

Olhando a Universidade Hoje: da Compreensão das Propostas Neoliberais às Possibilidades de Sua Superação

Olinda Maria Noronha*

Resumo: O Artigo pretende discutir alguns conceitos que passaram a fazer parte do senso comum (tais como liberalismo, neo-liberalismo, globalização, qualidade total, teoria do capital humano e reforma do ensino superior), visando contribuir para uma melhor precisão conceitual das discussões desenvolvidas na universidade.

Palavras-chave: educação, universidade, liberalismo, neo-liberalismo, globalização.

Abstract: The purpose of the articles is to discuss some concepts, which have become part of general sense (such as liberalism, neo-liberalism, globalization, total quality, human capital, theory and college education modification), and also contribute to a better conceptual accuracy in discussions carried in the university.

Descriptors: education, university, liberalism, neo-liberalism, globalization.

No final do século XIX e início do século XX a presença das multidões e a dificuldade de equacionar esse problema dentro da idéia de progresso e de civilização, associada à crise produzida por grandes e rápidas transformações de natureza econômica, política, sociais e culturais produziram interrogações, insegurança e sobretudo uma grande perplexidade. Esse conjunto de manifestações representou a atitude do homem diante de um quadro onde um “novo” se manifestava tentando desarticular um “não tão velho” modo de pensar e estruturar o mundo. Das contradições novo-velho surgiram as indagações, as interpretações, os “olhares”,¹ as visões fatalistas e catastróficas bem como as visões otimistas do “progresso peregrino”, da idéia de um progresso como um “*continuum*” onde o Brasil teria um grande destino, e onde a educação cumpriria um grande papel (redentor) do atraso e do subdesenvolvimento. A partir dos “olhares”

* Professora Titular da Faculdade de Educação (Curso de Mestrado em Educação), Puccamp e professora convidada da F.E. Unicamp

¹ Estamos entendendo a expressão “olhar” com o sentido que lhe é dado por Marilena Chaui: (...) “ver é olhar para tomar conhecimento e para ter conhecimento. Esse laço entre ver e conhecer, de um olhar que se tornou cognoscente e não apenas expectador desatento, é o que o verbo grego *eidô* exprime.” Ver: Chaui, M. “Janela da alma, espelho do mundo”, in *O olhar*. Adauto Novais et. al. São Paulo: Companhia das Letras, 1988, p. 35.

perplexos dos cientistas políticos, dos economistas, dos educadores, dos governantes, começaram a surgir perguntas, explicações, justificativas e tentativas de solução dos problemas que geravam as perplexidades.

Podemos dizer que no final do século XX e início de um novo século as perplexidades manifestam-se tão ou mais fortemente diante da desorganização-organização histórica que exige dos “olhares” muito mais rigor e competência para buscar respostas às indagações surgidas diante de uma desestruturação-estruturação de mundo tão complexa como a que vivemos hoje.

Se antes, a presença das multidões e de sua absorção no projeto civilizador do capital se apresentava como problema, hoje a questão que se coloca é o que fazer com o grande contingente de excluídos dentro de um mundo que se globalizou e encolheu, onde as políticas são setorizadas e têm caráter emergencial. Se antes buscava-se caminhos para a estruturação de uma cidadania, ainda que precária e limitada, hoje, o conceito de cidadania se altera profundamente, sendo entendido como “cidadanias parciais”. Neste sentido os projetos coletivos em prol da materialização da cidadania se transformam em obstáculo ao avanço do homem livre para competir e decidir no mercado aberto de oportunidades que um mundo globalizado cria potencialmente para todos.

Diante destas novas determinações muitos “olhares” tentam ver o que está ocorrendo e o que pode ser feito para colaborar, tanto na compreensão dos fenômenos quanto na sua solução. Um destes “olhares” é o do ensino superior, de suas práticas, de suas teorizações, das mediações que estabelece ou não como com a educação e com o ensino em sua totalidade.

Como o objetivo central do IX ENDIPE é (...) “olhar a qualidade do ensino a partir da sala de aula” (...) entendendo a sala de aula e as práticas pedagógica e docente como mediações na produção dos resultados do ensino e tendo por pressuposto que aí, nesse espaço/tempo, se praticam, se reproduzem e se produzem teorias,² pensamos que seria interessante para este debate, contar um pouco da experiência do que estamos desenvolvendo nos cursos de Evolução do Ensino Superior Brasileiro e de Política do Ensino Superior na busca de precisão de alguns conceitos que estão difundidos no senso comum e que, a nosso ver, necessitariam de uma maior clareza do ponto de vista conceitual, histórico e epistemológico. Isto para evitar que se transformem em palavras mágicas e auto-explicativas de tudo o que acontece na realidade, tendendo a ser utilizadas de modo indiscriminado como “chavões” pela academia. O que a universidade está fazendo hoje para a compreensão destes conceitos, de modo a contribuir para a formação de professores que no mínimo saibam do que estão falando quando se referem a eles? E que conceitos são estes a que estamos nos referindo e constatamos estar difundidos no senso comum carecendo de uma melhor precisão conceitual, histórica e epistemológica?

Vamos nos ater em alguns conceitos básicos que têm fundamentado a nossa discussão tais como: Liberalismo/Neoliberalismo; Teoria do Capital Humano; Globalização; Qualidade; L.D.B. e a reforma invisível do ensino superior; o recrudescimento da Teoria do Capital Humano nas políticas educativas emanadas do Banco Mundial para o ensino superior na América Latina e no Brasil.

Sobre a compreensão do que seja Liberalismo, Neoliberalismo, as diferenças e as relações entre os dois fenômenos, bem como as implicações que ambos teriam para com as políticas econômicas e sociais, entre elas, a política educacional, as palavras de Draibe³

² Conceito retirado da Exposição do Tema Geral do XI ENDIPE: “Olhando a qualidade do ensino a partir da sala de aula”.

