

REFORMAS EDUCACIONAIS: SOLUÇÃO PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA OU ESTRATÉGIA POLÍTICA?

Angelita Mendes Ramos de Oliveira*

Recebido: 15 mar. 2012

Aprovado: 08 abr. 2013

*Pedagoga, Psicopedagoga e Mestranda da PUC – SP. Professora na Rede Municipal de Jacareí. Jacareí, SP, Brasil. SP. E-mail: angelitaoliveira3@gmail.com

Resumo: O que se pretende neste artigo é apresentar alguns fatos que contribuíram com a crise da educação brasileira, destacando a participação dos reformadores que propõem reformas, independentes das possibilidades de aplicabilidade destas. Para tanto, Apple, Au, Gandin; Ball; Gimeno Sacristán; Silva e Torres serão os autores que fundamentarão o meu argumento central, de que as reformas da educação, que vêm sendo impostas a partir de um contexto de globalização, não estão proporcionando mudanças significativas no que tange a qualidade de educação, uma vez que está se valorizando a quantidade em detrimento da qualidade. E, tudo isso para atender às exigências do Banco Mundial, que dentre outros critérios, tem como proposta principal garantir a qualidade da educação nos países em desenvolvimento. Podemos então dizer que estamos diante de uma situação contraditória?

Palavras-chave: Reformas educacionais. Qualidade da educação. Globalização. Banco mundial. Sistema neoliberal.

EDUCATION REFORMS: SOLUTION FOR EDUCATION OR BRAZILIAN POLICY STRATEGY?

Abstract: This article's intention is to present some facts that contributed with the Brazilian education crisis, highlighting the participation from some reformers that propose independent reforms of the probability from its applicability. For both, Apple, Au, Gandin; Ball; Gimeno Sacristán; Silva and Torres are going to be the authors that will explain my main argument, that the education changes that are being imposed from a globalization context, are not providing significant changes regarding the quality of education, since this is valuing quantity over quality. And all of these is to attend the demands of the World Bank that among other criteria, is to ensure the quality of education in developing countries as its main purpose. Then can we say that we are facing a contradictory situation?

Key words: Educational reforms. Education quality. Globalization. World bank. Neoliberal system.

INTRODUÇÃO

A educação brasileira vive hoje uma crise, ou seja, crise sob o ponto de vista da população, pois, parece que aos olhos dos nossos representantes políticos estamos progredindo no que se refere à educação, ou pelo menos é o que eles querem que pensemos e principalmente é o que eles querem que os outros pensemos.

Sabemos que a globalização é a principal responsável por algumas transformações ocorridas nas escolas brasileiras, desta forma, visando preparar os alunos dentro de um contexto de globalização, e logo, dentro de uma tendência neoliberal

a educação passa a ser analisada com critérios próprios do mercado e a escola é comparada a uma empresa. O ensino resume-se a um conjunto de insumos que intervêm na caixa preta da sala de aula – o professor sendo mais um insumo – e a aprendizagem é vista como o resultado previsível da presença (e eventual combinação) desses insumos (TORRES, 1996, p. 140).

E, ainda analisando esta relação, Silva (1995) assinala:

Se quisermos compreender as estratégias que o projeto neoliberal no Brasil tem reservadas para a educação, é importante também compreender que esse processo é parte de um processo internacional mais amplo. Numa era de globalização e de internacionalização, esses projetos nacionais não podem ser compreendidos fora de sua dinâmica internacional (p. 14).

Desta maneira, embora se considere que o Brasil partiu de um processo que foi inaugurado, mesmo que de forma atrasada, em países centrais como os Estados Unidos e Inglaterra, o fato é que o governo brasileiro tem apostado intensamente na tentativa de transformar o sistema de educação similar aos já existentes lá fora.

Nesse sentido, buscando compreender a realidade da educação no país, ou seja, entender o que contribuiu para a mesma chegar ao ponto em que chegou, mesmo com todas as reformas que já foram feitas. Embora nem todas tenham tido êxito, o que sobressalta é a ideia de que cabe aos reformadores apresentar propostas viáveis para melhorar a educação do país, independente das perspectivas de sucesso ou insucesso, pois o que está em pauta não é a garantia de que o investimento trará bons resultados, mas importa disseminar o discurso de que “o Brasil é um país que investe em educação”.

REFORMAS EDUCACIONAIS: SOLUÇÃO PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA OU ESTRATÉGIA POLÍTICA?

