

# A educação e o mercado de ensino

MANUEL BEZERRA NETO - Professor da URCA.

Tornou-se uma obviedade hoje se falar, sem qualquer pudor, da existência de um *mercado de ensino* como nova área para investimento lucrativo. Não são, portanto, educadores, filósofos ou sociólogos que estão discutindo os problemas específicos da educação. Estes, agora, passaram efetivamente a compor a agenda dos homens de negócios; não são, portanto, mais as grandes questões relacionadas com a formação e o desenvolvimento das dimensões e características estritamente humanas, mas apenas as condições de evolução de um ambiente cultural em que as únicas leis que devem prevalecer são as leis de compra e venda de força de trabalho que melhor e mais vantajosamente tenha capacidade de oferecer vantagens para o capital; isto é, um ambiente cultural que, para se tornar importante e atrativo, estabelece, por seu lado, os critérios indispensáveis de formação para as pessoas se estas quiserem um dia encontrar uma oportunidade num mercado de trabalho de alta concorrência, cujas regras agora passam a ser ditadas somente pelos interesses do capital.

Na verdade, a partir da década de 90, verifica-se um processo de alteração das condições de acumulação do capital, implicando tal processo na abertura irrestrita dos mercados e nos padrões de concorrência internacional, impondo uma nova e mais profunda divisão do trabalho entre as nações. Esses fatores, por conseguinte, acabaram exigindo uma nova forma de inserção do Brasil no mercado mundial, para o qual tornou-se necessário promover um conjunto de alterações substanciais na sua estrutura produtiva, com significativas alterações na organização da produção, bem como nas próprias relações de trabalho, circunstâncias em que novos conceitos na esfera econômica passaram a

estabelecer os princípios e normas que definem esse novo ambiente sócio-cultural, agora caracterizado tão somente pelas leis do mercado. Desenvolve-se, portanto, um complexo de reestruturação da produção que passa a configurar novos padrões de relações de produção no sentido de instalar uma *nova racionalidade*, sobretudo para o mundo do trabalho e da produção e, contraditoriamente, uma *lógica irracional* para o mundo social, em particular, o da classe trabalhadora.

Defato, é uma constatação indiscutível afirmar-se que, sobretudo no ambiente educacional, cuja atividade hoje se acha referenciada por um novo (velho) paradigma, por força de novos interesses e exigências da forma capital, e que se acham refletidos sobretudo nas formas atuais de organização tanto do trabalho, quanto da produção econômica, os quais, sem dúvida, precisam antecipar, para sua aceitação e efetivação, um discurso com ares de modernidade e, ao mesmo tempo, generalizante o bastante, através do qual todas esferas da vida social do indivíduo “precisam ser repensadas”, não mais em termos dos antigos valores e necessidades – mais ou menos estáveis e reconhecidos, por isto mesmo aceitos até então como válidos – os quais, de alguma maneira, conferiam uma certa identidade, própria do gênero humano, enquanto *sujeito capaz* não somente de transformar e produzir, mas, ao mesmo tempo, de se apropriar dos resultados do seu trabalho. Isto, pelo menos, lhe dava a sensação simultânea de poder conferir certa identificação entre algo que foi produzido e seu produtor.

Porquanto, tais características agora passaram a ser definidas somente por critérios exteriores e estranhos ao *sujeito*, pouco ou nada podendo oferecer para uma compreensão mais complexa e profunda sobre o ser humano. Sem dúvida, estamos diante de um novo cenário em que está prevalecendo apenas um discurso de pensamento único, requerido e instalado pelas novas formas dominantes da produção capitalista em que os únicos critérios estabelecidos são aqueles válidos para as relações mercantis: *rentabilidade, eficácia, competitividade e individualismo exacerbado* enquanto valores exigidos a serem incorporados na formação do novo educando.

Paralelamente a esse discurso, e ao mesmo tempo lhe dando mais força, emerge o discurso retórico da chamada “qualidade”, mais identificado com as teses conservadoras do capitalismo do que, antes, com qualquer critério para aferição de validade das coisas ou de conceitos formulados com base em princípios coerente e solidamente reconhecidos em sua aplicabilidade prática. Sem dúvida, na lógica inerente da sociedade burguesa, é necessário sempre substituir as verdades sistematizadas por simples afirmações empíricas ideologizadas, como forma mesmo de legitimar e tornar naturais os interesses e posições privilegiados das classes dominantes.

