



Expressões da educação superior nos anos 2000: uma análise discursivo-crítica de documentos do Banco Mundial

Lara Carlette Thiengo^{1*} e Cezar Luiz de Mari²

¹Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Campus Universitário Reitor João David Ferreira Lima, s/n, 88040-900, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. ²Departamento de Educação, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, Minas Gerais, Brasil. *Autor para correspondência. E-mail: laracarlette@gmail.com

RESUMO. Este artigo problematiza a construção das orientações do Banco Mundial como estratégia de produção de consenso acerca da educação superior na primeira década dos anos 2000, considerando a relevância cada vez mais expressiva dos organismos multilaterais enquanto ‘intelectuais coletivos’ (PEREIRA, 2010). Para tal, é apresentada a análise de dois dos principais documentos: ‘Construir sociedades del conocimiento: nuevos retos para la educación terciária’ (2003) e ‘*Learning for All: Investing in People’s Knowledge and Skills to Promote Development*’ (2011). A análise parte de uma perspectiva crítica e tem como ferramenta metodológica a Análise de Discurso Crítica (ADC), tendo em vista os eixos: (1) Globalização; (2) Sociedade do Conhecimento; (3) Erradicação da Pobreza (4) Relação público x privado e (5) Ensino profissional e técnico x Educação para a inovação tecnológica. Conclui-se que os documentos evidenciam pontos congruentes em um eixo dual: para o desenvolvimento de tecnologia de ponta e inovação e para o atendimento das demandas localizadas de mercado. Assim, a educação é chamada a operar ideologicamente contradições para as quais o capital (por meio de seus porta-vozes, como o BM) não tem alternativas a oferecer, constituindo um núcleo sólido da ideologia da globalização.

Palavras-chaves: consenso, organismos multilaterais, análise documental.

Stances of higher education in the 2000s: A discursive and critical analysis of documents by the World Bank

ABSTRACT. Current paper problematizes the construction of World Bank’s guidelines as strategy production consensus on higher education in the first decade of the 2000, taking into consideration the increasingly significant relevance of multilateral organizations as ‘collective intellectual’ (PEREIRA, 2010). The analysis of two main documents, ‘Construir sociedades del conocimiento: nuevos retos para la educación terciária’ (2003) and ‘*Learning for All: Investing in People’s Knowledge and Skills to Promote Development*’ (2011) are given. The analysis comprises a critical perspective and employs the Critical Discourse Analysis (CDA) as its methodological tools, within the axes: (1) Globalization; (2) Knowledge Society; (3) Eradication of Poverty (4) Public vs. Private relationships; (5) Professional and Technical Education Teaching vs. Education for Technological Innovation. The documents show congruent points in a dual axis, or rather, for the development of state-of-the-art innovation and technology and to comply with the market’s localized demands. Education is consequently required to operate ideologically the contradictions to which capital (through its spokesmen, such as the WB) has no other alternative to offer, providing a solid core of globalization ideology.

Keywords: consensus, multilateral organizations, analysis of documents.

Introdução

Neste artigo, que é parte das discussões desenvolvidas em dissertação de Mestrado (THIENGO, 2013)¹, apresentamos a análise de dois documentos do Banco Mundial (BM), ambos lançados nos anos 2000, com o objetivo de compreender as estratégias empreendidas no plano discursivo para

orientar práticas consensuadas nos países acerca do ensino superior, bem como analisar qual é este consenso e como é reproduzido. A análise parte de uma perspectiva crítica, sobretudo a partir do referencial gramsciano e, utiliza-se do ferramental metodológico da Análise de Discurso Crítica, com bases na Teoria Social do Discurso, desenvolvida por Fairclough (2001).

A centralidade adquirida pelo Banco Mundial (BM) no que se refere ao trato do campo

¹ As tendências internacionais e a universidade brasileira na primeira década dos anos 2000: ensino superior e produção de consenso.

educacional não pode ser considerada ‘privilegio’ da década de 1990. Nos anos 2000, a educação superior ganha destaque nas orientações do organismo, que firma sua posição enquanto intelectual coletivo (MARI, 2006; PEREIRA, 2010), o que justifica a relevância da presente análise.

Os documentos do BM podem ser considerados exemplos das ‘novas formatações discursivas genéricas’ (FAIRCLOUGH, 2001) que estão relacionadas com mudanças discursivas mais amplas, ou seja, tendências de mudanças nas ordens do discurso. Fairclough (2001) define três dessas tendências principais: democratização, comodificação e a tecnologização.

