
A INFLUÊNCIA DO NEOLIBERALISMO NA EDUCAÇÃO: REFLEXO NA FORMAÇÃO DOCENTE

*The Influence of Neoliberalism on Education: Reflection on Teacher
Education*

*Gleidenira Lima Soares¹
Janine Felix Silva²*

Recebido em: 14 maio 2018

Aceito em: 24 maio 2018

RESUMO

O artigo visa contribuir com as discussões acerca da influência do neoliberalismo, por intermédio das agências internacionais multilaterais na estrutura educacional brasileira e o reflexo dessa influência no processo de formação de docente. Para isso, utilizaremos como fontes: a) o documento do Ministério da Educação (MEC) sobre “Políticas Nacionais de Formação de Professores” (2017), b) a Resolução Nº 2 do Conselho Nacional de Educação (2015), c) o documento “Atingindo uma educação de nível mundial no Brasil: próximos passos” (sumário Executivo – do BM) e autores como Borges (2010), Gentili (1996), Mészáros (2002), Moraes (2001), Shiroma, Campos e Garcia (2005), entre outros. Embora o principal foco das agências internacionais multilaterais, em especial do Banco Mundial, seja a educação básica, visando através disto erradicar a pobreza em países periféricos, sua política econômica/educacional se reflete na

¹ Mestre em Ciências da Linguagem pela Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Graduada em Letras e Pedagogia. Atualmente docente substituta na UNIR, Campus de Guajará-Mirim, lotada no Departamento de Ciências da Linguagem DACL. E-mail: gleyssoares@yahoo.com.br.

² Doutoranda em Educação pela UEM, Mestre em Ciências da Linguagem pela Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Atualmente docente Adjunta Classe C, lotada no Departamento de Ciências da Linguagem DACL, UNIR/Campus de Guajará-Mirim. E-mail: janine@unir.br.

formação de professores tendo em vista que esta está atrelada àquela. Desse modo, a influência das agências internacionais como o Banco Mundial, as instituições educacionais brasileiras voltam os seus objetivos para a adequação da força de trabalho para as regras estabelecidas pelo capital, além de omitir o verdadeiro interesse econômico transnacional nas políticas públicas educacionais dos países periféricos, nesse caso, do Brasil.

Palavras-chave: Banco Mundial. Currículo. Educação. Formação inicial. Capital.

ABSTRACT

The article aims to contribute to the discussions about the influence of neoliberalism, through multilateral international agencies (specifically the World Bank) in the Brazilian educational structure and the reflection of this influence in the process of teacher training. To do so, we will use as sources: a) the Ministry of Education (MEC) document on "National Teacher Education Policies" (2017), b) Resolution No. 2 of the National Education Council (2015), c) the document "Reaching a world-class education in Brazil: next steps" (Executive Summary - BM) and authors such as Borges (2010), Gentili (1996), Mészáros (2002), Moraes (2001), Shiroma, Campos e Garcia (2005), among others. Although the main focus of the multilateral international agencies, especially the World Bank, is basic education, aiming to eradicate poverty in peripheral countries, its economic / educational policy is reflected in the training of teachers in view of the fact that it is linked to that. Thus, through the influence of international agencies (specifically, the World Bank), Brazilian educational institutions return their objectives to the adequacy of the labor force to the rules established by capital, as well as to omit the true transnational economic interest in the educational public policies of peripheral countries, in this case, Brazil.

Keywords: World Bank. Curriculum. Education. Initial formation. Capital. Marketplace.

INTRODUÇÃO

Não são novas as pesquisas sobre a influência das agências internacionais multilaterais, em especial o Banco Mundial, na definição das políticas educacionais desenvolvidas no Brasil. Discute-se o papel das reformas educacionais brasileiras durante o processo de reforma do Estado no contexto neoliberal, que visa ajustar as políticas públicas ao mercado mundial, o qual, por sua vez, é controlado por órgãos internacionais multilaterais, entre eles o Banco Mundial (BM), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), O Banco Interamericano (BID), o Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF), entre outros.