No âmbito da educação, em especial, os privilégios de classe requerem três condições básicas para sua manutenção, a saber: a) que é preciso difundir que toda ação de caráter público e estatal somente pode gerar “ineficiência” estrutural e “relaxamento”, sobremaneira, para as classes populares, excluídas do sistema; b) que aqueles privilégios não são apenas “desejáveis”, mas “necessários” até (sic!); c) que é preciso levar em conta ainda o fato de que aqueles que se encontram em situações concretas de carências sociais “seriam” eles próprios os responsáveis por seu destino!

Para os “satisfeitos com a vida ( Kenneth Galbraith – 1968), pouco importa que tais argumentos sejam ou não sustentáveis. Para esses, trata-se apenas de garantir as condições de reprodução dos seus privilégios, bem como da reprodução do modelo societário que lhes dá sustentação.

## A lira de Apolo ou a flauta de Pan?

Sob o pretexto de democratizar o acesso das massas ao ensino superior, passaram a ser criados fundos públicos do tipo FIES, PROUNI, etc, com o objetivo de financiar a educação superior para os segmentos populares da sociedade brasileira que teriam de conciliar trabalho com estudo. Entretanto, o que percebemos hoje, na prática, é tão somente o financiamento promovido pelo Estado brasileiro para incentivar a expansão sem controle de uma rede particular de ensino superior, na qual as regras de avaliação e controle são ditadas de maneira única pela tal *mão invisível* do mercado.

Indubitavelmente, diploma universitário hoje passou a ser uma mercadoria como qualquer outra submetida às leis das trocas mercantis. Por sua vez, conseqüentemente, aqueles fundos públicos acabam sendo, mais uma vez, apropriados pelas mesmas classes privilegiadas que antes ocupavam as vagas nas instituições universitárias públicas através do critério do vestibular, o qual funcionou apenas como canal de seleção para dizer quem poderia ou quem não poderia frequentar os cursos de *excelência* oferecidos pelas instituições públicas.

Lamentavelmente, hoje, quando observamos a utilização/destinação daqueles fundos públicos, facilmente percebemos que eles terminaram sendo mais uma vez apropriados pelas mesmas classes que historicamente se apropriaram do Estado brasileiro, em benefício exclusivo dos seus interesses particulares. Assim, por mais “democrático” que pareçam os objetivos das políticas públicas na área da educação, no final, não conseguem, na prática, escamotear seu caráter e os objetivos classistas que justificam sua existência. Devemos lembrar que já na época de FHC, o MEC proclamava que dos problemas que a educação brasileira enfrentava, alguns como a expansão da rede escolar e de manutenção desta estariam resolvidos; faltava apenas o da qualidade, problema que o Estado teria então que enfrentar, já que outras esferas da sociedade –especialmente, a esfera privada dos negócios – já tinham colocado em suas agendas, como condição mesma de enfrentarem a concorrência dos mercados.

É, portanto, nesse momento, que o governo federal instituiu, sob inspiração dos organismos internacionais (BID, OMC, etc), defensores dos capitais transnacionais, seus diversos programas de controle de qualidade – os chamados TQC, para avaliar as diversas atividades da sociedade brasileira.

Foi essa então mais uma peça que faltava para que o Brasil “planejasse seu futuro”, integrando-se no conjunto das grandes nações desenvolvidas do mundo capitalista. Na área da educação, em particular, o discurso da qualidade, a partir dos dos processos de redemocratização da América Latina, em especial, pelo campo empresarial, o qual passou a dar ênfase aos debates, sobretudo, imprimindo-lhes um caráter essencialmente mercantil; ou seja, um agressivo ataque de caráter funcional cujo alvo central só poderia ser a cultura elaborada pela própria sociedade a partir, sem dúvida, dos antigos conceitos de *público e estatal*, que agora, porém, teriam que ser exorcizados, por “não corresponderem mais” às categorias de “*eficiência*”, “*iniciativa*” ou “*competitividade*”, enquanto termos definidores do novo ambiente sócio-cultural, discriminador e dualista, onde se confrontam os interesses públicos e privados. Aqueles, enquanto expressão indesejável de “ineficiência”, “descompromisso” e “desperdício”; os segundos, como o novo “paradigma ideal” para organizar e

definir as ações da vida social e individual das pessoas.

Para o mundo do capital financeiro hoje hegemônico na vida econômica das sociedades globalizadas, o conceito de *qualidade* tornou-se a palavra-chave, em particular, na área da educação. Evidentemente, ninguém quer abrir mão desse critério para avaliar toda e qualquer relação no âmbito interpessoal. Alcançar esse grau de categoria transformou-se numa meta comum a ser buscada, ainda que se saiba – e aqui é bom se advertir que o termo carrega em si muitos elementos que objetivam mais uma mobilização em torno de um discurso que precisa socializar não apenas as visões dominantes, mas igualmente garantir uma consensualidade funcional aos interesses das classes dominantes.