Percebemos a tecnologização do discurso nos documentos a partir do entendimento que estes estabelecem uma ligação íntima entre o conhecimento sobre a linguagem, discurso e poder. Eles são planejados e aperfeiçoados com base nos efeitos antecipados, mesmo nos mais apurados detalhes de escolhas linguísticas no vocabulário, na gramática, na entonação, na organização, do diálogo, entre outros. (FAIRCLOUGH, 2001).

Os documentos são produzidos no sentido de orientação e aconselhamento, e vem assumindo um caráter de técnicas transcontextuais, ou seja, são considerados instrumentos estratégicos que podem ser utilizados em inúmeros contextos, como é o caso da educação. Essa estratégia vem se tornando cada vez mais intrínseca às práticas discursivas contemporâneas, como se todos os países pudessem aplicar de forma igualitária os parâmetros postos, negligenciando especificidades culturais, sociais e econômicas, o que indica outra característica apontada por Fairclough (2001; 2003) - a democratização. Esta se refere a “[...] retirada de desigualdades e assimetrias dos direitos, das obrigações e do prestígio discursivo e linguístico dos grupos de pessoas [...]” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 248). No caso dos documentos do BM analisados neste trabalho, compreende-se que essa democratização é aparente e, portanto, utilizada como estratégia discursiva para o convencimento, encobrendo os mecanismos de poder.

Por fim, a terceira tendência discursiva da sociedade atual apontada por Fairclough (2001) é a comodificação. A tendência refere-se ao processo de colonização das ordens do discurso institucional e societário por tipos de discursos associados à produção de mercadoria. A comodificação aparece claramente nos documentos na medida em que os mesmos passam a ser compreendidos como um produto que deve ser direcionado para determinada clientela, sendo associada ao desenvolvimento econômico, à eficiência, a produção de força de

trabalho, cidadãos qualificados, produção de habilidades, competências e aprendizagem. Veremos no próximo item como as tendências discursivas se delinham nos documentos escolhidos.

Construir sociedades do conhecimento: novos desafios para a educação terciária

O documento datado de 2003, cujo título é o mesmo deste item, traz como ideia principal a centralidade adquirida pela educação nesta sociedade, marcada pelo slogan denominado ‘Sociedade do Conhecimento’². O slogan quer conter uma mudança de sentido e supõe que o conhecimento passa a ser a ‘mola propulsora para o desenvolvimento econômico’. A educação é colocada como um fator determinante para o desenvolvimento e a construção de sociedades democráticas com forte coesão social, uma vez que é entendida como promotora do capital social.

Segundo Castro e Carnoy (1997), essa suposta mudança ‘epocal’ de sociedade é atribuída à expressividade das novas tecnologias informáticas e da globalização dos mercados financeiros - fenômenos que são apresentados como traços paradigmáticos do novo mundo, unificado e uniformizado, servindo igualmente como suporte epistemológico de um pensamento único. Mercado e comunicação, desse modo, atuam como modelos de referência destinados a convencer as classes subalternas que não existe alternativa à lógica do mercado, em particular às esferas do trabalho e do ensino. Em correspondência a isso, as classes dominantes, representadas neste caso pelo BM, objetivam a transformação da escola em uma empresa ‘flexível’, produtora de trabalhadores dotados de ‘habilidades e competências’ (AMARAL, 2008; CASTRO; CARNOY, 1997; FRIGOTO, 2010).

As universidades são consideradas os principais centros de investigação aplicada e científica, principalmente, os Programas de Pós-Graduação, que se somam à ideia de que países investidores em educação podem alcançar melhores resultados econômicos. Tal discurso sustenta as colocações do documento no que diz respeito às novas alternativas de educação terciária, no sentido de ampliar as ‘oportunidades’, bem como as parcerias com a iniciativa privada. São pontuados ao longo do documento: o aumento do número de universidades tradicionais, universidades abertas, universidades corporativas, institutos técnicos para cursos de curta

² Tratamos a terminologia entre parênteses por conter uma tentativa de explicação das mudanças sociais após primeira metade do século XX sem conseguir expressar as reais mediações que constituem a sociedade.

duração, cursos politécnicos, centros de educação popular e ensino a distância, além de considerar a presença de intermediários acadêmicos, softwares e rede e a funcionalidade de meios não formais de educação, como os meios de comunicação e as bibliotecas. (BM, 2003). Nesse sentido, o processo educacional passa a compor um campo de mediações pela via privada.