Diante da influência dessas agências reguladoras transnacionais, buscamos aqui contribuir com as discussões acerca da influência do neoliberalismo, por meio das agências internacionais multilaterais, na estrutura educacional brasileira e o reflexo dessa influência no processo de formação docente.

Entender esse processo não é uma tarefa fácil, tendo em vista que para isso ocorrer é necessário compreender o contexto político, econômico e histórico que rodeiam as atitudes tomadas e refletidas nas políticas públicas educacionais brasileiras desde os anos de 1990, levando em consideração três pontos distintos: i) a tendência de tornar hegemônicas as políticas educacionais a nível mundial (SHIROMA, CAMPOS E GARCIA, 2005); ii) entender os sentidos produzidos nos documentos destinados a políticas públicas educacionais e iii) entender os conceitos enfatizados bem como os omitidos no discurso hegemônico atual, ou seja, devemos buscar conhecer o discurso neoliberal (ora explícitos, ora implícitos) presente nas políticas públicas educacionais brasileiras, principalmente no que diz respeito à formação docente.

Na tentativa de entender esse processo, utilizaremos como fontes: a) o documento do Ministério da Educação (MEC) sobre “Políticas Nacionais de Formação de Professores” (2017), b) a Resolução Nº 2 do Conselho Nacional de Educação (2015), c) o documento “Atingindo uma educação de nível mundial no Brasil: próximos passos” (sumário Executivo – do BM), tomando como base autores como Borges (2010), Dale (2004), Dourado (2010; 2011), Mészáros (2002), Moraes (2001) e Shiroma, Campos e Garcia (2005), entre outros.

Dessa forma, buscaremos discutir, em um primeiro momento, a ideia de educação neoliberal apresentada pelas agências internacionais multilaterais, especificamente o Banco Mundial; em seguida a relação da influência desse órgão nas políticas educacionais brasileiras de formação docente, partindo de análise documental, das fontes supracitadas, e por fim, estabelecer considerações finais a respeito do assunto em questão.

A EDUCAÇÃO NA VISÃO NEOLIBERAL

Para entendermos a educação na visão neoliberal se faz necessário assimilar o que é neoliberalismo. Segundo Moraes (2001, p. 3), o conceito de neoliberalismo gera significados variados:

1. uma corrente de pensamento e uma ideologia, isto é, uma forma de ver e julgar o mundo social;
2. um movimento intelectual organizado, que realiza reuniões, conferências e congressos, edita publicações, cria *think-tanks*, isto é, centros de geração de ideias e programas, de difusão e promoção de eventos;
3. um conjunto de políticas adotadas pelos governos neoconservadores, sobretudo a partir da segunda metade dos anos 70, e, propagadas pelo mundo a partir das organizações multilaterais criadas pelo acordo de Bretton Woods (1945), isto é, o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional.

Embora sejam significados diferentes, todos eles trazem consigo, de forma atualizada, a ideia do conservadorismo presentes no pensamento neoliberal difundido nos séculos XVIII e XIX (MORAES, 2001). O neoliberalismo surgiu como o intuito de resolver a crise econômica do capitalismo iniciada após a Segunda Guerra Mundial e ganhou maior força no século XX.

Pode-se dizer que o neoliberalismo, de modo semelhante, é a ideologia do capitalismo na era da máxima financeirização da riqueza, a era da riqueza líquida, a era do capital volátil - e um ataque às formas de regulação econômica do século XX, como o socialismo, o keynesianismo, o Estado de bem-estar, o terceiro-mundismo e o desenvolvimento latino americano (MORAES, 2001, p.4).

Os neoliberais veem o mercado como a base de se gerar lucro, riqueza. Defendem a ideia de se reformar as diversas áreas nas quais o Estado tem uma forte ação e responsabilidade, reduzindo os gastos públicos e, conseqüentemente, tirando do estado aquilo que deveria ser fornecido e mantido por ele. Acompanham os acontecimentos históricos e sociais, adequando os seus interesses econômicos nos mais diversificados contextos. “Na concepção neoliberal, o Estado deve favorecer os direitos individuais à propriedade privada, permitir o regime de direito e favorecer as instituições de mercado o livre funcionamento e o livre comércio” (NETO, 2012, p.10). Nesse contexto, firmam-se acordos transnacionais entre países para garantir a liberdade de comércio, o que acaba sendo gerido e decidido pelos órgãos internacionais multilaterais, entre eles a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), O Banco Interamericano (BID), o Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF) e principalmente o Banco Mundial, entre outros.