³ Draibe, Sônia. “As políticas sociais e o neoliberalismo: reflexões suscitadas pelas experiências latino-americanas”, in *Dossiê liberalismo- neoliberalismo*. USP, nº 17, 1995.

nos remetem a uma excelente reflexão sobre a necessidade da precisão conceitual dos termos. Para esta pesquisadora,

(...) pelo menos três ordens de razões dificultam a identificação das proposições neoliberais em matéria de política social. Em primeiro lugar, estão os motivos de ordem propriamente teórica: o neoliberalismo não constitui efetivamente um corpo teórico próprio, original e coerente. Esta ideologia dominante é principalmente composta por proposições práticas e, no plano conceitual, reproduz um conjunto heterogêneo de conceitos e argumentos, “reinventando” o liberalismo mas introduzindo formulações e propostas muito mais próximas do conservadorismo e de uma sorte de darwinismo social distante pelo menos das vertentes liberais do século XX. E ainda mais: estes “ingredientes” compõem-se diferentemente, produzindo muitos e distintos neoliberalismos, a ponto de dificultar a própria auto-identificação dos que em princípio perflariam estas correntes. Em segundo lugar, o reconhecimento torna-se difícil porque as próprias proposições neoliberais vêm-se modificando no tempo, principalmente no que diz respeito às responsabilidades públicas e estatais em questões como educação, combate à pobreza, ou crescimento sustentado, desenvolvimento de novas tecnologias, ampliação da competitividade das economias nacionais, etc. (...) Finalmente, o que talvez constitua a mais forte das razões, é que muitas das proposições atribuídas ao neoliberalismo não são efetivamente monopólio daquela tendência, nem mesmo das fontes originais em que parecem nutrir-se. Ao contrário, fizeram ou fazem parte de ideários democratas ou socialistas, circunstancialmente apagados pela onda neoliberal. Esta apropriação resulta numa estratégia eficiente de predominância ideológica conferindo aparente originalidade e força persuasiva a esta corrente que terminou, por exemplo, por reclamar exclusividade sobre quaisquer propostas de modernização social e política. Diga-se de passagem que a condição dessa apropriação é que o neoliberalismo confirma tendências profundas de modificações da sociedade, apreendidas a seu modo pelos setores politicamente colocados à direita do espectro político, mas obviamente também reconhecidas pelos que, à esquerda, identificam e advogam transformações sociais e políticas.

Assim compreendido, o neoliberalismo não se constitui em uma doutrina, ou em um pensamento filosófico. Os pressupostos que sustentam a argumentação dos neoliberais são, na maioria dos casos, tomados do liberalismo clássico reduzindo-se a um repertório restrito mas eficiente de “máximas”. Algumas destas “máximas” são bem conhecidas, integrando o vocabulário de governantes, políticos, economistas, planejadores e demais setores interessados na questão. Estamos nos referindo a afirmações genéricas tais como “as possibilidades modernizadoras que o mercado oferece no momento em que se passa a atuar sem a interferência inibidora do Estado”, ou, “a liberdade individual como critério de ação social, política e econômica”, ou seja o indivíduo livre no mercado atua de forma mais eficiente do que mediado pelas organizações coletivas. É preciso deixar claro que o indivíduo é livre para escolher o que mais lhe interessar num mercado aberto e desregulado, onde ele aparece como consumidor em uma sociedade aberta. É dentro desta lógica que as instituições sociais entram em crise diante de um Estado mínimo, onde o mercado ressurgiu como controlador absoluto dos indivíduos numa sociedade onde não se considera a existência de classes sociais, mas de pessoas inteligentes e competentes que sabem se articular adequadamente com o estoque de bens que a

sociedade capitalista produz, entre eles, o “bem educação”. Por estes motivos é que podemos interpretar o neoliberalismo como sendo uma espécie de “darwinismo social” como (...)

a doutrina que exalta a conveniência para o conjunto da sociedade (e da espécie humana) de que alguns membros dela, os melhores dotados e capacitados para a competência econômica, tenham todas as oportunidades de triunfar e sobreviver no enfrentamento dos homens com a natureza e dos homens entre si por manter o controle dos recursos criadores de riqueza.⁴

Neste contexto as políticas sociais em prol do coletivo se transformam em obstáculo ao livre jogo do mercado, conferindo aparente originalidade e força persuasiva ao neoliberalismo, que aparece como suposta vanguarda sobre quaisquer propostas de modernização social e política. Essa fetichização e inviabilização dos projetos econômicos e sociais pelo neoliberalismo pode ser percebida através do exame das tendências de modificações da sociedade que são apreendidas a seu modo tanto pelos setores politicamente colocados à direita do espectro político, mas que também são reconhecidas pelos que, à esquerda, identificam e advogam transformações sociais e de mercado. A educação dentro deste quadro sofre um impasse semelhante. Deve se adequar a um conceito de qualidade transplantado do mundo empresarial (neotecnicismo)? A instituição escola deve ser planejada, tratada e avaliada nos moldes das empresas produtivas? Ou, por outro lado, deve apresentar uma proposta inovadora e de vanguarda, diante de um mundo tão complexo?

Diante desta realidade onde se convive com processos dinâmicos reversíveis e irreversíveis, com leis deterministas e indeterministas, é preciso trabalhar com novos paradigmas que dêem conta de apreender essa realidade extremamente contraditória. Um destes seria o paradigma da complexidade como contraponto das análises que privilegiam o equilíbrio e a homogeneização. A respeito desta nova atitude metodológica diante da realidade, Carvajal⁵ observa:

Los avances en el conocimiento de los sistemas inestables en la física, la biología, la ecología y la sociología han introducido el concepto de complejidad. Los trabajos de Prigogine⁶ son los mas consistentes en este campo. (...) La

⁴ Referimo-nos aqui às observações de Sebastián, Luis de. “La gran contradicción del neoliberalismo moderno”, in *Cristianisme i Justicia*, Barcelona, 1989.

⁵ Carvajal, Luis Enrique Otero. “Hacia una nueva era. Crisis y cambios en la civilización Occidental”, in: *Historia de las civilizaciones*. Barcelona: Editorial Océano, 1998.