Aprendizagem para todos: investir no conhecimento das pessoas e habilidades para promover o desenvolvimento

O documento datado de 2011 – *Learning for All: Investing in People's Knowledge and Skills to Promote Development* – revela estratégia dos países centrais via educação para o atendimento das metas do milênio³. Com o lema ‘aprendizagem para todos’, ele elenca dois objetivos principais: a reforma, além do fornecimento de insumos, e a criação de uma base de conhecimento para a mesma. O documento apresenta argumentos que demonstram uma lacuna no que se refere à formação educacional. O principal deles se sustenta na ideia que muitas crianças e jovens dos países em desenvolvimento saem da escola sem terem aprendido o suficiente, ou seja, nem sempre escolaridade tem significado de aprendizagem.

O documento reforça o discurso de falta de mão de obra qualificada, tal como é apresentado em documentos anteriores do BM. Desse modo, o sistema de ensino é convocado a fornecer formação continuada ou educação permanente de novas habilidades. Trata-se de pacotes profissionalizantes, isto é, de formação acelerada e utilitária para o desempenho de postos de trabalho, que são continuamente redesenhados pelas empresas em função de suas estratégias competitivas variáveis. Neste sentido, a ‘Estratégia para o Setor da Educação até 2020’, proposta no referido documento, estabelece como objetivo principal alcançar a ‘aprendizagem para todos’, o que significa, para o BM, não só o acesso escolar, mas também a aquisição das habilidades para melhor adequação ao mercado. O documento ainda reforça que a formação profissional pode ser adquirida em fontes e matrizes diversas de acordo com as necessidades do capitalismo atual, isto é, de um lado solicita a mão de obra especializada, e de outro, a mão de obra técnica. Porém, o movimento necessário nesse processo de

consenso, em última análise, funciona como motor próprio do capitalismo e suas necessidades.

Análise dos documentos

Neste tópico apresentaremos a análise dos documentos tratados acima considerando alguns eixos de abordagens: (1) Globalização; (2) Sociedade do Conhecimento; (3) Erradicação da Pobreza; (4) Relação público x privado e (5) Ensino profissional e técnico x Educação para a inovação tecnológica.

Globalização

Em ambos os documentos a globalização é apresentada com o intuito de explicitar o processo de transformação econômico e social pelo qual estaria passando a sociedade. O mercado, nesta lógica, passa a ser considerado um ‘mercado global em transformação’. As orientações do Banco Mundial se dão no sentido de naturalizar o fenômeno da globalização, bem como seus efeitos.

É interessante ainda perceber o tom ‘desafiador’ dos documentos. Enquanto no documento de 2003 as economias em desenvolvimento teriam que ‘enfrentar novas tendências’, no documento de 2011 o desafio é da aprendizagem em um novo contexto, sob novas demandas de um mercado que já está dado.

Sociedade do conhecimento

A terminologia pode ser verificada como conceito chave do Banco Mundial no documento lançado em 2003. Já no título a ‘Sociedade do Conhecimento’ é colocada como objetivo, evidenciando o papel da educação nesse processo, como é colocado no trecho: “É certo que o papel da educação terciária na construção de economias do conhecimento e sociedades democráticas é mais forte do que nunca [...]” (BM, 2003, p. 16).

Nota-se, como no exemplo anterior, que a terminologia ‘Sociedade do Conhecimento’ é substituída por outros termos em alguns momentos do documento, que são utilizados, a nosso ver, no intuito de se fazerem sinônimos. Entretanto, é importante destacar que o termo ‘sociedade do conhecimento’ não é criado pelo Banco Mundial, mas sim, reapropriado e rearticulado no campo da educação. A terminologia, em si, é parte de discussões desenvolvidas por vários autores⁴ nas últimas décadas que se debruçaram sobre o arrolamento da sociedade e da tecnologia, bem como dos desdobramentos dessa relação. Entretanto, no documento ‘Aprendizagem para todos’ (2011), ela não

³ Os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM) são uma série de oito compromissos aprovados entre líderes de 191 países membros das Nações Unidas, na maior reunião de dirigentes nacionais de todos os tempos, a Cúpula do Milênio, realizada em Nova York, em setembro de 2000. Para alcançar os ODMs, foram definidas as Metas do Milênio, que estabelecem números para dar significado aos objetivos de erradicar a fome ou diminuir a mortalidade infantil, por exemplo (BM, 2011).

⁴ Autores como Bell (1976); McLuhan (1964); Drucker (1964); Nora e Minc (1981); Levy (1998) e Castells (1999).

aparece explicitada, ainda que o discurso que sustenta a terminologia possa ser verificado na lógica central do documento.

Outra indicação interessante é o destaque, no documento de 2011, para a terminologia ‘aprendizagem’, o que pressupõe uma tendência apresentada pelos organismos internacionais mais direcionada à ‘produção de conhecimento’ em um viés prático, flexível e constante, ou seja, a necessidade de aprender para fazer e a ‘aprender a aprender’ para acompanhar as transformações do trabalho – uma ‘sociedade de aprendentes’.