O Banco Mundial exerce o maior papel nesse jogo de interesses políticos, financeiros e econômicos, ditando regras de cooperação (ou melhor, de imposição) aos países periféricos, os quais ficam cada vez mais dependentes desse órgão através da dívida externa e do Fundo Monetário Internacional (FMI). Essa influência fica notória a partir da própria missão do Banco Mundial, ou seja,

A missão do Banco é combater a pobreza e promover o desenvolvimento social e econômico nos países em desenvolvimento por meio de empréstimos, assessoramento às políticas, assistência técnica e serviços de intercâmbio de conhecimento, apoiando projetos de desenvolvimento no mundo inteiro (CASAGRANDE, PEREIRA & SAGRILLO, 2014, p. 496-497) (Grifo nosso).

A própria missão do Banco já deixa clara a sua influência e o seu papel enquanto impositor de regras a serem cumpridas em troca de empréstimos, entre outros serviços prestados, amarrando assim os seus “clientes” em cláusulas que devem ser cumpridas ou os “serviços” do Banco não poderão ser concedidos.

[...] o empréstimo só é efetivado mediante concordância com as reformas de ajuste estrutural e respeito aos prazos para sua implementação. Uma das “condições” imposta no processo de ajuste estrutural se traduz na reforma do sistema educacional, o que implica

em adequar as políticas educativas ao movimento de esvaziamento das políticas de bem-estar social (Idem, p. 498).

Com esses acordos, os neoliberais colocam em prática as principais ideias dessa corrente política-ideológica, ou seja, “privatizar empresas estatais e serviços públicos, por um lado, por outro “desregulamentar”, ou antes, criar novas regulamentações, o novo quadro legal que diminua a interferência dos poderes públicos sobre os empreendimentos privados” (MORAES, 2001, p. 18).

O discurso presente nos documentos formulados e estimulados pelos órgãos internacionais multilaterais³ prescrevem orientações e forjam justificativas para as reformas estabelecidas.

“A vulgarização do ‘vocabulário da reforma’ pode ser considerada uma estratégia de legitimação eficaz na medida em que consegue ‘colonizar’ o discurso, o pensamento educacional e se espalhar no cotidiano como demanda imprescindível da ‘modernidade’” (SHIROMA, CAMPOS & GARCIA, 2005, p. 429).

Essas recomendações presentes nos documentos sobre política educacional acabam sendo analisadas, interpretadas, traduzidas e adaptadas segundo os interesses políticos-financeiros que caracterizam a política educacional de cada país, de cada região, de cada localidade, levando em consideração o contexto histórico-social como pano de fundo, para qual aquelas precisam ser adequadas.

Assim sendo, uma forma de endossar o discurso neoliberal presente nas políticas públicas educacionais é apresentando um cenário apocalíptico para, em seguida, exporem uma receita de salvação, com base em cortes financeiros, política inflacionária e forte ação governamental contra sindicatos, visando o mercado e mostrando o capital como fator importante e determinante. “Os governos neoliberais não só transformam materialmente a realidade econômica, política, jurídica e social, também conseguem que esta formação seja aceita como a única saída possível (ainda que as vezes dolorosa) para a crise” (GENTILI, 1996, p. 7). A educação pública exercida em países periféricos, como é o caso do Brasil, nesse contexto, deve ter como base a formação de mão-de-obra para o mercado de trabalho, sendo atribuído o sucesso e o fracasso profissional e pessoal a cada membro da

³ Em especial o Banco Mundial.

sociedade, fazendo com que a desigualdade social, financeira, econômica, educacional, etc., permaneça em crescimento exacerbado, mas eximindo da culpa os verdadeiros culpados.

