



ESCOLA DE
HUMANIDADES

EDUCAÇÃO

Educação, Porto Alegre, v. 45, n. 1, p. 1-11, jan-dez. 2022
e-ISSN: 1981-2582 ISSN-L: 0101-465X

<http://dx.doi.org/10.15448/1981-2582.2022.1.39548>

SEÇÃO: OUTROS TEMAS

A relação entre o neoliberalismo e o paradigma da qualidade da educação¹

The relation between neoliberalism and the education quality paradigm

La relación entre el neoliberalismo y el paradigma de la calidad de la educación

Ana Paula de Souza

Santos²

orcid.org/0000-0002-9124-876X

contato.profanapaula@gmail.com

Raquel Nagase²

orcid.org/0000-0003-3002-3492

kelnagase_@hotmail.com

Maria Luisa Furlan

Costa²

orcid.org/0000-0002-4286-5892

luisafurlancosta@gmail.com

Recebido em: 17 nov. 2020.

Aprovado em: 1 jul. 2022.

Publicado em: 3 nov. 2022.

Resumo: Os padrões de qualidade permeiam boa parte das discussões acerca da educação há algumas décadas. Este artigo analisa a constituição do conceito de qualidade, relacionando-o a gênese e ao desenvolvimento do neoliberalismo. Por meio de pesquisa bibliográfica, abordamos o conceito de neoliberalismo e seu desdobramento na América Latina, especialmente no campo educacional. Constatamos que as práticas mercadológicas vinculadas à competitividade e à qualidade, de origem neoliberal, perpassam as discussões e as práticas educacionais, assumindo a forma de um paradigma. Destacamos a capacidade neoliberal de imposição de um léxico que orienta práticas e políticas educacionais.

Palavras-chave: neoliberalismo, América Latina, qualidade, educação

Abstract: The quality standards have permeated most of the discussions in education a few decades. This paper analyzes the constitution of the quality concept, relating it to the genesis and development of neoliberalism. Through bibliographic search, we approached the concept of neoliberalism and its unfolding in Latin America and in the educational field. We find that market practices linked to competitiveness and quality, neoliberal, permeate discussions and educational practices, taking the form of a paradigm. We highlight the neoliberal capacity to impose a lexicon that guides educational practices and policies.

Keywords: neoliberalism, Latin America, quality, education

Resumen: Los estándares de calidad han permeado gran parte de las discusiones sobre educación durante algunas décadas. Este artículo analiza la constitución del concepto de calidad, relacionándolo con la génesis y desarrollo del neoliberalismo. A través de la investigación bibliográfica, nos acercamos al concepto de neoliberalismo y su desarrollo en América Latina, especialmente en el ámbito educativo. Encontramos que las prácticas de mercado vinculadas a la competitividad y la calidad, de origen neoliberal, permean las discusiones y prácticas educativas, tomando la forma de un paradigma. Destacamos la capacidad neoliberal para imponer un léxico que oriente las prácticas y políticas educativas.

Palabras clave: neoliberalismo, américa latina, calidad, educación

O neoliberalismo pode ser concebido como um projeto que se constrói para além da dimensão econômica, uma vez que aspectos sociais e políticos que o constituem se caracterizam por seu potencial hegemônico. Além de sua dedicação ao campo político-econômico, empenha-se na construção de um novo senso comum para a sociedade. Torna-se um sistema coerente para a interpretação da realidade, em que vocabulários são inseridos por meio da construção de uma narrativa, indicando



Artigo está licenciado sob forma de uma licença
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

¹ O presente artigo foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

² Universidade Estadual de Maringá (UEM), Maringá, PR, Brasil.

valores, atitudes e sentimentos com o objetivo de normalizar o que se quer propor pelo projeto.

Segundo Gentili (1996, p. 9), o neoliberalismo se consolidou como um promotor de mudanças materiais e, também, como "dinâmica de reconstrução discursiva-ideológica da sociedade". Isto significa afirmar que a forma de compreender a realidade está centrada em um sistema de decodificação de significados dominantes, no qual a sociedade credita sentido às ações convergentes para o mundo material. Esta visão tornou-se a lógica cuja realidade é apreendida.