⁶ O autor refere-se aqui a Ilya Prigogine, físico russo (nascido em 25/01/1917. Entre suas obras podemos citar: *Ordem fora do caos*, N.Y.: Gallo Books, 1983; “De estar a converter-se: tempo e complexidade nas ciências”, in W.H. Freeman and Co. *Físicos*, San Francisco, 1980) desenvolve estudos criticando as investigações que se preocupam unicamente com os estados de equilíbrio da matéria. Isto porque para os físicos, o estado de desequilíbrio e o aumento da entropia eram temas de reputação teórica suspeita. Prigogine dedica-se ao estudo dos sistemas que estão distantes do estado de equilíbrio. Mostra também que a introdução nas ciências sociais dos métodos quantitativos das ciências exatas traz problemas epistemológicos sérios. Isto porque estes métodos simplificam de tal modo o objeto de estudo que terminam por reduzi-lo e até mesmo destruí-lo. O conceito de “sistema” não é aplicável de forma indiscriminada a todas as ciências. Isto porque os indivíduos são em si estruturas complexas que não podem ser subsumidas ao conceito de sistema, sob pena de se perder a possibilidade de se trabalhar com o conceito de inovação. Este conceito representaria nas relações sociais a possibilidade do estado de desequilíbrio em contraposição ao equilíbrio sistêmico. Prigogine mostra através de seus estudos que a inovação, a criatividade e a projeção para o futuro

vieja pretensión científicista de considerar a la realidad como algo perfectamente previsible y determinable, mediante el descubrimiento de las leyes deterministas que regían los distintos procesos tiene que ceder el paso a una nueva concepción de la realidad. Una realidad compleja en la que no todo está determinado, en la que el conocimiento y determinación de las condiciones iniciales no garantiza el conocimiento determinista de la dinámica futura en la evolución del sistema. (...) La representación determinista característica de la racionalidad de la civilización occidental en la época moderna, que se articulaba en tres grandes postulados – espacio y tiempo absolutos y principio de causalidad estricto –, tiene que ser reemplazada por una nueva racionalidad. Una nueva racionalidad que desde el paradigma de la complejidad sea capaz de integrar de forma coherente y consistente azar y necesidad. Una nueva forma de enfrentarse al mundo, tanto natural como social, con la que el Occidente sea capaz de construir un sistema de relaciones más equilibrado y respetuoso con otras civilizaciones y con el medio ambiente (...) que sea capaz de combinar las tendencias hacia la homogeneidad con la pluralidad.

Para se entender o mundo globalizado através da economia de mercado, que visa realizar a igualdade desde uma perspectiva de nivelamento por baixo, que tenta impedir novas conquistas sociais, bem como busca mecanismos que visem retroceder as já conquistadas, torna-se necessário trabalhar com o conceito de “complexidade” visando desmontar o de “equilíbrio global” que a economia de mercado e o neoliberalismo buscam difundir como a ideologia adequada para o atual momento histórico que o mundo está vivendo. Através da utilização do paradigma da complexidade pode-se ultrapassar a leitura centrada na visão reducionista da história da humanidade, segundo a qual

(...) el triunfo de los Estados Unidos en la guerra fría debía suponer el triunfo indiscutible e indisputado de su modelo económico, social, político y cultural. La economía de mercado y la sociedad liberal, sin enemigos capaces de articular modelos alternativos globales, impondría su dominio planetario, provocando una progresiva uniformización bajo el liderazgo de los Estados Unidos. (As) respuestas de reafirmación civilizatoria frente a Occidente han llevado a algunos analistas a hablar de choque de civilizaciones a la hora de dibujar los escenarios del conflicto del siglo XXI, en una visión marcadamente defensiva que trata de salvaguardar la primacía alcanzada por la civilización occidental en los dos últimos siglos en escala planetaria.⁷

Para o necessário “ajuste” a essa ordem civilizatória as estratégias adequadas postas em prática pelo neoliberalismo poderiam ser resumidas em: desregulamentação (retirada dos direitos da pauta das políticas sociais); flexibilização (oferecer um mínimo de regras para que a lei predominante seja a da oferta e da procura em um mercado aberto); autonomia e descentralização

não são exclusividade dos seres humanos, mas também são um atributo da matéria. (Comentários obtidos a partir do texto de César Peralta “Una lectura de Ilya Prigogine”, encontrado na página <http://www.herramienta.com.ar/2/2/-11.html>, em 21/04/99).

⁷ Carvajal, L.E.O. op. cit.

(visando um maior controle dentro de uma suposta autonomia que na verdade representa omissão e abandono de um Estado que no momento histórico adequado não conseguiu materializar as demandas por bem-estar anunciadas nos planos e projetos governamentais) e privatização (através da qual o Estado abre mão de realizar políticas econômicas e sociais transferindo essas tarefas para as empresas privadas onde o cidadão (leia-se consumidor) tem liberdade de escolher e de comprar o serviço que melhor lhe convier e onde as empresas através da melhoria de seus produtos podem concorrer livremente num mercado aberto, em que a produtividade e a qualidade total vão definir o perfil daquilo que oferecem ao consumidor).

No entanto, reconhecer a força das estratégias acima descritas não significa que os trabalhadores não tenham outra alternativa além de aceitar passivamente os princípios neoliberais impostos pela globalização e conformar-se com o retrocesso e com a paralisação das conquistas sociais e econômicas conseguidas ao longo de uma história de lutas e pressões. Se pensarmos a partir do paradigma de complexidade e dos conceitos de não-equilíbrio e de inovação e criatividade podemos concluir que não estamos no fim da história e nem submetidos de forma mecânica e irreversível a um capitalismo selvagem e homogeneizante.

Alguns críticos desta fase histórica do capitalismo, que pensam a partir dos paradigmas e conceitos acima destacados como fundamentais para se entender a complexidade do mundo atual, procuram analisar este momento como o sendo de transição para uma nova era. Castells,⁸ por exemplo, afirma a respeito deste momento histórico,

(...) que ele é o princípio de uma nova era, em que o extraordinário desenvolvimento tecnológico pode permitir, de uma só vez, mais lucro para as empresas e melhores condições para os trabalhadores: a quadratura desse círculo se chama produtividade. (...) As novas tecnologias não criam nem destroem emprego: o transformam, dependendo da forma que são usadas nas empresas (...) Se os sindicatos se mantêm negociando nos marcos da empresa, a globalização ou informacionalização das empresas acabará desarticulando-os. Os sindicatos só podem sobreviver, e com eles a defesa dos direitos dos trabalhadores, planejando um debate social e político sobre as novas formas de organização econômica, social e política, buscando um modelo que garanta a conexão entre produtividade, competitividade, distribuição da riqueza e bem-estar social nas novas condições tecnológicas. A tomada de consciência da nova situação histórica e um amplo debate no chão de fábrica e de bairros, a partir de informação adequada, são requisitos indispensáveis para reinventar um movimento trabalhador.

Com relação às implicações que a nova (des)ordem mundial pode trazer para a educação consideramos oportuno iniciar a análise utilizando as reflexões desenvolvidas por Gentili⁹ sobre as relações entre neoliberalismo e educação. Vejamos o que este autor diz:

(...) quando os neoliberais enfatizam que a educação deve estar subordinada às necessidades do mercado de trabalho, estão se referindo a uma questão

⁸ Castells, Manuel, "Emprego, trabalho e sindicatos na nova economia global".