A ênfase súbita dada à questão da qualidade traz à cena educacional outros motivos que nunca foram levados em consideração, sobretudo para as massas *escola pública* verso *escola privada* – esta querendo se impor como a chave para a saída do impasse educacional brasileiro na medida em que a imposição desse padrão vigente mascara questões também essenciais para o processo educativo, como as condições de existência do povo brasileiro e aquelas de acesso a uma educação realmente de qualidade; isto é, a superação das condições objetivas de desigualdade gritantes das massas populares enquanto requisito obrigatório para se almejar um trabalho de formação humana como critério real de qualidade.

É simples perceber-se que o resgate desse critério, como exigência de um bom processo educativo, está acontecendo num contexto histórico marcado por especificidades características em que é preciso assimilar o termo *qualidade* segundo a forma como, ideologicamente, o conceito de ciência é compreendido em seu caráter de neutralidade. Sem dúvida, as lutas por uma educação de qualidade, mais democrática e mais centrada nos grandes objetivos de construção de uma sociedade mais justa e aberta, em que a educação possa contribuir de fato para a superação das desigualdades sociais, econômicas, políticas e culturais, talvez, por si sós pudessem justificar os esforços coletivos de construção de um padrão educacional para o Brasil, tendo em foco seus aspectos qualitativos para, então, poder-se reconhecer sua aspiração legítima e necessária.

É verdade que a educação escolar, hoje, tem assumido funções que em outros períodos da vida social eram mais difusas e, por conseguinte, menos concentradas mas, diante da crise sistêmica do capitalismo, ao enfrentar baixas taxas de crescimento e seus subprodutos derivados, algum setor estrutural dessa sociedade teria que assumir o ônus por esses fenômenos. E o discurso dominante, afinal, atribui a responsabilidade à educação; por isso, ela precisa estar articulada às estratégias de poder das classes dominantes e se mostrar “capaz” de aportar soluções viáveis para os problemas que, evidentemente, não são de sua especificidade, mas que resultam de fato do funcionamento contraditório da natureza estrutural do capitalismo.

Ao se insistir no discurso recorrente do poder conservador para responsabilizar as pessoas individualmente por sua “baixa” capacidade em competir num mercado de trabalho cada vez mais rarefeito e inacessível, quer-se afirmar apenas que tudo isso é decorrência de uma falta de ajuste entre as perspectivas educacionais desses indivíduos e as necessidades reais de um mercado no qual a própria questão da formação profissional, implícita na educação, *perdeu sua centralidade* ou se tornou relativa enquanto valor fundante da chamada *sociedade do trabalho*. Sendo assim, os culpados seriam aqueles

que não se capacitaram adequadamente para atender as exigências do mundo dos negócios. Em tal contexto, uma educação “eficiente” deve ser a que possibilite a formação das chamadas “*competências individuais*”, como forma de a *sociedade dos desiguais* prometer oportunidades iguais para todos e, assim, isentar o seu caráter estrutural intrínseco, expresso pelas relações de produção capitalistas.

Enquanto isso, a retórica do “discurso da qualidade” na área da educação, ao final, coincide precisamente com o recrudescimento das visões conservadoras já implantadas na organização da economia, onde as regras predominantes são apenas aquelas vinculadas à idéia de “eficiência”, “produtividade” e “competitividade”, como critérios próprios da área dos interesses empresariais. Portanto, torna-se evidente que as questões de *competência individual e qualidade*, em si não significam algo indesejável, pelo contrário; o fato é que elas devem ser interpretadas nesse novo contexto de reestruturação das relações entre capital e trabalho, apenas como estratégia de revigoração das condições de acumulação do capital, bem como, de reprodução social e de superação de sua crise estrutural mundial.

É preciso, pois, entender-se que o novo contexto mundial está também marcado por amplas transformações nas formas de organização e controle da produção, bem como, por um profundo e inaceitável desprezo do sentido e das condições objetivas do trabalho, enquanto, por outro lado, verifica-se uma *divinização do* deus Mercado através das novas formas de comunicação que transformam os desejos e necessidades do *sujeito* em puros espetáculos midiáticos que são preenchidos tão somente pelo *fetichismo* do consumo individualista, fazendo-se com que, então, nada mais faça sentido e validade palpáveis – nem mesmo a vida de milhões de trabalhadores que já não encontram mais segurança ou certeza diante das exigências do capital – a não ser, porém, que estejam condicionados aos interesses daqueles *satisfeitos da vida*, nas palavras de Galbraith.