Isto se fez possível devido à persuasão daqueles que são seus expoentes intelectuais que têm obtido espaço para a difusão de seus discursos e suas estratégias argumentativas (Gentili, 1996). Dessa forma, apresentam, com frequência, diagnósticos para as mazelas do mundo. O autor acrescenta que:

O êxito cultural mediante a imposição de um novo discurso que explica a crise e oferece um marco geral de respostas e estratégias para sair dela – se expressa na capacidade que os liberais tiveram de impor suas verdades como aquelas que devem ser defendidas por qualquer pessoa medianamente sensata e responsável. (Gentili, 1996, p. 10)

A imposição de chaves de compreensão feita à sociedade difunde-se não apenas entre políticos e intelectuais, inclusive da educação, mas, também, entre a população em geral. O discurso de liberdade, atrelado ao esforço próprio que leva à eficiência e ao sucesso, corroboram a meritocracia. Afinal, há "alguo muito sedutor em ser *adequadamente apaixonado* [grifo do autor] pela excelência, em conquistar o pico da performance" (Ball, 2010, p. 45).

O conceito de qualidade é oriundo de relações produtivas, mas se tornou uma palavra de ordem mobilizadora para pensar a escola: sobre ela, empenham-se diversos grupos da comunidade escolar e de fora dela (Enguita, 1994). Trata-se da absorção da lógica empresarial pelo campo da educação e esse movimento não se dá de forma desinteressada ou espontânea, ele é parte de um projeto hegemônico que tem como estratégia a implantação de um novo léxico intrínseco, tam-

bém, nas práxis profissionais para a abordagem de questões sociais.

Para uma melhor aproximação com o deslocamento do conceito de qualidade do ambiente fabril e empresarial para o campo da escola, faz-se necessária uma contextualização deste movimento. Em especial, opta-se por aproximar-se da história da América Latina, que serviu como uma espécie de oficina para implantação dos ideais e das políticas neoliberais, há algumas décadas. Imbricado neste momento, aparece a crescente utilização de parâmetros da qualidade pelo sistema escolar.

Nesse sentido, o objetivo do presente texto é fazer uma breve reflexão sobre os caminhos que o neoliberalismo percorreu na América Latina, principalmente, no que tange à educação, a partir de um levantamento bibliográfico, tendo como principal fundamento as ideias de Smith (1996), Gentili (1994, 1996), Basso e Bezerra Neto (2014), Moraes (2001) e Harvey (2008). Entende-se que a compreensão da origem dos termos e da lógica operante nas ações educacionais subsidia uma prática mais crítica. Permite observar, por meio da contextualização, quais forças incidem sobre as práticas e as tomadas de decisões por parte do Estado. Posto isso, demonstra-se que os caminhos trilhados pela educação, longe de serem espontâneos ou reflexos de demandas sociais, refletem interesses de um projeto de sociedade específico, contrastando com a diversidade de orientações possíveis.

O texto está dividido em quatro etapas, sendo a primeira esta introdução. No segundo momento, será abordado como se desenvolveu o pensamento neoliberal, com o objetivo de compreender como o neoliberalismo chegou à América Latina. Em seguida, foca-se na inserção do neoliberalismo no contexto educacional. Isto se deu não apenas por meio da imposição de vocabulário próprio do ideário, mas de práticas mercadológicas e empresariais vinculadas à competitividade e à qualidade da educação, cujos textos estão expostos em "O neoliberalismo e a educação" e "O paradigma da qualidade na educação", terceiro e quarto momentos do texto.

Para finalizar as reflexões aqui empreendidas, apresentam-se as considerações finais. Todavia, considerando a ampla discussão que o tema comporta, procura-se evidenciar os principais aspectos relevantes que emergiram no percurso da escrita, sem pretender esgotar o tema.

O pensamento neoliberal

Para o pensamento neoliberal, assim como para o liberalismo clássico², a única instituição legitimamente reguladora da vida social é o mercado. A propriedade privada é a base para a organização do mundo social e os esforços individuais para alcançá-la e mantê-la devem ser interpostos em concorrência efetiva. Isto equivale afirmar que o livre mercado e a livre concorrência são os fundamentos que mantêm a sociedade em pleno funcionamento (Smith, 1776/1996; Ricardo, 1823/1996).