⁹ Gentili, Pablo. "Neoliberalismo e educação: manual do usuário", in *Escola S.A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*. Tomaz Tadeu da Silva e Pablo Gentili (orgs.). Brasília: CNTE, 1996, pp. 25-26 (grifo nosso).

muito específica: a urgência de que o sistema educacional se ajuste às demandas do mundo dos empregos. Isto não significa que a função social da educação seja garantir esses empregos e, menos ainda, criar fontes de trabalho. Pelo contrário, o sistema educacional deve promover o que os neoliberais chamam de *empregabilidade*. Isto é, a capacidade flexível de adaptação individual às demandas do mercado de trabalho. A função social da educação esgota-se neste ponto. (...) O restante depende das pessoas.

Essa cultura da flexibilidade, da empregabilidade, da qualidade, da modernidade e da eficiência pretende perpassar todos os campos da vida humana na sociedade atual, podendo ser caracterizada como diz Schneider como uma “cultura de solução de problemas”.

O neoliberalismo faz a crítica à interferência do Estado nos campos econômico, social e cultural propondo uma espécie de cultura política aparentemente despolitizada e desideologizada, justificando as ações e avaliações, em nome da qualidade, da eficiência e da livre escolha, do Estado mínimo. Neste contexto a educação deixou de ocupar uma função integradora para ampliar sua função justificadora da desigualdade, na medida em que a ideologia neoliberal tende a difundir a divisão do mundo em partes distintas: aqueles indivíduos que desenvolvem funções cerebrais (ligados ao setor de informação) e aqueles que desenvolvem funções neuromusculares.

Como observa Schneider,¹⁰

Em lugar de ideologia, os neoliberais têm conceitos. Gastar é ruim, é bom ter prioridades. É ruim exigir programas. Precisamos de parcerias, não de governo forte. Falem de necessidades nacionais, não de demandas de interesses especiais. Exijam crescimento, não distribuição. Acima de tudo, tratem do futuro. Repudiem o passado. Ao cabo de pouco tempo as idéias neoliberais começam a soar como combinações aleatórias de palavras mágicas.

O neoliberalismo portanto foi construído como um corpo teórico doutrinário tendo como objetivo uma organização hegemônica da sociedade. Sua gênese de construção teórica encontra-se localizada temporalmente em meados deste século tendo nas obras de Milton Friedman¹¹ e Friedrich Hayek¹² a maioria da fonte de inspiração para o desenvolvimento de seu corpo teórico. Muito embora estes dois economistas não possam ser considerados nem liberais clássicos nem neoliberais.

Em *Capitalismo e Liberdade* Friedman defende a tese de que a liberdade de escolher individualmente representa o objetivo último de todas as organizações sociais. A defesa deste princípio vem ao encontro de outro princípio básico que é o da não-intervenção do Estado nas iniciativas do indivíduos. Partindo do pressuposto de que o Estado não deve interferir

¹⁰ Schneider, W. “Compreensão do neoliberalismo”, in: *Diálogo*, nº 1, vol. 23, 1990, p. 7. Apud Draibe, Sônia, op. cit., p. 89.

¹¹ Friedman, M. *Capitalismo e Liberdade*. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

Friedman, M. *Liberdade de Escolher. O novo liberalismo econômico*. Rio de Janeiro: Record, 1980.

¹² Hayek, F. A. *Camino de servidumbre*. Madrid: Alianza, 1978.

nas práticas dos indivíduos e sim deixá-los agir livremente dentro do “livre jogo de mercado”, o Estado encontra as justificativas ideológicas para não implementar políticas sociais, pois estas estariam categorizadas como limites à ação individual. A partir desta argumentação, a crise social pela qual passa a sociedade é atribuída ao excesso de atendimento aos direitos sociais e à cidadania.

Com efeito como observa Gentili,¹³

(...) a crise é produto da difusão (...) da noção de cidadania (...) o conceito de cidadania em que se baseia a concepção universal e universalizante dos direitos humanos (políticos, sociais, econômicos, culturais etc.) tem gerado um conjunto de falsas promessas que orientaram ações coletivas e individuais caracterizadas pela falta de reconhecimento social do valor individual da competição. (...) A grande operação estratégica do neoliberalismo consiste em transferir a educação da esfera da política para a esfera do mercado, questionando assim seu caráter de direito e reduzindo-a a sua condição de propriedade. É neste quadro que se reconceitualiza a noção de cidadania, através de uma revalorização da ação do indivíduo enquanto proprietário, enquanto indivíduo que luta por conquistar (comprar) propriedades-mercadorias de diversa índole, sendo a educação uma delas.

A materialização das teses de Friedman, quase trinta anos depois, coincide com o momento histórico da crise do Estado compensador das desigualdades, com o esgotamento das políticas que visavam ao estabelecimento do “estado de bem-estar social”, com a crise das promessas de pleno emprego e de elevação do nível geral de vida da população e com o fim do modelo produtivo baseado no taylorismo-fordismo. Esta fase do capitalismo (iniciada a partir da Segunda Guerra Mundial, se estendendo até meados dos anos 70) que visava produzir massivamente bens de consumo, criou a ilusão necessária de que amplos setores da população estavam ascendendo social e economicamente. Esta suposta incorporação das massas ao processo capitalista ocultou, por algum tempo, o processo de concentração de empresas que estava se estruturando através da expansão mundial dos oligopólios mundiais (de forma predominante nos Estados Unidos e Europa).

Friedrich Hayek segue na mesma direção de análise ao desenvolver estudos sobre a teoria do dinheiro e da mudança econômica e sobre a análise da relação existente entre os fatores sociais e econômicos. Em *O caminho da servidão*, Hayek considerava que qualquer forma de intervenção por parte do Estado representaria limites para o exercício da liberdade individual e que o coletivismo das ações sociais deveria ser evitado para não se cair em regimes totalitários. Apesar destes “ensinamentos” terem sido elaborados há quase trinta anos, foi necessário que se instalasse a crise estrutural da acumulação baseada no modelo fordista-keynesiano de estruturação produtiva e de intervenção estatal na economia e na sociedade para que os preceitos neoliberais definissem os contornos ideológicos e práticos de sua ação.