Nesta perspectiva, pode-se pensar que os reformadores não têm, necessariamente, a intenção de prejudicar o país, porém, precisam atender a demanda de um sistema neoliberal de educação, para isso é necessário obedecer aos critérios do Banco Mundial para obter o financiamento das reformas.

Uma vez que,

o BM transformou-se na principal agência de assistência técnica em matéria de educação para os países em desenvolvimento e, ao mesmo tempo, a fim de sustentar tal função técnica, em fonte e referencial importante de pesquisa educativa no âmbito mundial (TORRES, 1996, p. 126).

Entretanto, alguns contrastes podem ser verificados quando se trata das exigências estabelecidas pelo BM, por isso, podemos dizer que nem sempre elas atendem à realidade brasileira.

A explicação de Torres sobre a proposta do BM nos ajuda a compreender melhor as condições pela qual o Brasil é submetido, segundo ela:

o BM não apresenta idéias isoladas mas uma proposta articulada – uma ideologia e um pacote de medidas – para melhorar o acesso, a equidade e a qualidade dos sistemas escolares, particularmente do ensino de primeiro grau, nos países em desenvolvimento. Embora se reconheça que em cada país e cada situação concreta requerem especificidade, trata-se de fato de um “pacote” de reforma proposto aos países em desenvolvimento que abrange um amplo conjunto de aspectos vinculados à educação, das macropolíticas até a sala de aula (p. 126).

A autora ainda ressalta que as estratégias propostas pelo BM, para o conjunto de países em desenvolvimento, foram pensadas a partir da realidade africana, ou seja, a partir das regiões mais pobres e com os indicadores educativos mais baixos do mundo.

Porém, como o Brasil não se encontra neste patamar, tem dificuldade em se encaixar nos critérios estabelecidos pelo BM, mas seria esse o principal motivo pelo qual a educação deste país está cada vez pior?

Segundo Torres, o BM conhece a situação atual do mundo e procura adotar medidas que possibilite a mudança dos principais problemas que afetam os países em desenvolvimento.

Desta forma, os sistemas educativos dos países em desenvolvimento, na ótica do BM, têm pela frente quatro desafios fundamentais, sendo: o acesso, a equidade, a qualidade e a redução da distância entre a reforma educativa e a reforma das estruturas econômicas (p. 130-131).

Neste aspecto, poder-se-ia dizer que o desafio que aparece mais vinculado à situação atual do Brasil seria a qualidade da educação, realidade esta que afeta não só o sistema educacional brasileiro, mas os demais países em desenvolvimento.

As reformas realizadas no Brasil têm em vista melhorar o quesito “qualidade”, na teoria, mas, e na prática? Como estão sendo implantadas estas reformas?

Ademais, é relevante salientar que o BM, assim como faz exigências para investir na educação dos países em desenvolvimento, precisa também saber se tais investimentos surtiram bons resultados, ainda que,

o pacote e o modelo educativo subjacente à “melhoria da qualidade da educação”, do modo como foi apresentado e vem se desenvolvendo, ao invés de contribuir para a mudança no sentido proposto, está em boa medida reforçando as tendências predominantes no sistema escolar e na ideologia que o sustenta, ou seja, as condições objetivas e subjetivas que contribuem para produzir ineficiência, má qualidade e desigualdade no sistema escolar (TORRES, 1996, p. 127).

O banco mundial atualmente considera como prioridade a educação básica, por isso vem estimulando os países a concentrar os recursos públicos nesta etapa do ensino, uma vez que, comparativamente, pelos maiores benefícios sociais e econômicos, a educação básica é considerada elemento essencial para um desenvolvimento sustentável e de longo prazo, um alívio para a pobreza.

Esta concepção de educação básica afasta-se da “visão ampliada” de educação básica que foi determinada em 1990 na Conferência Mundial sobre Educação para Todos da qual uma das agências patrocinadoras e organizadoras foi o BM, nessa oportunidade foi proposta uma “visão ampliada” da *educação básica* que inclui igualmente a crianças, jovens e adultos, iniciando-se com o nascimento e se estendendo pela vida toda, não se limitando à educação escolar nem à escola de primeiro grau, nem tampouco a um determinado número de anos ou níveis de estudo, mas que se define por sua capacidade de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de cada pessoa (TORRES, 1996, p. 133).

Conforme, esclarece Torres (p. 139), visando atender aos critérios do BM, apesar de todas as políticas de melhoria e de reforma aplicadas à educação, o que se percebe é um esquema vertical no que tange à aplicação destas políticas educativas que caem de pára-quadras na sala de aula, por meio de leis e normas, currículos e textos, disposições institucionais e capacitação docente, o que pressupõe que será assimilado pela instituição escolar, dirigentes, docente, pais e alunos.