Há congruência de pensamento entre liberais e neoliberais³ em vários aspectos da organização social e também no que se refere à função do mercado. De acordo com o liberal Adam Smith (1776/1996), se a natureza humana é egoísta, a única força capaz de fazer os indivíduos movimentarem-se é o ganho próprio. Assim, em um ambiente de ampla concorrência e livre de mediações estatais, os esforços individuais florescerão.

Intrínseco a esta relação de ganhos próprios, o mercado surge como consequência e, ao mesmo tempo, como estrutura sobre a qual tais relações tendem a acontecer. Não obstante, sem as interferências por parte do Estado regulador em transações comerciais, o mercado se coloca livre e autônomo, estabelecendo relações independentes e de livre concorrência, oferta e procura (Smith, 1776/1996). Essa concepção de Estado não intervencionista advém, principalmente, do

fato de que o liberalismo foi gestado como crítica e sobreposição ao mercantilismo, no qual havia ampla imposição de regulações estatais sobre as relações de troca (Smith, 1776/1996).

Dardot e Laval (2016) apontam o Colóquio Walter Lippmann, realizado em 1938, em Paris, como momento fundador do pensamento neoliberal, com a participação de Friedrich von Hayek, um dos principais nomes do neoliberalismo. A partir daquele momento, o neoliberalismo, mais que uma corrente de pensamento, passa a ser, também, um movimento intelectual organizado, criando *think tanks*, isto é, "centros de geração de ideias e programas, de difusão e promoção de eventos" (Moraes, 2001, p. 3).

Em *O caminho da servidão*, publicado em 1944, Hayek (1985) questionava qualquer controle feito pelo Estado sobre o mercado. Milton Friedman, outro expoente do neoliberalismo, publicou sua obra *Capitalismo e liberdade*, em 1962, adotando uma crítica feroz ao Estado de Bem-Estar Social⁴ adotado por países capitalistas após a década de 1930.

Enquanto o mercantilismo era um dos alvos da crítica dos liberais, a mira dos neoliberais recaía sobre o Estado de Bem-Estar social e na doutrina keynesiana, expressa na planificação e na intervenção estatal na economia (Moraes, 2001). Segundo Friedman (1984), sua obra não é a inauguração de ideias, mas um axiomático retorno aos princípios do liberalismo clássico que foram deixados de lado no decorrer do século XX.

Consoante o economista neoliberal, "(...) o papel do mercado, como já foi dito, é o de permitir unanimidade sem conformidade e ser um sistema de efetiva representação proporcional" (Friedman, 1984, p. 29). Destarte, o mercado exerce função central na vida dos indivíduos e das instituições, sendo o único capaz de promover a unanimidade observada por meio de uma espécie de coesão

² O liberalismo clássico tem como principal expoente Adam Smith (1723-1790). Em seu livro *A Riqueza das Nações*, publicado em 1776, o autor argumenta que o mundo é mais justo e eficiente quando há fomento da livre iniciativa. Isso implica em menos espaço para regulações e interferências estatais. O Estado deve restringir-se a três únicas funções: promover a manutenção da segurança interna e externa, garantir a propriedade privada e os contratos e promover serviços essenciais de utilidade pública (Smith, 1996).

³ Há também diferenças entre o liberalismo clássico e o neoliberalismo. Dardot e Laval (2016) apontam, por exemplo, que os liberais tendiam a ver a ordem estabelecida como natural, não intervir era respeitar a natureza.

⁴ Esse Estado de Bem-Estar Social se caracteriza como uma corrente política na qual se admite contundente interferência estatal no que se refere à promoção de satisfação de necessidades individuais, prezando pela garantia de direitos fundamentais em consonância com uma redução da dependência dos indivíduos em relação ao mercado (Wolf & Oliveira, 2016).

social, mesmo entre os indivíduos mais distintos.