Com a crise instalada a partir dos anos 70 observa-se de forma concomitante a crise do keynesianismo e do conjunto de idéias que emprestava certa legitimidade e aceitação aos

¹³ Gentili, Pablo, op. cit., pp. 20-21.

diversos agentes sociais, do papel que o Estado teria na economia, bem como das medidas redistributivas e sociais que o Estado compensador poderia empreender, para corrigir as desigualdades produzidas pelo avanço do processo de concentração de riquezas. A crise provoca a exacerbação do individualismo dos setores empresariais, em uma estruturação econômica onde o Estado já não é mais necessário para regular o sistema.

Sobre o recrudescimento da Teoria do Capital Humano nas políticas educativas e sociais, cuja tese central busca afirmar a vinculação entre educação e desenvolvimento econômico, procuramos trazer a reflexão para a gênese da constituição deste conceito. Alguns elementos desta gênese podem ser encontrados no pensamento de Theodore Schultz. Este economista que recebeu o Prêmio Nobel de Economia em 1979, considerava que: "O componente da produção, decorrente da instrução, é um investimento em habilidades e conhecimentos que aumenta futuras rendas e, desse modo assemelha-se a um investimento em outros bens de produção".¹⁴

Shultz propunha, desta maneira, o enunciado de que a educação é, neste sentido, o principal capital humano, concebida genericamente como produtora da capacidade de trabalho.

A Teoria do Capital Humano, que contribuiu para fundamentar nos anos 50, 60 e 70 o conceito de "Estado do bem-estar social", a política de pleno emprego, o progressivo gasto público como políticas sociais, a idéia de produzir mão-de-obra qualificada para as empresas, considerando tanto o homem quanto a educação como investimentos, conseguiu manter-se e até mesmo proporcionar justificativas e fundamentos para a crise estrutural em que mergulhou a economia e a sociedade neste final de século. Podemos dizer que além de atravessar a crise a Teoria do Capital Humano tem dado provas de resistência e de vigor, mesmo depois que o "Estado do bem-estar social" entrou em desagregação e questionamento. No interior desta crise, a política de pleno emprego foi substituída pelo desemprego estrutural crescente e os sistemas educativos, ao adotarem o perfil da demanda empresarial ou do mercado para definir seus projetos educativos, se tornaram incapazes de ter respostas adequadas à rápida reestruturação produtiva pela qual passava a economia. As novas qualificações exigidas pelo processo de reconversão tecnológica encontraram uma escola despreparada para as novas exigências postas pela reestruturação produtiva. No entanto, a proposta atual de educação (baseada no conceito de empregabilidade¹⁵) exigida pela atual forma histórica de organização da economia capitalista continua fundada nos pressupostos da Teoria do Capital Humano. Observamos que apesar das promessas da realização do "Estado do bem-estar social" e da política de pleno emprego não terem se concretizado devido à reestruturação aberta pelo ad-

¹⁴ Shultz, T. *O valor econômico da educação*. Rio de Janeiro: Zahar, 1962.

¹⁵ O conceito de empregabilidade pode ser assim formulado: "A pressuposição de que as novas tendências da atividade produtiva levariam a um constante aumento dos requisitos de qualificação para o conjunto da mão-de-obra, ao lado do contínuo aumento do desemprego, levou os analistas à criação do conceito de empregabilidade, entendido como a capacidade da mão-de-obra de se manter empregada ou encontrar novo emprego quando demitida. O princípio que está por trás do conceito é de que o desemprego tem como causa a baixa empregabilidade da mão-de-obra, ou seja, sua inadequação em face das exigências do mercado." Leite, Márcia de Paula. "Qualificação, desemprego e empregabilidade", in *São Paulo em Perspectiva*. Revista da fundação Seade, vol. 11, nº 1, jan./mar. 1997, p. 64.

vento do pós-fordismo, a Teoria do Capital Humano tem dado demonstração de resistência vindo a fundamentar hoje as propostas afinadas com os preceitos do neoliberalismo.

Gentili¹⁶ observa a esse respeito que,

(...) apesar dos notáveis avanços empíricos destas perspectivas, o ponto de partida continua sendo o mesmo que o inaugurado por Robert Solow, Theodore Shultz e Edward Denison: a desigualdade econômica pode ser superada por uma crescente inversão em capital humano, sendo a educação uma das formas mais eficientes de fazê-lo. (...) Como não podia ser de outra maneira, os estudos realizados pelos teóricos do capital humano permitem formular uma série de conclusões de caráter normativo: se o incremento do estoque de capital humano é a chave do desenvolvimento econômico, e se o desenvolvimento educativo é um confiável indicador desta tendência, a oferta educacional deve responder às demandas econômicas, especialmente às demandas formuladas pelo sistema produtivo. Trata-se de desenhar uma estratégia de ajuste entre ambas as esferas. Ali onde tal ajuste não existe, a possibilidade de superar o atraso econômico encontrará uma infranqueável barreira: ignorância... maldição divina.

O que se constata diante destas reflexões, é que a Teoria do Capital Humano continua fundamentando uma concepção linear de desenvolvimento e uma relação simplista e mecânica entre educação e desenvolvimento econômico. Os vínculos que se estabelecem entre universidade e pólo produtivo são um exemplo destas vinculações lineares.

O que se observa diante deste revigoramento da Teoria do Capital Humano no contexto da Nova Ordem Mundial, é que podemos reconhecer de forma clara...

(...) a lógica de uma dinâmica orientada a paralelizar a ação das instituições educacionais públicas, o que, obviamente, contribui para criar as condições necessárias para avançar em um progressivo processo de privatização do sistema escolar. As empresas assumem o espaço da escola. O ajuste entre educação e desenvolvimento se concretiza, no caso, através de um progressivo processo de fusão desigual de identidades institucionais. Ou seja, a empresa tende a transformar-se numa instituição educativa e a escola em uma instituição empresarial. Nas sociedades com profundos mecanismos de discriminação social, os resultados de semelhante processo são evidentes: a mercantilização das instituições escolares se orienta a reproduzir a dualidade excludente do sistema educativo.¹⁷

A Teoria do Capital Humano portanto termina por integrar e fundamentar um conjunto de normas que tem a tendência a compor com a retórica neoliberal que caracteriza os anteriormente.