A erradicação da pobreza

O léxico ‘pobreza’, que aparece 84 vezes nos documentos, é uma das principais justificativas do âmbito social utilizadas nos documentos analisados, principalmente no discurso do documento *Construir sociedades do conhecimento: novos caminhos para a educação terciária* (2003). A partir da análise das recomendações de combate à pobreza é possível identificar uma ‘teoria’ social implícita delineada em seus relatórios que, por um lado, sugere um tipo específico de política social e, por outro, descreve e reafirma o modelo de sociedade característico da atual configuração da ordem social, ou seja, o mundo que sucedeu à crise do *Welfare State* e à derrocada do mundo comunista (PEREIRA, 2010). Neste sentido, percebemos a mudança de uma política apenas voltada ao ajuste fiscal para uma política mais ‘social’ (por meio do ‘combate à pobreza’), o que faz parte da própria lógica do marco teórico do neoliberalismo, ou seja, políticas focalizadas e compensatórias voltadas para os ‘pobres’.

Compreende-se o uso de léxicos dos campos social e econômico como mecanismo de naturalização da relação educação-economia-sociedade, em que a mesma é tomada como condição permanente, uma representação particular de mundo como se fosse a única possível, legítima e aceitável.

Para Thompson (1995), as formas simbólicas são ideológicas quando servem para estabelecer e sustentar relações assimétricas de poder. O autor compreende cinco modos gerais pelos quais a ideologia pode operar simbolicamente para sustentar relações de poder, que são: legitimação; dissimulação; unificação; fragmentação e reificação. A legitimação estabelece e sustenta relações de dominação por serem apresentadas como justas e dignas de apoio. Nos documentos analisados, bem como no discurso do BM de forma mais ampla, a parceria do Banco com o setor da educação é apresentada como iniciativa de apoio à causa da

educação, enquanto ajuda estratégica para o desenvolvimento econômico dos países subdesenvolvidos e emergentes.

A dissimulação também pode ser verificada nos documentos. Os processos dissimulatórios ocultam, negam e obscurecem as relações de dominação, que se transformam, no âmbito simbólico, em relações de apoio e incentivo. Tais características podem ser percebidas na utilização lexical dos documentos, por meio de metáforas, utilização de muitos exemplos e a escolha lexical mais coloquial, fazendo relações com o cotidiano das pessoas, bem como suas aspirações e objetivos para a vida.

Por meio da unificação, relações de dominação podem ser estabelecidas e sustentadas através da construção simbólica que interliga indivíduos em uma identidade coletiva, independente das diferenças. Nos documentos, percebemos a construção de um ‘eixo dos pobres’ formado por países em vários estágios de desenvolvimento – subdesenvolvidos e emergentes, em continentes diferentes. Estes países, colocados em bloco, independente de suas especificidades locais (governamentais, culturais e geográficas), são unificados por sua condição econômica de não desenvolvidos. Essa unificação é utilizada para oferecer a esse grupo de países um pacote de ações e conhecimentos que os permitirão avançar ‘rumo ao desenvolvimento econômico’. Entretanto, ao mesmo tempo em que tais países são definidos de forma generalizada, os mesmos também são estimulados à competição, como se os índices econômicos e sociais se referissem a um grande *ranking* de desenvolvimento.

Produção de conhecimento no ensino superior x atendimento do mercado

A compreensão de que a produção de conhecimento deve estar voltada exclusivamente para o atendimento das demandas de um mercado em constante transformação faz parte do senso comum compartilhado socialmente, que reflete a hegemonia das ideias conservadoras que operam a serviço do capital (FRIGOTTO, 2010; LEHER, 1998). Nos moldes de uma educação movida pelos interesses que extrapolam a natureza própria do conhecimento, esvaziada de um fim em si mesma, de formação de pensamento e desenvolvimento crítico, cria-se um ambiente propício para produção de um consenso sobre o que é a educação e como a mesma deve ser produzida nesta sociedade, no sentido da manutenção das diferenças de classes⁵.

⁵ A literatura recente tem acompanhado o processo de mudança da concepção educacional quanto ao seu fim. Dentre as constatações presentes nela, encontramos a educacionalização do social, que significa o reequacionamento

Nos documentos analisados, a educação para o mercado de trabalho aparece como o principal eixo de argumentação. É possível perceber a articulação de vozes, de discursos, bem como investimentos ideológicos, valores e ordenamentos. Os documentos apresentam, com grande frequência, outras vozes, como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (Cepal), bem como autores que defendem posições semelhantes e outros documentos do Grupo Banco Mundial.