Iriarte (1995) aponta as três principais características do neoliberalismo. A primeira delas parte da premissa de que o egoísmo humano é o motor da economia. Neste sentido, os atores sociais são levados a entender que a autonomia individual deve permear as relações com os outros, ou seja "é impulsionando ao máximo os impulsos egoístas e as ambições pessoais que chegaremos ao êxito econômico" (Iriarte, 1995, p. 34). Assim, pode-se observar que, no pensamento neoliberal, a possibilidade de obtenção de lucro é o melhor incentivo para o trabalho humano. A segunda característica do ideário neoliberal é a existência de uma força gestora das relações de troca e trabalho, o mercado, que agiria como uma espécie de "mão invisível" reguladora de si mesma. A terceira característica, segundo o autor, é a representação do Estado benfeitor como um inimigo social. Esta forma de pensar a organização societária propõe um Estado oposto ao de Bem-Estar Social e que apenas ocupe-se em vigiar e fazer cumprir normas estabelecidas, oriundas das relações de mercado:

O neoliberalismo quer um Estado sem projeto e sem espaço nacional, totalmente submisso às leis do mercado (...). Não lhe atribuí nenhuma responsabilidade além das de um árbitro, encarregado de fazer observar as regras do jogo. (Iriarte, 1995, p. 35)

Essas ideias, contudo, só ganharam força com a crise do modo de produção capitalista, que encerrou os anos de crescimento econômico após a Segunda Guerra Mundial e culminou na potencialização do discurso de que o Estado de Bem-Estar social seria insustentável e equivocada. Para além, naquele momento, a posição das elites e das classes dirigentes estava economicamente ameaçada (Harvey, 2008). Assim, diante do colapso econômico advindo de diversos fatores, dentre eles, o embargo do petróleo, em 1973 (Harvey, 2008), o receituário dos defensores do

ideário neoliberal ganhou cada vez mais espaço na sociedade: sob o nome de ajuste estrutural (Harvey, 2008), teve início as reformas neoliberais, que significaram uma redefinição do papel dos Estados.

Ainda em 1973, ocorreu a primeira experiência neoliberal no Chile, após o golpe militar de Augusto Pinochet. O plano econômico neoliberal foi elaborado por economistas da Universidade Católica do Chile que foram treinados na Universidade de Chicago, berço de Milton Friedman, "chamado para ajudar a reconstruir a economia chilena" (Harvey, 2008, p. 18).

A contar da década de 1970, o neoliberalismo instaurou-se ao redor do globo como alternativa de poder. Ascenderam ao comando das principais potências político-econômicas do mundo Margaret Thatcher, na Inglaterra (1979), Ronald Reagan, nos Estados Unidos (1980) e Helmut Khon, na Alemanha (1982), os quais implementaram políticas neoliberais. Foi a partir desses países que ocorreu a virada neoliberal. Considerando as diferenças que permearam as reformas em cada Estado,⁵ pode-se dizer que:

O mundo capitalista mergulhou na neoliberalização como a resposta por meio de uma série de idas e vindas e de experimentos caóticos que só convergiram como uma nova ortodoxia com a articulação, nos anos 1990, do que veio a ser conhecido como o *Consenso de Washington*⁶ [grifo do autor]. (Harvey, 2008, p. 23)

O pensamento neoliberal foi acolhido em vários cantos do mundo. No caso da América Latina, as reformas neoliberais foram impostas aos países⁷ que recentemente haviam vivenciado o período de redemocratização, após anos de regime ditatorial, por meio de contrapartidas impostas pelas agências multilaterais, por exemplo, "como condição para negociação de suas dívidas galopantes." (Moraes, 2001, p. 17).

Sobre o período de redemocratização, para

⁵ Harvey (2008), ao expor os casos do Chile, Nova York, Grã-Bretanha e Estados Unidos, mostra as similaridades e, também, as distinções do processo de neoliberalização nesses lugares.

⁶ Diz respeito a um conjunto de reuniões com economistas do FMI, do Bird e do Tesouro dos Estados Unidos, realizadas na capital estadunidense. A partir dessas reuniões, a recomendação era que os países adotassem políticas de livre mercado, privatização, desregulamentação, dentre outros (Sandroni, 1999).

⁷ Bolívia (1985); México (1989); Argentina (1989); Venezuela (1989); Peru (1990) e Brasil (1990) (Moraes, 2001).

