 23 (4), 97-113.
- Banco Mundial. (1995). *La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia*. Washington: Banco Mundial.
- Banco Mundial. (2000). *La educación en los países en desarrollo: peligros y promesas*. Washington: Banco Mundial.
- Ball, S. (2014). *Educação Global S.A.: novas redes políticas e o imaginário neoliberal*. Ponta Grossa: Editora UEPG.

- Ball, S. (2006). Sociologia das Políticas Educacionais e Pesquisa Crítico-Social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. *Currículo sem Fronteiras*, 6 (2), 10-32.
- Borges, M. C. A. (2010). A visão de educação superior do Banco Mundial: recomendações para a formulação de políticas educativas na América Latina. *RBPAE*, 26 (2), 367-375.
- Dale, R. (2010). A Sociologia da Educação e o Estado após a Globalização. *Educ. Soc.*, 31 (113), 1099-1120.
- Dale, R. (2004). Globalização e Educação: demonstrando a existência de uma cultura educacional mundial comum ou localizando uma agenda globalmente estruturada para a educação. *Educ. Soc.*, 25 (87), 423-460.
- Freitas, C. A. (2013). *Conhecimento e Poder: Think Tanks e sua influência na política externa Norte-Americana para América Latina*. Disponível em <https://bit.ly/3k45WbF>
- Haesbaert, R. (2003). Da Desterritorialização à Multiterritorialidade. *Boletim Gaúcho de Geografia*, 29 (1), 11-24.
- Harvey, D. (1989). *A Condição Pós-moderna*. São Paulo: Edições Loyola.
- Hill, D. (2003). O Neoliberalismo Global, a Resistência e a Deformação a Educação. *Currículo sem Fronteira*, 3 (2), 24-59.
- Lima, K. R. S. (2011). O Banco Mundial e a educação superior na primeira década do novo século. *R. Katál*, 14 (1), 86-94.
- Mari, C. L. de. (2006). *"Sociedade do conhecimento" e Educação Superior na década de 1990: o Banco Mundial e a produção do Desejo irrealizável de Midas* (Tese de doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil.
- Mari, C. L. e Grade, M. (2010). Reformas da Educação superior: banco mundial, conhecimento e consensos ativos. *Educação em Perspectiva*, 1 (2), 312-330.
- Mello, H. D. A. (2012). *O Banco Mundial e a Educação no Brasil: Convergências em torno de uma agenda global* (Tese de doutorado). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, Brasil.
- Peters, M. (2004). Governamentalidade Neoliberal e Educação. Em T. T. Silva (Org.), *O sujeito da Educação: Estudos Foucaultianos*. Petrópolis: Editora Vozes.

Sennett, R. (2002). *A Corrosão do Caráter: consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo*. Rio de Janeiro: Editora Record.

Sguissardi, V. (2008). Modelo de Expansão da Educação Superior no Brasil: Predomínio Privado/Mercantil e desafios para a regulação e formação Universitária. *Revista Educação e Sociedade*, 29 (105), 991-1022.

Sguissardi, Valdemar, Goergen, P., Sobrinho, J. D., Pino, I., Piozzi, P., Oliveira, R. P. e Camargo, E. A. S. P. de (2004). Universidade: reforma e/ou rendição ao mercado? Mercantilização do conhecimento e deserção do estado. *Revista Educação e Sociedade*, 25 (88), 647-651.

Veiga-Neto, A. (2011). Governamentalidades, neoliberalismo e educação. In A. Veiga-Neto e G. C. Branco (Orgs.), *Foucault: Filosofia e Política*. Belo Horizonte: Autência.

Fecha de recepción: 3 de junho de 2021

Fecha de aceptación: 9 de setembro de 2021



Revista Educación, Política y Sociedad (ISSN 2445-4109) está distribuida bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)