Quanto ao processo de Globalização, podemos dizer que este se constitui em uma das características inerentes ao desenvolvimento do modo de produção capitalista, apesar de

¹⁶ Gentili, Pablo. "La maldición divina? Las complejas relaciones entre los hombres de negocios y las políticas educativas". ANPEd, 19º Reunión Anual, Caxambu, set. 1996.

¹⁷ Gentili, Pablo. "La maldición divina?...". op. cit., p. 10.

freqüentemente ser analisado a partir de sua manifestação contemporânea, sem raízes com a sua gênese histórica desde o surgimento e ampliação do capitalismo. A tendência a incorporar tudo se inicia em 1770 na Grã-Bretanha caracterizada pelo desenvolvimento de uma extensa divisão internacional do trabalho, que vai encerrar-se em 1870. A partir desta data, até 1900, o capitalismo inicia um intenso processo de transformações que desembocou na expansão imperialista e num processo de desenvolvimento e hegemonia do capitalismo industrial, obrigando os sistemas “fechados” a se abrir diante da “marcha do progresso”. Este período vai caracterizar o término da hegemonia britânica e o começo das “rivalidades antiimperialistas”, tendo como rivais a Grã-Bretanha, a Alemanha e os Estados Unidos. O processo de acirramento das rivalidades entre estes países vai culminar na Primeira Guerra Mundial (1914-1918). A partir de 1918, sob a influência da Revolução de Outubro a economia capitalista mundial entra em refluxo e começam a surgir movimentos de emancipação de caráter nacionalista. Junto ao refluxo capitalista e aos conflitos que continuam se expandindo após a Segunda Guerra Mundial, o período que tem início em 1918 caracteriza-se também como um processo de reorganização interna da economia capitalista. A atividade industrial, antes concentrada apenas nos países centrais se expande para os Estados Unidos, Europa Ocidental e Japão flexibilizando a divisão internacional do trabalho. A crise de 1930 associada à grande depressão que acompanhou a Segunda Guerra Mundial determinaram uma acentuada redução do nível de troca entre os países, trazendo conseqüências catastróficas para a economia mundial, especialmente para a economia dos países dependentes. Estes fatos levaram os países periféricos, entre eles, o Brasil, a dar prioridade ao desenvolvimento interno. No nosso caso a industrialização surge como a alternativa predominante para tornar a economia menos dependente do mercado mundial. A substituição de importações vai aos poucos criando um setor monopolista do capitalismo industrial brasileiro. No período compreendido entre 1955 e 1967 ocorre a integração final do mercado nacional e a consolidação da hegemonia do capital monopolista. De 1968 a 1980 vamos observar a consolidação das transformações estruturais já no interior do processo de reorganização produtiva do capitalismo internacional.¹⁸

Observamos que o capitalismo em seu contínuo processo de expansão cria e recria, faz e desfaz, estrutura e desestrutura formas de organização econômica, sociais e culturais. É enquanto processo, portanto, que devemos entender o avanço do capitalismo. O processo de globalização tem sua gênese no passado mas assume características específicas no atual momento histórico do capitalismo. Neste sentido podemos identificar uma distinção entre internacionalização e globalização. A internacionalização refere-se aos desdobramentos e à ampliação

(...) da extensão geográfica das atividades econômicas através das fronteiras nacionais; isto não é um fenômeno novo. A globalização da atividade econômica é qualitativamente diferente. Ela é uma forma mais avançada e complexa, da internacionalização, implicando um certo grau de integração funcional entre as atividades econômicas dispersas.⁽¹⁹⁾

¹⁸ A esse respeito recomendamos o excelente estudo de Singer, Paul. “O Brasil no contexto do capitalismo internacional - 1889-1930”, in *História geral da civilização brasileira*, Boris Fausto (org.). São Paulo: Bertrand Brasil, 5ª ed., 1989, tomo III, vol. 8.

¹⁹ Ortiz, Renato. *Mundialização e cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1994, pp. 15-16.

A “nova” forma histórica da organização capitalista denominada de globalização vai, dentro deste processo de articulação “novo-velho”, gerar a crise e a refuncionalização do modelo fordista-keynesiano. Este modelo caracterizava-se pela produção baseada na concentração de decisões, padronização do trabalho, grandes estoques, produtividade do trabalho, competitividade e durabilidade dos produtos, intervenção do Estado na economia e promessas de implementação do “Estado de bem-estar social”. Quanto ao chamado modelo pós-fordista, cuja expressão é o neoliberalismo vamos encontrar uma economia baseada principalmente na incorporação da ciência e tecnologia como forças produtivas associadas ao capital. O rápido desgaste e desqualificação da mão-de-obra acostumada ao modelo taylorista-fordista (trabalho superfragmentado e monótono), centralizado, controle e rapidez da informação, recomposição da atividade dividida, terceirização, clientelização e primazia da qualidade total. Todos estes elementos associados à crise do modelo fundado na ampliação da máquina estatal e do desenvolvimento articulado ao “Estado de bem-estar social” e à política de pleno emprego.²⁰

O novo padrão de acumulação está articulado à idéia neoliberal de Estado mínimo, de privatização, de globalização, de ampliação do capital financeiro e de exclusão crescente de um grande contingente de indivíduos tanto da esfera da produção quanto do consumo. Todos estes elementos confluem para a essência da ideologia do capitalismo dos superoligopólios: do darwinismo social, ou seja, do favorecimento dos que têm mais recursos, dos grandes empresários, dos banqueiros e do sistema financeiro internacional. Por estes motivos é que privatizar é fundamental a essa forma histórica do capitalismo. É preciso colocar no mercado, para melhor uso dos cidadãos cada vez maiores porções da economia e dos bens produzidos, entre eles a educação entendida como um serviço como outro qualquer. Porém, o entendimento de “cidadão” restringe-se, neste tipo de organização econômica e social apenas aos cidadãos mais ricos. Por outro lado, dentro desta lógica, o aumento de excluídos e miseráveis é interpretado como sendo parte dos custos sociais da evolução. Dentro do darwinismo social, para o bem e a evolução da espécie, é necessário que aqueles melhores dotados e que, portanto possuem maior competência se desenvolvam e prosperem continuamente e, os mais fracos e menos dotados desapareçam.

Na interpretação do senso comum e até de alguns estudiosos, a globalização tem sido interpretada como uma simples ideologia, mas estamos demonstrando que ela não é só isso. Ela é um processo real e de natureza histórica manifestando-se como processo múltiplo e profundamente contraditório.