Cabe aqui ressaltar que as propostas do BM para a educação são feitas basicamente por economistas; desta maneira, “a relação custo-benefício e a taxa de retorno constituem as categorias centrais a partir das quais se define a tarefa educativa” (TORRES, 1996, p. 138).

Por isso, mesmo a formação dos professores sendo um dos elementos determinantes para uma educação de qualidade para o BM, o mesmo não admite que o salário dos professores seja tão importante, assim como não considera ser garantia de qualidade o tempo que o aluno permanece na escola bem como a estrutura desta.

Em relação a estas considerações do BM Torres afirma que,

o tema salarial estritamente vinculado à qualidade docente, constitui sem dúvida o tema mais evitado e escorregadio de toda a argumentação. O BM insiste em que o incremento do salário docente, por si só, não têm incidência sobre o rendimento escolar (p. 166).

Quanto à estrutura física das salas de aula, o BM recomenda aos países em desenvolvimento que não se empenhem em reduzir o tamanho das salas de aula, visto que, os recursos utilizados para este fim seriam mais bem aplicados na compra de livros didáticos e capacitação em serviço (p. 167).

De fato, as prioridades do BM não se aplicam à realidade do Brasil, visto que, mesmo que fosse decidido proporcionar aumento salarial aos professores a partir de agora, é nítida a carência não só econômica, mas de formação dos mesmos, o que dificulta o sucesso das reformas.

Assim, devido à impossibilidade dos professores colocarem em prática as reformas, eles criticam-na gerando uma série de discursos que aos poucos vão sendo incorporados pelo sistema educativo.

Uma crítica a estas reformas é apresentada por Gimeno Sacristán (1998), para ele:

Os professores, em vez de programar sua prática, agora têm que fazer projetos curriculares. Em vez de tratar de fazer o ensinamento mais individualizado, agora têm que prever planos escolares adaptados às diferenças. Em vez de buscar a educação geral da pessoa, o currículo se classifica em conceitos, procedimentos e atitudes (p. 88).

Este autor também faz algumas considerações em relação ao distanciamento entre a teoria e a prática, ou seja, do conhecimento prático de quem faz a teoria. Segundo Gimeno Sacristán: “Muitas vezes o reformador, que tem em seu poder mecanismos legais e a

capacidade de ditar normas para que as escolas e os professores se adaptem à elas, sobrevaloriza sua capacidade para modificar a prática” (p. 91).

Para ele, o reformador, além de dar ideias, deve acompanhar a implantação da sua idéia, não pode ser ingênuo em acreditar que conseguirá mudar a prática dos professores a partir de reformas, tem que ter competência para assimilar e rever a possibilidade de mudar algo e, por último, conhecer a realidade das escolas.

Neste sentido, prevendo adaptar as reformas às diferentes realidades escolares e principalmente manter um sistema global de ensino, as reformas devem estar a serviço da qualidade da educação no Brasil, mesmo sabendo que “a globalização é um complexo conjunto de processos nos quais todas as desigualdades sociais, econômicas e culturais dos estados nação são reconfiguradas e, de alguma forma, intensificadas” (BALL, 1998, p. 121).

De acordo com esse autor, a educação tem uma relação complexa com os processos de globalização devido aos discursos ideológicos que determinam as políticas educacionais em nível nacional.

Ball (1998) observa ainda que a globalização também tem contribuído para a mercantilização da educação, ou seja, em vez de se obter uma educação, agora se compra uma educação. A política neoliberal está fortemente presente no sistema educacional brasileiro, uma vez que encoraja o individualismo competitivo e o instrumentalismo.

Um exemplo desta situação provocada pelo sistema neoliberal de educação é claramente evidenciado através dos instrumentos de avaliação utilizados nas escolas brasileiras, cujos resultados apenas mascaram a realidade das mesmas.

Esta situação é melhor definida pelo mesmo autor, a partir do termo “performatividade” que segundo ele “é um mecanismo de controle, uma forma de controle indireto ou de controle à distância, que substitui a intervenção e a prescrição pelo estabelecimento de objetivos, pela prestação de contas e pela comparação” (BALL, 1998, p. 127).

O controle citado pelo autor está cada vez mais evidente dentro das instituições escolares, podendo não ser compreendido, assim, pelos professores, por exemplo, porque já se acostumaram com a aplicação cada vez mais constante de testes de verificação de aprendizagem para os alunos e até avaliações da própria atuação docente.