O REFLEXO DA POLÍTICA MUNDIAL NA FORMAÇÃO DOCENTE

A política mundial interfere visivelmente nas políticas públicas desenvolvidas para a educação brasileira, especificamente voltadas à educação básica, tendo em vista que o foco do Banco Mundial é promover a educação básica visando erradicar a pobreza e as disparidades econômico-sociais nos países periféricos. Essa influência começa a ser fortemente intensificada a partir da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei 9.394/96, e legislações complementares, “indicando a importância da educação no conjunto dos interesses do capital, o que confirma que os desafios do mundo no mercado interferem de forma significativa e determinante nas políticas educacionais” (CASAGRANDE, PEREIRA & SAGRILLO, 2014, p. 496-497).

Embora o enfoque do Banco Mundial seja a Educação Básica, essa prioridade interfere visivelmente na formação docente por meio de mudanças nas instituições formadoras e no processo formativo visando utilizar a formação docente para incorporar os interesses do capital nas entranhas da educação básica. Nessa perspectiva, o Banco Mundial acaba estipulando orientações sobre o ensino superior,

[...] as orientações do Banco têm enfatizado reformas no âmbito do ensino superior nos 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 (BORGES, 2010, p. 369).

Nessa concepção observamos a presença discursiva do diagnóstico da crise ao serem recomendadas reformas no âmbito educacional superior, redução de gastos, eficiência, qualidade e equidade, etc. Fica claro que a concepção tradicional de universidade como centro de pesquisas e divulgação de conhecimento é algo caro e inviável para países periféricos, sugerindo uma educação menos

onerosa às necessidades do mercado, ou seja, países pobres não precisam de universidades formadoras e disseminadoras de conhecimento, precisam de instituições que visem formar massa trabalhadora para o mercado, para o bem do capital. Afinal, “no reino do capital, a educação é, ela mesma, uma mercadoria. Daí a crise do sistema público de ensino, pressionado pelas demandas do capital e pelo esmagamento dos cortes de recursos dos orçamentos públicos” (SADER, 2005, p. 16).

Além disso, quando o Banco Mundial sugere a diversificação das fontes de financiamento, ele acaba por reduzir a responsabilidade do papel financeiro do Estado para com as universidades, visando com isso amortizar os gastos e utilizar de forma eficiente os recursos já encurtados, tendo em vista que “o gasto na educação não está produzindo os resultados esperado” (BANCO MUNDIAL, 2010, p. 4). O Banco mundial sugere, ainda, que o Estado promova a educação superior, mas que regulamente o supervisor desse sistema.

Trazendo uma ideia aparentemente em prol da educação superior pública, utilizando-se de palavras como igualdade e equidade, o Banco Mundial ao passo que propõe políticas públicas voltadas para a redução de gastos e de controle dessa educação, veicula a melhoria desta na perspectiva de qualidade às necessidades do mercado de trabalho. Com base nisso, assume um discurso de necessidade de privatização da educação superior (bem como da Educação Básica, diga-se de passagem) para o bom desenvolvimento econômico da sociedade moderna, a qual é pautada pelo conhecimento e no desenvolvimento.

Olhando nessa perspectiva, o professor não é prioridade para o Banco Mundial, assumindo para este um papel secundário. Recebendo, apenas, a responsabilidade pela má qualidade da Educação Básica em relação aos interesses do Banco. Esse papel secundário atribuído ao profissional da educação pelo Banco Mundial se reflete no sucateamento da profissão de professor, atribuindo a este profissional o fracasso ou o sucesso escolar, vendendo com isso a ideia de que com escolas bem equipadas qualquer um ministraria uma aula de qualidade, o que pode ser visto na proposta de reformulação do Ensino Médio brasileiro.

Esse discurso está permeando os documentos que legislam as políticas públicas educacionais, tanto é que no apontamento sobre “*Políticas Nacionais de Formação de Professores*” (2017), do MEC,

constam as seguintes premissas:

i) a qualidade das aprendizagens depende da qualidade do trabalho do professor e ii) evidências mostram que, entre os fatores que podem ser controlados pela política educacional, o professor é o que tem maior peso na determinação do desempenho dos alunos (BRASIL, 2017, p. 2).