## Considerações finais

Sem dúvida, considerar a educação como mais uma atividade financeira lucrativa traz sérias conseqüências para o processo complexo do que significa o ser humano. É verdade que o entendimento sobre ele – se histórica ou metafísica – nos leva a abordá-la por, pelo menos, duas dimensões: uma, enquanto ser natural que precisa ter atendidas as necessidades básicas de sobrevivência; ou seja, uma vida prático-empírica, o que não implica aceitar-se a tese simplista de que o homem se reduza apenas à dimensão prático-utilitária; interpretação que apenas o rebaixaria à condição pobre e estreita que o nivelaria aos irracionais. E esta é certamente a característica que importa para a sociedade que tem na produção de valores de troca e no consumo a razão de existência. A outra dimensão significativa é aquela em que estamos sempre avaliando nossas ações, no sentido de encontrarmos as razões por que agimos desta ou de outra maneira; isto é, buscando sempre um *télos*, pelo qual possamos justificar nossos atos, uma vez que estes só adquirem sentido quando expressam realmente uma relação dialética entre o momento da minha objetivação e o momento anterior de minha subjetividade; quer dizer, quando eu procuro encontrar a identidade naquilo que é produto da minha atividade consciente. E, certamente, não deve ser esta característica que é levada em conta quando somos subsumidos somente

à necessidade social de produzirmos apenas valores de mercado, enquanto constituem a base concreta do processo de acumulação capitalista.

Por sua vez, a proposta fundamentada nos chamados TQC (Controle de Qualidade Total) apenas busca justificar-se como iniciativa mais decisiva das instituições – públicas e privadas – responsáveis pelas atividades educativas institucionalizadas no Brasil, tendo em vista a aplicação dos princípios de avaliação e controle utilizados especificamente no campo empresarial, pois se entendia que o problema, aqui no Brasil, estaria resolvido a partir do momento em que se fizesse uso dos “métodos científicos” de administração das empresas privadas, o que, certamente, implicaria considerar também a educação como atividade sujeita ao ajuste das leis de mercado, uma vez que algumas premissas indicavam que: a) *a educação deve responder às exigências de um mercado de alta competitividade*; b) *instrumentos científicos de controle precisam ser utilizados para verificar o grau de ajuste entre a educação e os interesses do mercado, indicando medidas corretivas para “alcançar eficiência”*, indicando, assim, que tal eficiência se define e se explica somente através dos conceitos mercantis de “competitividade” e “êxito pessoais”.

Diante disto, é preciso a lógica dominante desses conceitos mercantis, na área da educação, em particular, num direito social de todas as classes, e não numa *mercadoria* a que poucos hoje têm acesso. *Nosso desafio, portanto, é lutarmos todos pela conquista de uma sociedade mais justa e igualitária, em que uma educação de qualidade seja um direito real de todos e não das minorias privilegiadas e satisfeitas.*

É como lembra Perry Anderson: “ (...) na ecologia global do capital, o privilégio de uns poucos requer a miséria de muitos para ser sustentável”.

Brejo Santo, março de 2012.

## **REFERÊNCIAS:**

ANDERSON, Perry. *O fim da História?* Rj. Zahar Editores, 1996.

\_\_\_\_\_. *As origens da pós-modernidade*. RJ, Zahar Editores, 1998.

DEBORD, Guy. *A sociedade do espetáculo*. RJ, Contraponto Edit. 1994.

GENTILI, P. “O discurso da qualidade”, In: Tadeu Silva&P. Gentili, *Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação*, Petrópolis, Vozes, 2001.

HOBBSBAWM, Eric. *A era dos extremos*. SP, Cia. Das Letras, 1995.

\_\_\_\_\_. “Adeus a tudo aquilo”, In:R. Blackburne, *Depois da Queda*. RJ, Paz e Terra Edit. 1992.

HIRATA, Helena(Org).*Sobre o modelo japonês*. SP, Edusp, 1993.

LEITE, M. de Paula(Org). *O trabalho em movimento – reestruturação produtiva e sindicatos no Brasil*. SP, Ed. Papyrus, 1997.

LOJKINE, Jean. *A revolução informacional*. SP, Ed. Cortez, 1995.

MESZÁROS, István. *A educação para além do capital*. SP, Boitempo, 2007.

\_\_\_\_\_. *Estrutura social e formas de consciência*. SP, Boitempo, 2007.

OLIVEIRA, Fco. *A economia da dependência imperfeita*. SP, Ed. Nobel, 1989.

SADER, Emir. *O mjunido depois da queda*. RJ, Paz e Terra, 1995.