Como observa Vieira,²¹

(...) a globalização como conceito se refere tanto à compreensão do mundo quanto à intensificação da consciência do mundo como um todo. (...) A globalização de modo algum significa homogeneização, devendo ser entendida mais propriamente como uma nova estrutura de diferenciação. Isto, contudo, não elimina, evidentemente, a possibilidade de processos

²⁰ A esse respeito recomendamos a leitura do artigo de Noronha, O.M. “Educação e trabalho: algumas reflexões”, in *Transinformação*, 8 (1): jan./abril 1996, pp.167-177.

²¹ Vieira, L. *Cidadania e globalização*. Rio de Janeiro: Record, 1997, p. 132.

ou patamares de homogeneização parcial, provocados sobretudo pela dominação cultural do Ocidente.

Observa-se desta maneira, neste final de século uma tendência ambivalente: de um lado os processos de globalização desenvolvendo fortes tendências de homogeneização dos costumes e das identidades e, de outro, tentativas de afirmação das diferenças através da busca de construção de identidades locais, regionais e territoriais. Devido a estes paradoxos postos pelas novas realidades surgidas ao longo deste processo, é que reafirmamos a necessidade de uma nova forma de pensar o processo histórico, a partir do conceito de complexidade anteriormente sugerido.

Como essas determinações postas pelo novo padrão de acumulação capitalista estão influenciando a educação? Que tipo de implicações essas transformações rápidas, ao mesmo tempo desagregadoras e agregadoras podem ter para o homem compreendido como síntese desse processo histórico? Estaríamos hoje diante do apogeu do fetichismo da mercadoria ou, por outra, diante do antagonismo absoluto de forças, categorias e tendências que ao mesmo tempo se opõem e se atraem, tais como capital, trabalho, mercadoria, tempo livre, educação e ignorância, exclusão e inclusão, riqueza e miséria absoluta, conhecimento e informação?

Para resolver a crise estrutural produzida pelo conjunto de fatores históricos a que nos referimos, prolongamento de um profundo processo de recessão econômica crescente, alguns setores empresariais, com a adesão do Ministério de Educação e Cultura (MEC), fizeram uma proposta de superação da crise através de um projeto de gerenciamento de Qualidade Total, cuja metodologia é da "Pedagogia da Qualidade". Isto porque,

(...) os sistemas educacionais contemporâneos não enfrentam, sob a perspectiva neoliberal, uma crise de democratização, mas uma crise gerencial. Esta crise promove, em determinados contextos, certos mecanismos de "iniquidade" escolar, tais como a evasão, a repetência, o analfabetismo funcional etc. O objetivo político de democratizar a escola está assim subordinado ao reconhecimento de que tal tarefa depende, inexoravelmente, da realização de uma profunda reforma administrativa do sistema escolar orientada pela necessidade de introduzir mecanismos que regulem a eficiência, a produtividade, a eficácia, em suma: a qualidade dos serviços educacionais.²²

Para "gerenciar" a crise na educação, o MEC patrocinou, em 1993, "20 Encontros de Qualidade", com o propósito de treinar recursos humanos de nível técnico-administrativo, visando à difusão da proposta da Pedagogia da Qualidade aos setores educacionais como forma de administrar a crise. Também o Plano Decenal de Educação para Todos (30/11/93) apresenta em sua proposta um repertório de princípios afinados como as novas tendências da Qualidade Total. Em seguida, a Proposta de governo de Fernando Henrique Cardoso vai dar destaque ao papel econômico da educação, como "base do novo estilo de desenvolvimento".

²² Gentili, P. "Neoliberalismo e educação: manual do usuário", op. cit., pp.17-18.

De acordo com as reflexões desenvolvidas por Cunha,²³

A característica mais marcante da educação como meta prioritária da “Proposta” é o destaque para o papel econômico da educação, como “base do novo estilo de desenvolvimento”(…) Essa indução atua no sistema educacional pelo topo, isto é, pela universidade, entendendo que a competência científica é fundamental para garantir a qualidade do ensino básico, secundário e técnico, assim como aumentar a qualificação geral da população. Para se conseguir isso, a Proposta afirma a necessidade de se estabelecer uma “verdadeira parceria” entre setores privados e governo, entre universidade e indústria, tanto na gestão quanto no financiamento do sistema brasileiro de desenvolvimento científico e tecnológico.

Para gerenciar a crise no sistema de ensino universitário, deveria ser empreendida uma ampla reforma administrativa, visando a uma melhor e maior otimização dos recursos humanos e físicos para produzir a eficiência e a eficácia dos sistemas (Teoria do Capital Humano). É neste contexto que vemos surgir a Avaliação Institucional dos sistemas de educação, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), tendo como princípios norteadores as propostas do Banco Mundial para a educação na América Latina e no Brasil.

Com o objetivo de proceder os “ajustes” entre as necessidades do mercado e as políticas educacionais o Banco Mundial passa a empreender os modelos de ação baseado fundamentalmente na idéia contínua de “Avaliação Institucional”. Estas políticas estão orientadas para dar continuidade ao desenvolvimento baseado nos pressupostos da Teoria do Capital Humano.

As políticas neoliberais direcionadas para “compensar” de modo focalizado e conjunturalmente os efeitos da revolução tecnológica e econômica que caracteriza a globalização, têm em seu fundamento e prática o conceito de “necessidades básicas”, de um “mínimo social”, de uma “cesta básica educacional”, que deverá ser posta em prática e constantemente avaliada, para que os “ajustes” entre as necessidades de mercado e os gastos com as políticas sociais não sofram nenhum tipo de desperdício e de ineficiência. As Reformas Educacionais acompanham essa lógica neoliberal do Banco Mundial, na medida em que este traça os mecanismos de investimento, controle e avaliação da qualidade dos serviços educacionais. Dentro desta lógica as instituições educacionais devem ser julgadas pelos seus resultados a partir do conceito de Qualidade Total.

Como se expressam estas linhas de pensamento e ação no interior dos sistemas educacionais? No entender de Coraggio,²⁴

(...) limitam-se a dar prioridade ao investimento em educação, abrindo linhas de crédito para essa finalidade, deixando que os governos, os educadores, as comunidades educativas, ou também o “mercado educativo” determinem os obje-

²³ Cunha, L. A. “Políticas para o ensino superior no Brasil: até onde irá a autonomia universitária?”, in *Educação e Sociedade*. CEDES, nº 5, 1996, pp. 319-320.