Ou seja, mesmo com a educação sucateada, o problema está no docente e cabe apenas a este a qualidade do que está sendo (e será) ofertado, bem como do bom ou mal desempenho de seus alunos.

A lógica neoliberal ainda pretende mostrar que toda a sociedade é culpada das mazelas educacionais. Assim sendo,

[...] os indivíduos são culpados pela crise, e é culpada na medida em que as pessoas ajeitaram como natural e inevitável o *status quo* estabelecido por aquele sistema improdutivo de intervenção estatal. Os pobres são culpados pela pobreza; os desempregados pelo desemprego; os corruptos pela corrupção; os faceados pela violência urbana; os sem-terra pela violência no campo; os pais pelo rendimento escolar de seus filhos; os professores pela péssima qualidade dos serviços educacionais. *O neoliberalismo privatiza tudo, inclusive também o êxito e o fracasso social* (GENTILI, 1996, p. 7) (grifo do autor).

De uma forma cruel essas ideias neoliberais são incutidas nas mentes das pessoas dos países periféricos a ponto de elas tomarem isso como verdade absoluta, independentemente dos seus níveis de escolarização. Além dessa ideia de fracasso e sucesso atribuídos aos indivíduos da sociedade, entre eles aos professores, o Banco mundial sugere: i) a privatização da educação superior, iii) a priorização da prática em detrimento da teoria, iii) uma educação menos onerosa para o estado e iv) o sistema de meritocracia para os profissionais, entre eles os da educação.

No que diz respeito a privatização da educação superior observamos as políticas públicas para ampliação do sistema PROUNI, tanto para professores graduados, em serviço, cursarem a 2ª licenciatura, como para a formação inicial para o público em geral. Essa ampliação surge como uma melhoria da educação superior, mas pelo contrário, atribui para a iniciativa privada uma obrigação do Estado, e financia esse ensino privado com dinheiro público, algo extremamente

contraditório. Além disso, promove-se adesão de instituições formadoras com base em convênios com redes (BRASIL, 2017, p. 14).

Outro aspecto relevante desse processo de recomendações do Banco Mundial para o ensino superior brasileiro diz respeito à priorização da prática em detrimento da teoria,

§ 1º Os cursos de que trata o *caput* terão, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas de efetivo trabalho acadêmico, em cursos com duração de, no mínimo, 8 (oito) semestres ou 4 (quatro) anos, compreendendo:

I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo;

II - 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio supervisionado, na área de formação e atuação na educação básica, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto de curso da instituição;

III - pelo menos 2.200 (duas mil e duzentas) horas dedicadas às atividades formativas estruturadas pelos núcleos definidos nos incisos I e II do artigo 12 desta Resolução, conforme o projeto de curso da instituição;

IV - 200 (duzentas) horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes, conforme núcleo definido no inciso III do artigo 12 desta Resolução, por meio da iniciação científica, da iniciação à docência, da extensão e da monitoria, entre outras, consoante o projeto de curso da instituição (BRASIL, 2015, p. 11).

Além desse aumento de horas práticas, desde o ano de 2007 ocorre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), que promove um trabalho teórico-prático (nesse caso mais prático do que teórico) dos licenciandos. Esse programa, por sua vez, será modificado para o ano de 2018 e retornará para as instituições na forma de residência acadêmica, com a ideia de que a prática deve ser priorizada, pois apenas com teoria não se consegue promover uma educação de qualidade. Observamos, nesse caso, o discurso que está nas entrelinhas, pois quanto maior a quantidade de horas práticas menor será a de horas teóricas e sem teoria o docente não consegue proporcionar uma educação crítica e libertadora. Então, “para que serve o sistema educacional [...] se não for para lutar contra a alienação?” (MÉSZÁROS, 2005, p. 17). Conseguiremos lutar contra esse sistema neoliberal se não discutirmos o que está por trás do discurso veiculado pelos órgãos que promovem as políticas públicas para a educação?

Precisamos, urgentemente, entender os interesses do capital nas políticas públicas que cercam todo o sistema educacional brasileiro.