As avaliações e pesquisas nacionais e internacionais também são apontadas como parâmetros para quantificar o crescimento, o que também indica uma questão problema, uma vez que estas massificam e padronizam as formas de avaliação, desconsiderando inúmeros fatores de ordem social e cultural dos países. É interessante ainda notar que não são divulgadas fontes ou responsáveis pela pesquisa, o que sugere a imprecisão na apresentação de dados. Neste caso, as relações intertextuais, as vozes trazidas pelo texto, legitimam e dão credibilidade ao discurso do BM, como se percebe no trecho a seguir:

Resultado de pesquisas avaliando a ligação entre a quantidade de educação (em termos de matrícula ou média de anos de escolaridade) e o crescimento econômico tem sido encorajador, mas um pouco confuso, talvez porque ultimamente o que importa para o crescimento não são os anos que os estudantes gastam na escola, mas o que eles aprendem (BM, 2011, p. 2).

As análises de cunho matemático que compõe as avaliações se aproximam das noções da economia neoclássica, parte conservadora da economia, cujo instrumento estatístico e matemático é apartado de uma análise da realidade social, política e cultural. Como consequência, o documento apresenta uma análise dos dados que não corresponde às verdadeiras causas e condições dos processos educativos, sobretudo, quanto tendem a responsabilizar os indivíduos pelos problemas sociais e pela falta de formação educacional.

Percebemos ainda nos documentos o entrecruzamento dos discursos da esfera econômica, social e educacional, o que nos indica manifestações interdiscursivas (o entrecruzamento de discursos). Com o auxílio do *softer Word Smith*, foi possível identificar e quantificar os léxicos que se apresentam de

forma mais recorrente nos documentos. São eles: qualidade (325), recursos (207), resultados (147), aprendizagem (139), desenvolvimento (138), mercado (111), acesso (111), financiamento (106), global (105), gestão (98), tecnologia (97), privadas (90), privado, custos (80), internacional (80), capacitação (76), trabalho (73), serviços (71), capital humano (68), crescimento (66) mercado de trabalho (66) economia (60), oportunidades, demanda (59), desempenho (58) impacto (51), incentivo (51), eficaz (47), inovação (47), estratégia (40) e capacidade (40).

A partir de tais dados é possível perceber que muitas das escolhas lexicais nos remetem aos campos semânticos econômicos e burocráticos (gestão), o que contribui para a naturalização da relação entre educação e o desenvolvimento. Os verbos produzir, selecionar, adaptar e comercializar expressam ações empresarias que passam a ser delegadas à educação. O conhecimento, ou melhor, a produção de conhecimento, é identificada no discurso do BM como artigo essencial para a expansão dos países em um novo eixo produtivo. Os problemas do setor educacional apontados nos documentos estão, em maioria, correlacionados à questão de preparação de mão de obra para o mercado, enviando a mensagem que o sistema educacional vigente não atende as necessidades sociais. O principal segmento responsável pela formação de mão de obra é a educação pós-secundária, denominada pelo BM como educação terciária. O conceito marca a proposta do BM no sentido de flexibilização e diversificação do ensino superior, como indicamos anteriormente.

O termo educação terciária indica uma importante mudança de orientação no atendimento da demanda. Esta se refere a um nível de estudos que ocorre após o secundário, estando subdividido em instituições como universidades, instituições politécnicas, *colleges* públicos e privados e numa variedade de outras escolas superiores, voltadas à educação continuada, ao trabalho, ao mercado ou ao treinamento profissional.

O discurso do campo social também aparece articulado ao econômico e educacional nos documentos na medida em que o entendimento da educação como um direito é apropriado pelo discurso do BM. Os 'benefícios' consequentes do desenvolvimento da educação indicados nos documentos se referem às aquisições que atendem, de fato, as próprias expectativas do mercado para com os trabalhadores objetivando melhores condições de produção, como saúde, número reduzido de filhos, capacidade de adaptação. Não afirmamos que estes benefícios não signifiquem uma

do papel educacional para além do formativo propriamente dito. As instituições escolares cada vez mais assumem funções de educar sobre todas as dimensões do social, tendo que cumprir uma lista de atividades que vão desde noções de higiene, passando pelas dimensões subjetivas, até problemas de cunho econômico e de desenvolvimento.

melhora nas condições de vida, entretanto, é importante compreender que o discurso do progresso social vinculado à educação não tem um fim em si mesmo, mas aos interesses empresariais, além de contribuir estrategicamente para a construção de uma imagem menos economicista do BM.