Gentili (1994), o que se viu foi o desenvolvimento de uma democracia que não poderia consolidar-se de fato:

Em matéria política, as transições latino-americanas significaram, nos aspectos mencionados, um avanço substancial em certas questões de método (relação Estado-sociedade ou governo-sociedade). Entretanto, pouco avançaram em dois problemas centrais para a consolidação de uma democracia de caráter radical: o desenvolvimento de suas dimensões de forma e conteúdo. (Gentili, 1994, p. 120)

Nesse sentido, o que ganhou espaço foi uma democracia capitalista controlada, incapaz de garantir uma democracia concreta. Ainda assim, no caso brasileiro, a mobilização e a luta de movimentos da sociedade civil contribuíram para garantir direitos expressos na Constituição Federal de 1988. Apesar dos avanços constitucionais, no que concerne à área social, a partir da década de 1990, o país inicia seu ajuste econômico neoliberal com Fernando Collor de Mello, 1990-1992, primeiro presidente eleito pelo voto direto após a redemocratização do país.

O crescimento econômico e a abertura de mercados trazidos pelo neoliberalismo reanimaram o capitalismo (Basso & Bezerra Neto, 2014). Para países como o Brasil, isso aconteceu com o retorno ao fornecimento de recursos materiais para outros países, por meio de exportações e consequente fortalecimento do setor latifundiário. Todavia, o custo social de tal movimento foi alto, pois a intensificação das desigualdades sociais acarretadas pelo aumento do desemprego deixou brasileiros e demais latino-americanos em complicada situação econômica e social (Basso & Bezerra Neto, 2014).

Já no governo Fernando Henrique Cardoso, 1995-1998 e 1999-2002, foi criado um ministério próprio para implementar a reforma no aparelho estatal brasileiro, que adotou os princípios do Novo Gerencialismo Público (NGP) (Bresser-Pereira, 1999). O NGP é uma forma de gestão baseada no setor privado, que tem em vista o lucro. Neste sentido, a esfera pública assumiu um papel diferente: o que não foi transferido diretamente para o setor privado passou a agir como

uma empresa, daí a expressão quase-mercado. Cidadãos passaram a ser vistos e tratados como clientes/consumidores. Somado a isto, entre os cidadãos comuns foram sendo difundidas ideias de competitividade e livre concorrência, o que tornou cada vez mais frequente e aceitável a defesa do livre-mercado (Moraes, 2001).

É nesse cenário que emergem e chegam até o contexto educacional termos próprios do NGP, como metas pré-definidas, padrões, medidas de desempenho, indicadores quantitativos, flexibilidade, vinculação de recursos alocados ao desempenho, dentre outros (Hood, 1991). A justificativa, segundo o autor, é de reduzir custos e melhorar padrões, tendo a rivalidade como chave, isto é, promover a competição e assim fazer mais com menos.

Segundo Gentili (1996), a sagacidade dos teóricos neoliberais, como Hayek (1985) e Friedman (1984), está em reconhecer a necessidade de aliar a proposta reforma econômica e uma mudança cultural. Em outras palavras, pode-se compreender que, além de ações capitaneadas na política, fazia-se necessário uma modificação das mentalidades por meio de ações culturais.

Para além dos campos político e econômico, as reformas neoliberais abarcaram também outras áreas, como as sociais. Autores neoliberais, como Friedman (1984), tendem a interpretar políticas sociais como uma espécie de paternalismo, o que impede o espontâneo empenho individual por ganhos ou por melhorias. Sendo elas extremamente necessárias, devem ter caráter focalizado e descontinuado, para que não tenham intencionalidade assistencial permanente.

Amparado pela obra de Galbraith (1992), Gentili (1994) elenca três pressupostos para análise da teoria econômica neoliberal:

Primeiro, deve demonstrar que o Estado e a intervenção pública – diferentemente do que se costuma pensar – geram condições de ineficiência estrutural que se voltam contra os excluídos (...) Segundo, deve demonstrar que o privilégio é não somente desejável, mas também necessário. Terceiro (...) é preciso que possa considerar os que se situam em um nível de pobreza, os membros de uma subclasse funcional e socialmente imobilizada, artífices

de seu próprio destino em algum sentido real (...). (Gentili, 1994, p. 114)

Desta forma, o papel do Estado e das políticas sociais é atravessado pela lógica de que, essencialmente, a posição social e as condições materiais de vida do indivíduo são fruto do seu desempenho e sua capacidade de atuar na constante competição basilar da sociedade capitalista. Em suma, trata-se da disseminação da crença de que os sujeitos são os únicos agentes e os responsáveis por suas próprias trajetórias. Logo, não caberia à atuação estatal intervir sobre qualquer cenário competitivo, ou amenizar qualquer desigualdade oriunda dele, uma vez que eles são desejáveis nesta perspectiva.