Como podemos verificar, a performatividade já foi incorporada pelos profissionais da educação, e é importante ressaltar que, com isso, pretende-se, entre outras coisas, promover a competitividade entre as escolas, entre os profissionais da educação, estabilizar os gastos com

a educação, uma vez que se prevê por exemplo, premiações de acordo com o desempenho profissional, mas principalmente e acredito que o desafio maior de todos eles é garantir uma educação de qualidade a partir destes instrumentos.

Assim, em busca de atender tais critérios, o que se destaca no interior das escolas públicas atualmente é uma pressão em adotar medidas capazes de garantir que o aluno se dê bem nas avaliações, mas só nas avaliações, ou seja, enfocam-se determinados conteúdos com o objetivo único de mostrar, através de dados estatísticos, que os alunos estão aprendendo; só não é possível saber até que ponto este tipo de “treinamento para avaliações” pode contribuir com a formação dos alunos, no que diz respeito ao desenvolvimento da sua capacidade crítica e da sua autonomia.

Nesta perspectiva, Apple, Au e Gandin (2011) faz referência à escola cidadã como sendo um exemplo de pedagogia crítica, pois, foi responsável por dar a uma população empobrecida uma educação de qualidade e por gerar formas estruturadas de “educar” as comunidades, tanto para organizarem-se e discutirem seus problemas quanto para agirem por conta própria por meio de canais de participação e deliberação. “Educou” também os agentes de estado que puderam, através de reformas administrativas, organizacionais e curriculares, proporcionar o começo de uma nova realidade para os excluídos.

Na política neoliberal, destaca-se a importância das habilidades, do conhecimento e das capacidades dos indivíduos no processo de produção. Assim, os indivíduos são empreendedores que se autogovernam, que avaliam racionalmente os benefícios e os riscos de suas ações, fazem escolhas e aceitam suas consequências.

Pensando nisso, Apple, Au e Gandin (2011, p. 62) salienta que:

Precisamos impedir a apropriação neoliberal da educação, salvaguardando a autonomia do processo de aprendizagem do ensino, da produção intelectual, e incentivando a reprodução de acadêmicos críticos e das condições para a ampliação de acesso àqueles que estiverem em situação de grande desvantagem de acordo com as fórmulas atuais e que estiverem sendo passados de uma má opção educacional a outra ainda pior.

Muitos autores realizaram e realizam estudos sobre as reformas educacionais e suas implicações no ambiente escolar, portanto, pautando-nos nos conceitos de alguns deles que foram apresentados neste artigo, em relação às tentativas dos reformadores em proporcionar uma educação de qualidade, podemos refletir se a situação atual da educação no Brasil não poderia estar melhor se ao invés de propor uma infinidade de reformas, os reformadores se preocupassem em selecionar melhor os profissionais que vão, de fato, executá-las e observar o

contexto das escolas brasileiras, para então propor algo que realmente faça sentido tanto no que diz respeito as condições de trabalho como as condições de eficácia destas reformas.

Afinal, embora as reformas tenham como finalidade proporcionar à população brasileira uma educação de qualidade, sabe-se que, mesmo que a proposta seja promissora de fato, se não for bem aplicada ela pode se tornar inútil. Portanto, não podemos admitir que reformas sejam propostas apenas com uma visão quantitativa, mas sim qualitativa, pois não é preciso apenas mostrar através de dados estatísticos que a educação no Brasil vai bem, é necessário provar e, acima de tudo, propor reformas de mudanças fundamentadas da realidade provada e não idealizada.

REFERÊNCIAS

- APPLE, Michael W., AU, Wayne; GANDIN, Luís Armando (Orgs.). **Educação crítica análise internacional**. Trad. Vinícius Figueira. Porto Alegre: ARTMED, 2011.
- BALL, Stephen J. **Cidadania global, consumo e política educacional**. In: SILVA, Luiz Heron (Org.). *A escola cidadã no contexto da globalização*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- GIMENO SACRISTÁN, J. **Reformas educativas y reforma del currículo**. In: WARDE, Mirian Jorge (Org.) *Novas políticas educacionais: críticas e perspectivas*. 1998.
- SILVA, Tomaz T. **A “nova” direita e as transformações na pedagogia política e na política da pedagogia**. In: GENTILI, Pablo, A. A.; SILVA, Tomaz, T. (Orgs.). *Neoliberalismo, qualidade total e educação*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.
- TORRES, Rosa M. **Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do banco mundial**. In: TOMMASI, Livia de, WARDE, Miriam J., HADDAD, Sérgio (Orgs.). *O banco mundial e as políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, 1996.