²⁴ Coraggio, J. L. “Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção?”, in *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. Lívia de Tommasi; Miriam J. Warde e Sérgio Haddad (orgs.). São Paulo: Cortez/PUC/SP- Ação Educativa, 1996, pp.100-101.

vos específicos da educação, as tecnologias de ensino-aprendizagem e a organização do sistema educativo? Depreende-se (dos documentos do Banco Mundial), que – oficialmente – o Banco Mundial detém um saber certo sobre o que todo os governos devem fazer, um pacote pronto para aplicar, com medidas associadas à reforma educativa universal. (...) O Banco ‘sabe’ que é conveniente que os estabelecimentos educacionais sejam avaliados por seus resultados em termos de aprendizado dos alunos, e por sua eficácia em termos de custos por diplomado. O Banco também ‘sabe’ que, para incentivar as inovações e a eficiência, deverão ser introduzidos mecanismos de concorrência por recursos públicos que reproduzam a concorrência no mercado por recursos privados.

A política pensada e difundida pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) no que se refere ao ensino superior é inspirada no modelo neoliberal e segue as orientações do Banco Mundial. Muito embora não tenha havido uma Reforma específica e explícita para o ensino superior (como aconteceu com a Lei 5.540/ 68), podemos observar que uma “reforma invisível” vem ocorrendo para que se atinjam os padrões de excelência almejados pela pedagogia da qualidade. Este nível de excelência está sendo implementado pela Avaliação Institucional (para as instituições) e pelo ENEM (para os estudantes de graduação).

As repercussões que estas políticas estão tendo na escola e na sala de aula têm a ver com o conceito de crise estrutural da sociedade. Para a perspectiva neoliberal os sistemas educacionais vivem hoje mais uma crise de eficiência, produtividade e eficácia e competência (Teoria do Capital Humano e Mercado Desregulado) do que uma crise de universalização, de quantidade ou de extensão. Sendo portanto uma crise gerencial, precisam ser bem gerenciados para que superem a referida crise e cheguem à qualidade. Este deve ser e tem sido o papel pedagógico e político do Banco Mundial e do MEC no Brasil.

Em artigo recente sobre o tema *qualidade e educação* Saviani²⁵ desenvolve reflexões muito elucidativas sobre a questão. Em suas palavras,

(...) no contexto atual, a qualidade da educação costuma aparecer associada às demandas do mercado, ao desempenho individual e institucional, à eficiência na gestão dos sistemas e das instituições de ensino. Arma-se, assim, o *slogan* das políticas educativas neoliberais *qualidade com equidade* (...) o *slogan* da hora, equidade com qualidade, significa: utilidade com eficiência, cujo critério de referência é o mercado. Se a equidade tem como suporte o neopragmatismo, sua contraface, a qualidade, traz à tona o neotecnicismo.

Como se posicionar de forma antagônica às medidas empreendidas pelo projeto neoliberal cujas políticas têm como base de sustentação o descompromisso crescente para com a educação pública e a desregulamentação acelerada do ensino privado?

A *Conferência Mundial da UNESCO*²⁶ realizada em Paris, em outubro de 1998, representou um esforço coletivo de pensar e desenvolver propostas que se encaminhem no sen-

²⁵ Saviani, Dermeval. “Equidade e qualidade em educação: equidade ou igualdade?”, in *PUCviva*, n. 2 - setembro de 1998. Os grifos são do autor.

²⁶ Ver a esse respeito: Separata da Revista Avaliação. *Cipedes*, nº 1(3) - dez. 1998.

tido contrário àquelas que estão sendo postas em prática para os países da América Latina pelo Banco Mundial, em consonância com a inspiração neoliberal. A "*Declaração Mundial sobre a Educação Superior no Século XXI*", documento da Conferência da Unesco expressa os objetivos coletivos de "*encontrar soluções aos desafios e pôr em marcha um processo de profunda reforma do ensino superior*". De acordo com a interpretação de Durham,²⁷

(...) o cerne das novas políticas que estão sendo propostas refere-se ao setor público e implica a alteração da relação entre as instituições de ensino superior e o Estado, substituindo o sistema altamente centralizado e burocrático de controles governamentais, associado ao financiamento incremental, por outro baseado na contenção de gastos públicos, na descentralização administrativa e na introdução de processo de avaliação.

O principal antagonismo das propostas da *Conferência da UNESCO* com relação às propostas das políticas do Banco Mundial para o ensino superior é o de reafirmar o papel do Estado e de seu *compromisso de investimento estratégico de longo prazo no ensino superior*.

Uma outra forma de se contrapor às orientações e práticas emanadas do Banco Mundial no que se refere ao ensino superior na América Latina, refere-se à proposta do Plano Nacional de Educação elaborado no II Coned realizado em Belo Horizonte, de 6 a 9 de novembro de 1997, que também reforça, à semelhança da *Declaração Mundial sobre a Educação Superior no Século XXI*, de forma inequívoca, a responsabilidade do Estado com relação a todos os níveis de ensino. No que se refere ao ensino superior, a proposta do Coned, entre outras sugestões, prevê

assegurar efetiva autonomia didática, científica, administrativa e de gestão para as universidades, através de dispositivos infraconstitucionais, construídos mediante discussão democrática com as entidades representativas, que garantam financiamento pleno, fundamentado em orçamentos definidos a partir de planos diretores de cada instituição.²⁸

Concluindo, resta-nos reafirmar que a tomada de consciência da nova situação histórica bem como um amplo debate coletivo, a partir de conhecimento e de informações adequadas, procurando precisar e contextualizar com rigor os conceitos que estão implícitos nas propostas neoliberais, são requisitos fundamentais para que se reinvente a educação de acordo com os interesses da maioria da população, no interior de uma sociedade muito mais complexa e desigual do que aquela que foi produzida pelo capitalismo clássico.

²⁷ Durham, Eunice R. "O ensino superior na América Latina: tradições e tendências", in *Novos Estudos*. São Paulo: CEBRAP, nº 51, julho 1998, p. 102. Apud Trindade, H. "A conferência mundial da UNESCO e os cenários da educação superior na América Latina", Separata da Revista Avaliação. *Cipedes*, nº 1(3) - dez. 1998, p. 8.

²⁸ A esse respeito sugerimos a leitura do texto de Peixoto, M. G. "LDB: regulamentação, impasses, contradições e o Plano Nacional de Educação", in *PUCviva*, op. cit., pp. 22-29.