Assim, um discurso de naturalização das posições sociais e seus privilégios, legítima e dá coerência ao *status quo* vigente, responsabilizando o indivíduo pelas recompensas recebidas, pelo mérito. Neste sentido, Galbraith (1992), destaca:

O que seus membros individuais aspiram a ter e desfrutar é o produto do seu esforço, sua inteligência e suas virtudes pessoais. A boa sorte se ganha ou é recompensa ao mérito e, em consequência, a equidade não justifica nenhuma ação que a menoscabe ou que reduza o que se desfruta ou se poderia desfrutar. (Galbraith, 1992, p. 29)

Analisando tais características da ideologia neoliberal, observa-se um discurso em que a meritocracia orienta a organização societária tendo, portanto, implicações na formulação das políticas em vários setores, dentre eles no da educação. Diante do contexto exposto, é possível questionar sobre a efetividade das políticas implantadas, no que tange à educação no Brasil, visando que tais políticas se mostrem consonantes ao ideário neoliberal.

Neoliberalismo e educação

A reestruturação do Estado não se limitou ao campo político-econômico, mas envolveu, também, os setores sociais que passaram por reformas em consonância com as diretrizes neoliberais. A estratégia amplamente utilizada entre os adeptos do neoliberalismo, como Hayek (1985) e

Friedman (1984), é estipular diagnósticos para os problemas sociais e propor uma resolução para tais problemas por meio da proposta de cartilhas a serem seguidas, independentemente de uma análise mais aprofundada sobre as demandas e as especificidades da sociedade (Moraes, 2001).

Gentili (1996, p. 12) aponta que o principal diagnóstico neoliberal endereçado à educação foi o de que ela vivia – e ainda vive – uma “crise de eficiência, eficácia e produtividade”. Isso seria consequência da onda de expansão pela qual passou o setor educacional, na segunda metade do século passado, sendo ela entendida como a responsável por uma intensa ampliação anárquica do acesso.

Nessa perspectiva, a expansão do acesso à escolarização trouxe consigo uma série de problemas de ordem gerencial sobre o setor, além de evidenciar as práticas pedagógicas incoerentes com o que consideram ser essencial. Consequentemente, os agentes da educação – gestores, professores, alunos – foram responsabilizados pela ineficiência escolar, caracterizada pelos altos índices de evasão, repetência e analfabetismo funcional, por exemplo. Desse modo, os princípios do NGP chegam também à educação, ao passo que se o problema era de gestão, o melhor modelo seria o do setor privado.

O diagnóstico compreende, ainda, que o problema não era focado na deficiência de recursos para o setor educacional, mas, sim, falta de distribuição adequada e eficiente destes. Portanto, para haver sucesso na educação, seria necessário que o sistema educacional operasse com a lógica de mercado e expurgando a improdutividade do Estado, bem como os altos custos destinados para manter serviços que poderiam ser ofertados por outras esferas.

Nesta interpretação, a crise observada no setor educacional é resultado da ampliação do conceito de cidadania, que está atrelado ao sentido de coletividade e as falsas promessas, considerados empecilhos para o “reconhecimento social no valor individual da competição” (Gentili, 1996, p. 14). O Estado e seu compromisso com a ampliação da cidadania por meio da garantia

de direitos contrapõem o pressuposto neoliberal de que a competição, o empenho individual pela sobrevivência em sociedade, é essencial para a manutenção social, conduzindo, assim, à improdutividade nas ações coletivas e individuais. Gentili (1996, p. 15) caracteriza esse "problema cultural" como sendo "causado pela ideologia dos direitos sociais". Isto significa afirmar que a concepção neoliberal compreende a educação como condição de propriedade a ser alcançada subjetivamente e não como um direito social, portanto, coletivo.