A relação público x privado

O potencial de interação entre o setor privado e a educação é expressivamente indicado nos documentos analisados. Essa articulação é justificada a partir dos seguintes argumentos: complementação da capacidade limitada dos governos; o aumento das oportunidades educativas; a melhor orientação dos subsídios públicos e o incremento da eficiência e da inovação tecnológica.

O Banco Mundial compreende o ensino superior, ou melhor, terciário, como espaço de atuação principalmente, do setor privado. A parceria público-privada é mencionada como 'intervenção integrada', parte de uma 'estratégia global de transformação', que se traduz em vantagens para o setor educacional no que diz respeito ao acesso e qualidade.

Arroyo (2005) argumenta sobre uma redefinição do espaço público na América Latina, decorrente das reformas neoliberais da década de 1990, com a minimização do papel do estado e redefinição do espaço público. Tal redefinição se dá por meio dos discursos oficiais e ainda pela construção de um senso comum em torno da temática, uma vez que muitas concepções acerca do espaço público são naturalizadas e reproduzidas em linhas de pensamento e ação. Sendo assim, as modificações dos discursos no que se referem ao espaço público são associadas à recontextualização da educação na sociedade. Arroyo (2005) utiliza dois conceitos interessantes para se referir à questão, que é o de 'reprivatização' e a 'satanização do público'. A reprivatização está ligada a ideia de mutação do conceito de educação na sociedade, que passa de direito à condição de bens e serviços, para então ser considerada quase um 'dever' de responsabilidade individual. A satanização do público, por sua vez, está ligada ao discurso de ineficiência e improdutividade do sistema público, principalmente, no que diz respeito à educação, evidenciando suas raízes neoliberais de tentativa do apregoamento de um estado mínimo.

Segundo Arroyo (2005), a privatização do conhecimento se dá na medida em que, neste 'novo contexto', os diversos agentes do complexo científico tecnológico e, principalmente as universidades, foram responsabilizadas a adequar suas atividades

em uma nova cultura de interação com o setor produtivo, o que pode ser percebido nos últimos anos em que as políticas públicas do setor científico e tecnológico têm se tornado centrais.

A concepção dos processos de privatização do conhecimento pode ser compreendida em um sentido amplo, o que significa que o conhecimento gerado em âmbitos públicos com financiamento privado tem alguns termos de confidencialidade que limitam o livre fluxo do conhecimento, assim como também seleciona temas de investigação mais rentáveis, valorizando o trabalho acadêmico de acordo com a lógica empresarial.

A comercialização da universidade se caracteriza pela ampliação das instituições de ensino superior privadas, programas orientados de acordo com clientelas específicas, racionalidade corporativa, a flexibilização do trabalho docente, intensificação das relações com as empresas, enquanto universidades controladas pelo estado têm recortes de financiamento público, restrições na concessão de fundos e tentativa de normalização e coordenação e controle de políticas.

Assim, a partir das décadas de 1980 e 1990, percebe-se a ampliação do setor privado no ensino superior e a aproximação das universidades públicas com as indústrias, ou seja, de uma forma ou de outra, as relações entre o ensino superior e o setor privado se intensificam.

Algumas narrativas de casos 'bem sucedidos' no campo educacional são apresentadas pelos documentos, o que Thompson (1995) chama de narrativização. Normalmente, estes exemplos são pinçados de países pouco desenvolvidos, como os acima citados, e servem para demonstrar os argumentos do BM sobre os problemas enfrentados pela educação nesses países, bem como a pouca eficácia do sistema educacional em termos de 'produtividade'. Os investimentos do setor privado são colocados no sentido de ampliação de acesso e de qualidade. Os exemplos trazidos reproduzem a ideia otimista sobre a ampliação do ensino superior, sob a lógica da igualdade de oportunidades, reforçando uma lógica de desenvolvimento e melhores condições. Compreende-se a utilização de exemplos e narrativas enquanto estratégia de identificação, assimilação e naturalização da compreensão da educação como um serviço e não mais como um direito.

A má qualidade da educação pública é, neste sentido, apontada como um problema que não pode ser sanado pelo estado, mas sim, pelo remodelamento do sistema, de forma que esteja cada vez mais ao lado da esfera privada. A articulação com

o setor privado aparece como uma estratégia de compensar a ineficiência governamental, utilizando-se, entretanto do discurso da 'igualdade de oportunidades' para justificar esse modelo de ampliação e flexibilização do sistema educacional.

Compreende-se, desse modo, que em ambos os documentos aqui analisados a ligação entre o setor privado e público são reafirmadas como um avanço para o setor educacional em termos de qualidade e acesso. Percebe-se que a universidade de raiz humboldtiana, de investigação mais avançada, deve continuar existindo, mas, condicionada aos processos de inovação e de mercado.