Outro viés do discurso neoliberal é por uma educação menos onerosa para os cofres públicos, o que pode ser realizado com a redução do tempo de formação docente. Isso ocorre por meio da abertura e amplitude do sistema de universidade aberta (tanto para formação inicial como para formação continuada), o qual aparentemente possui um lado bastante significativo, pois oportuniza a formação de nível superior por uma maior quantidade da população. Todavia, podemos nos questionar o tipo de educação que é ofertada através desse sistema. Percebemos que essa política pública se torna bastante interessante para o capital, tendo em vista que os gastos públicos com a educação superior embora não sejam devidamente diminuídos são empregados em um sistema que produz em menos tempo e em menor qualidade a massa de trabalho esperado por aquele.

A pseudoformação dos docentes já cheias de lacunas se torna ainda mais deficitária e, cabe a este promover a resolução desse problema, através do processo de formação continuada, entendida como processo da Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, em seu Art. X “como componente essencial da profissionalização inspirado nos diferentes saberes e na experiência docente, integrando-a ao cotidiano da instituição educativa, bem como ao projeto pedagógico da instituição de educação básica”. Ou seja, é de suma importância que o docente busque solucionar o déficit de sua formação mediante do processo de formação contínua.

Além disso, o processo de meritocracia começa a emergir no discurso do Banco Mundial como um diagnóstico de melhoria da qualidade dos profissionais do magistério

A melhoria da qualidade dos professores no Brasil exigirá o recrutamento de indivíduos de mais alta capacidade, o apoio ao melhoramento contínuo da prática, e a recompensa pelo desempenho. Tanto o governo federal quanto alguns governos estaduais e locais já iniciaram reformas nessas áreas, com programas de bônus para professores nos estados de Minas Gerais, Pernambuco e São Paulo e no município do Rio de Janeiro. Com o apoio da equipe de educação do Banco Mundial, esses sistemas escolares também estão usando métodos padronizados de observação em sala de aula desenvolvidos nos países da OCDE para olhar dentro da “caixa-preta” da sala de aula e identificar quais são os exemplos de boas práticas de professores que podem

ancorar os seus programas de desenvolvimento profissional (BANCO MUNDIAL, 2010, p. 6).

Percebemos nesse discurso o termo **recompensa pelo desempenho** como forma de bonificação para os docentes que exercerem boas práticas, estimulando, mais uma vez, o processo de mercadorização da educação. E ainda, traz de forma sutil, “o estabelecimento de mecanismos de controle e avaliação na qualidade dos serviços educacionais” (GENTILI, 1996, p. 8), como se isso fosse um benefício para a melhoria da educação, mostrando mais uma vez o docente como um mero reproduzidor do capital e um produto do mercado. Nesse sentido, esse passa a ser visto como um produto que deve receber padrão de qualidade ou que pode ser usado como medidor desse padrão com base no produto fornecido por ele.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Implicitamente o discurso das agências internacionais multilaterais, veiculado por intermédio da legislação brasileira voltada às políticas públicas educacionais, visa à contribuição financeira na promoção à redução da pobreza e da desigualdade social por meio da educação. Entretanto, esse discurso está abarrotado de ideias neoliberais visando tão somente utilizar a prerrogativa do poder para manipular o sistema financeiro-econômico mundial, em especial se aproveitar dos países periféricos para manter os interesses do capital.

Percebemos que o interesse dessas agências não é de fato melhorar a educação no Brasil e sim impor uma educação estritamente para o mercado de trabalho, nesse caso, para a perpetuação da exploração nacional.

Existe atualmente um discurso bastante apelativo para que o sistema educacional se adeque às demandas da empregabilidade. Sendo assim, o interesse neoliberal na formação docente é que esta deva ocorrer para que esse profissional consiga apenas desenvolver nas discentes habilidades específicas do e para a força de trabalho visando, com isso, gerar crescimento econômico sustentável (BANCO MUNDIAL, 2010). Isso ocorre por meio de políticas voltadas para: a) a privatização do ensino público, entre eles do ensino superior, com a pregação da incapacidade do Estado em promover uma educação

pública de qualidade de forma equitativa e igualitária; b) o estabelecimento de controle de avaliação na qualidade dos serviços educacionais; c) a redução orçamentária para a educação; d) o sucateamento da profissão docente e e) a exigência de que o sistema educacional se adeque as demandas do estado, formando profissionais para atender, apenas, o interesse do capital. Com isso, a função social da educação se esgota por si só e encerra-se neste ponto.