Isso permite concluir que a tese da democratização e ampliação pode ser questionada do ponto de vista desse modelo economicista de universidade, que de um lado defende a manutenção da universidade pública e, de outro, a compromete com processo que, em longo prazo, tende a destruí-la por dentro.

Constrói-se, no senso comum, a desqualificação dos serviços públicos em nome dos condicionamentos do mercado capitalista. Na contramão deste discurso, Apple (2005) enfatiza que, infelizmente, a privatização, a mercantilização e a avaliação centralizadora vêm invadindo os espaços públicos, fortalecendo uma ordem do discurso (FAIRCLOUGH, 2001) mercantilizada⁶. Neste sentido, enfatizamos que a essência da instituição de ensino pública precisa ser defendida coletivamente, pois estas não são secundárias como quer fazer acreditar o pensamento liberal, mas sim características identificadoras do significado de uma sociedade justa.

Ensino profissional e técnico x educação para a inovação tecnológica

Tanto o documento 'Construir sociedades do conhecimento: novos caminhos para a educação terciária' (2003) quanto o documento 'Aprendizagem para todos: investir no conhecimento das pessoas e habilidades para promover o desenvolvimento' (2011) estão alicerçados na defesa da educação para o atendimento do mercado e na diversificação das formas de 'oferta' da educação e a aproximação com a esfera privada. Essa aproximação da ciência à esfera produtiva é cada vez mais desejada na medida em que o conhecimento é tomado como mercadoria a ser valorado e negociado. Neste sentido, a

compreensão difundida de ciência é associada ao desenvolvimento de tecnologias aplicadas.

Essa aproximação aparece materializada nos documentos pelo atravessamento de discursos do campo científico aos discursos do campo econômico, ou seja, as justificativas e respaldos econômicos são utilizados para orientar questões da ciência, o que vem sendo naturalizado tanto no âmbito do discurso, quanto das ações empreendidas.

A concepção de ciência presente nos documentos aqui analisados é, na verdade, de produção de conhecimento tecnológico e inovação para o desenvolvimento econômico. Em momentos convenientes, também podemos perceber a valorização dos saberes do senso comum, das formas de educação não formais, contudo, essa conveniência aparece apenas quando os documentos tratam das ciências sociais e humanas, ou ainda da produção de 'habilidades e conhecimentos' para o setor técnico.

Tais ciências aparecem como uma das bases para capacitação, assim como as ciências naturais e matemáticas, ou seja, como requisito para um ensino de alta qualidade em engenharia, medicina, agricultura e ciências aplicadas, sendo estas as áreas de desenvolvimento prioritárias. As ciências humanas, de outro lado, somam na produção do consenso, na produção de metodologias e processos que corroborem o pensamento oficial. Logo, o papel delas não é o da inovação, mas o de propagar que a inovação é a melhor forma de se fazer ciência.

Por fim, compreendemos que a tendência já apontada por Fairclough (2001) acerca da mercantilização do discurso da educação superior também pode ser percebida nos documentos aqui analisados, sendo a ciência considerada produto e as universidades públicas e privadas consideradas *locus* de 'produção de conhecimento aplicado'.

Ao longo do século XX, o ensino, como resposta social ao industrialismo, representou o eixo onde se desenvolveu a escola moderna interessada. Gramsci (1999), analisando as tendências da reforma da escola italiana no início do século XX, questionava o caráter reduzido que esta possuía na formação profissionalizante ao criar uma ideia de democracia que tendia a eternizar as diferenças e solidificar a degenerescência progressiva da escola.

Como observamos, atualmente, as orientações do BM estão em consonância com os objetivos da indústria, aguardando que a universidade e os cursos profissionalizantes se movimentem no campo educativo, no qual gira a esfera privada. A estratégia para educação com enfoque na aprendizagem para todos assume uma tendência ainda mais voltada às

⁶ Apesar disso, Apple (2005) considera que há locais que vêm construindo iniciativas pedagógicas e curriculares mais críticas e suscetíveis ao social, experiências estas que podem oferecer elementos significativos para outra organização social.

necessidades colocadas pela 'nova economia', ou seja, que prioriza o investimento no setor técnico.