Segundo Gentili (1996, p. 9),

O Estado neoliberal é mínimo quando deve financiar a escola pública e máximo quando define de forma centralizada o conhecimento oficial que deve circular pelos estabelecimentos educacionais, quando estabelece mecanismos verticalizados e antidemocráticos de avaliação do sistema e quando retira autonomia pedagógica às instituições e aos atores coletivos da escola, entre eles, principalmente, aos professores.

Percebemos com isso o autoritarismo implementado pelos governos neoliberais e o interesse desses na educação brasileira. Mesmo que as universidades públicas estejam cumprindo o seu real papel na formação dos docentes (o que significa que podem ou não estar cumprindo isso), ou seja, formando profissionais capazes de estimular o pensamento crítico nos seus alunos e capazes de utilizar a educação num processo emancipatório e libertador (MÉSZÁROS, 2005), a inserção deste num mercado de trabalho organizado e patrocinado por instituições e governos neoliberais faz com que essa ideia de educação libertadora seja praticamente utópica.

Para que consigamos exercer essa educação protagonista e eficiente, não nos moldes neoliberais, devemos romper com o sistema e a lógica do capital (MÉSZÁROS, 2005) se quisermos contemplar uma educação diferente e significativa. Cabe, portanto, aos cursos de licenciatura e aos professores essa árdua tarefa de irem, na medida do possível, contra os ideais neoliberais para que consigamos, futuramente, nos manter ativos contra um sistema de exclusão social que trinca o sistema democrático de acesso à educação como pré-requisito básico à conquista da cidadania. Cidadania esta que só poderá ocorrer de forma plena em sua sociedade verdadeiramente equitativa, mas não necessariamente igualitária para todos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução Nº 2 do Conselho Nacional de Educação**. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>>. Acessado em: 11 dez. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Formação de Professores. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=74041-formacao-professor-final-18-10-17-pdf&category_slug=outubro-2017-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 11 dez. 2017.

BORGES, Maria Creuza de Araújo. *A visão de educação superior do Banco Mundial: recomendações para a formulação de políticas educativas na América Latina*. In. **RPBA** – v.26, n.2, [S.l]p.367-375, maio./ago. 2010.

BANCO MUNDIAL/BRID. **Atingindo uma educação de nível mundial no Brasil: Próximos Passos (Sumário executivo)**. [S.l], 2010. Disponível em: <http://siteresources.worldbank.org/BRAZILINPOREXTN/Resources/3817166-1293020543041/ESummary_Atingindo_Educacao_nivel_Mundial_Brasil_DEZ2010.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2017.

CASAGRANDE, Ieda Maria Kleinert; PEREIRA, Sueli Menezes; SAGRILLO, Daniele Rorato. *O Banco Mundial e as políticas de formação docente no Brasil*. In. **ETD – Educação Temática Digital**, p. 494-512. Campinas: 2014. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/1311/1326>>. Acessado em: 27 nov.2017.

GENTILI, Pablo. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: SILVA, T. T. da & GENTILI, P. (Orgs.). **Escola S.A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília, DF: CNTE, 1996, p. 9-49. Disponível em: <<http://static.recantodasletras.com.br/arquivos/4002523.pdf>>. Acessado em: 18 nov.2017.

MÉSZÁROS, Istivan. **A educação para além do capital**: tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

MORAES, Reginaldo. **Neoliberalismo: de onde vem para onde vai?** São Paulo: SENAC. São Paulo, 2001.

NETO, Antônio Cabral. Mudanças contextuais e as novas regulamentações: repercussões no campo da política educacional. In. **Revista Educação em Questão**. v. 42, n. 28, p.7-40, jan./abr. Natal, 2012.

SADER, Emir. Prefácio. In: MÉSZÁROS, Istivan. **A educação para além do capital**: tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.