Considerações finais

A educação superior vem sendo apontada pelos documentos do BM com uma função dupla: promover a integração dos países na economia mundial x servir como forma de assistência social, na promoção do alívio da pobreza e de tensões sociais. Ou seja, verifica-se um aprofundamento da política internacional do BM desde os anos 1990, sobretudo, ampliando as discussões da educação profissionalizante, o ensino a distância e a transformação epocal movida pelo conhecimento, corroborando o consenso acerca da função da educação, notadamente o ensino superior, nesta 'nova sociedade'. De acordo com a análise aqui apresentada, compreendemos que tais questões estão expressas no plano discursivo enquanto: (1) discurso que afirma o caráter de grande e constante transformação da sociedade, de modo que os sistemas educacionais devessem se adequar a tal lógica para promover o desenvolvimento dos países; (2) discurso solidário aos países em desenvolvimento, assegurando um compromisso com a erradicação da pobreza; (3) narrativização, a utilização de muitos exemplos e dados históricos para reforçar o discurso apresentado; (4) naturalização das relações entre a educação e o capital através da interseção de discursos do campo econômico e educacional; (5) utilização de textos/dados de organismos significativos em dimensões mundiais para legitimar o discurso; (6) ocultamento, negação, e obscurecimento de informações e argumentações (modo de operação ideológica); ideologias da 'globalização' e da 'Sociedade do Conhecimento'; (7) colonização do campo da vida/ cotidiano ao discurso do BM e (8) cruzamento dos discursos da esfera social ao econômico e educacional.

Contudo, Gramsci nos indica que é preciso ser dialético. É preciso compreender a realidade na contradição e saber reconhecer os avanços e retrocessos dentro da história real, ainda que na contramão. Esse entendimento parte, principalmente, da necessidade de transformação da sociedade a partir desta. A educação, e também as universidades, neste sentido, apesar de entrecortada pelos discursos e ações discutidos neste artigo, podem ser consideradas um lócus de transformação, a partir da formação humana (GRAMSCI, 1999). Como o próprio autor ressalta 'Pessimismo na inteligência. Otimismo na vontade'.

Referências

- AMARAL, N. C. Autonomia e financiamento das Ifes: desafios e ações. **Avaliação**, v. 13, n. 3, p. 647-680, 2008.
- APPLE, Michael W. **Para além da lógica do mercado: compreendendo e opondo-se o Neoliberalismo**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2005
- ARROYO, M. Concepciones del espacio publico y sentido común em la educacion superior. In: GENTILLY, P.; LEVY, B. (Org.). **Espacio público e privatización del conocimiento: estudos sobre políticas universitárias na America Latina**. Buenos Aires: Clasco, 2005. p. 27-100.
- BELL, D. **O advento da sociedade pós-industrial: uma tentativa de previsão social**. São Paulo: Abril Cultural, 1976.
- BM-Banco Mundial. **Construir sociedades del conocimiento: nuevos retos para laeducación terciária**. Washington, D. C.: Banco Mundial, 2003.
- BM-Banco Mundial. **Learning for all: investing in people's knowledge and skills to promote development**. Washington, D.C.: Banco Mundial, 2011.
- CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. Editora Paz e Terra, 1999.
- CASTRO, C. M.; CARNOY, M. **Como anda a reforma da educação na América Latina**. Rio de Janeiro: FGV, 1997.
- DRUCKER, P. F. **A nova sociedade: anatomia do sistema industrial**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1964.
- FAIRCLOUGH, N. **Analyzing discourse: textual analysis for social research**. New York: Routledge, 2003.
- FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Brasília: UnB, 2001.
- FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 2010.
- GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere: os intelectuais; o princípio educativo; jornalismo**. 2. ed. São Paulo: Civilização Brasileira, 1999.
- LEHER, R. Para fazer frente ao apartheid educacional imposto pelo Banco Mundial: notas para uma leitura da temática trabalho-educação. **Trabalho e Crítica: anuário do GT Trabalho e Educação/ANPEd**, n. 1, p. 16-29, set., 1998.
- LÉVY, P. **As Tecnologias da Inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1998.
- MARI, C. L. **Sociedade do conhecimento e Educação Superior na década de 1990: O Banco Mundial e a produção do desejo irrealizável de Medidas**. 2006. 265f. Tese (Doutorado em Educação)-Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.
- NORA, S.; MINC, A. **La infortizacion de la sociedad**. México: Fondo de Cultura económica. 1981.
- MCLUHAN, M. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. São Paulo: Cultrix, 1964.
- PEREIRA, J. M. M. **O Banco Mundial como ator político, intelectual e financeiro**. São Paulo: Civilização Brasileira, 2010.

THIENGO, L. C. **As tendências internacionais e a universidade Brasileira na primeira década dos anos 2000**: ensino superior e produção de consenso. 2013. 126f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal de Viçosa, 2013.

THOMPSON, J. B. **Ideologia e cultura moderna** ³/₄ **teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa**. Petrópolis: Vozes, 1995.

Received on April 29, 2014.

Accepted on June 9, 2014.

License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.