Com isso, a aproximação entre educação e mercado assume dupla caracterização. Friedman (1984) acredita que seja necessária a inserção de um mercado educacional na dinâmica do sistema, uma vez que a estatização é um dos aspectos responsáveis pelo declínio da educação. Assim, a entrada de novos agentes na oferta dos serviços educacionais só ampliaria as possibilidades de escolha dos sujeitos e, ao fomentar a concorrência, também avultaria a qualidade dos resultados. Somado a isto, com a inserção de organizações privadas na dinâmica de oferta educacional, defende-se que o sistema opere sob as leis do mercado, como outras instâncias de livre comércio (Friedman, 1984). Nesse sentido, as escolas deveriam funcionar como "empresas produtoras de serviços educacionais" (Gentili, 1996, p. 18), perseguindo, por meio da competitividade empresarial, padrões de eficiência.

Nesse cenário, os mecanismos que dão materialidade aos fundamentos do neoliberalismo na educação se expressam por meio da formulação de reformas curriculares que estipulam parâmetros nacionais para a centralização da formação docente, a flexibilização das formas de contratação, o assalariamento dos recursos humanos, a avaliação, dentre outras. Gentili (1996) ressalta que todas estas propostas emergem de discussões travadas entre um seleto grupo de consultores, constituído por especialistas e técnicos formados, principalmente, pelas organizações

internacionais e empresários bem-sucedidos.⁸

Ressalta-se que, destas discussões, estão excluídas entidades de classes, como os sindicatos de professores, que são responsabilizados, segundo os expoentes neoliberais, pela crise educacional (Gentili, 1996). O resultado da presença destes atores específicos na delimitação e trato de questões educacionais é a transposição da lógica do campo empresarial para o educacional, sem nenhum cuidado e observação de realidades e demandas tão diferentes.

O paradigma da qualidade da educação

A intensiva neoliberal sobre a educação aconteceu por meio de um eixo de diálogo diferente da democratização na educação, pensamento que estava em pauta até meados dos anos 1980. A substituição da problemática da igualdade, abordada pela democratização, aconteceu de forma gradual no decorrer das décadas seguintes.

Segundo Enguita (1994), percebeu-se que a indiscriminada ampliação do acesso à escolarização deslocou a atenção sobre o que estava sendo oferecido, trazendo a necessidade de uma revisão. Logo, notou-se que era preciso confrontar aspectos de ordem intrínseca à educação, como a qualidade.

Inicialmente, a qualidade referia-se à dotação em recursos humanos e materiais aplicados no setor educacional e, assim, a qualidade na educação era avaliada pela quantidade de recursos empregados no setor. Com o tempo, houve um deslocamento desse conceito, uma vez que a lógica se alterou: não se tratava mais do quanto era investido, mas da gestão dos recursos aplicados. Então, o conceito de eficácia passou a ser considerado como meta para a qualidade na educação e, com ele, procurava-se alcançar o máximo de resultado, utilizando o mínimo de recurso, como nos moldes empresariais (Enguita, 1994).

De acordo com Gentili (1994), o discurso sobre

⁸ No Brasil, um exemplo é o Movimento Todos Pela Educação (TPE), organização da sociedade civil mantida e apoiada por diversas grandes empresas e participou ativamente da elaboração do Plano Nacional de Educação (2014-2024) e da aprovação da versão final da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que, em boa parte, expressam os interesses do setor privado na educação. Mais informações disponíveis no portal Todos pela Educação (<https://todospelaeducacao.org.br>).

a qualidade desembarcou nos países da América Latina a partir dos anos 1980 e logo se tornou uma retórica conservadora funcional e coerente, com a qual se analisaria todos os espaços públicos, dentre eles a escola. Peroni (2003) também afirma que as discussões sobre a qualidade da educação e a transparência da gestão eram decorrentes do próprio processo de redemocratização, mas, também, pelas determinações das organizações internacionais. A busca pela qualidade e transparência da gestão educacional, tão discutida naquele momento, ganha novos contornos sob o contexto neoliberal.

Nos Estados Unidos, a aproximação entre o campo escolar e a lógica empresarial aconteceu desde o início do século XX, quando se intentou a aplicação do mundo do trabalho ao ambiente escolar. Autores como Bobbitt (2004) propunham que as escolas adequassem os alunos às demandas do mercado, no ano de 1918. Entretanto, o anseio por igualdade de oportunidades e a defesa da democracia predominaram na discussão da educação em boa parte daquele século.

Durante as décadas de 1960 e 1970, predominou a visão de que a escola era a única capaz de garantir igualdade de oportunidades para a vida, expandindo as discussões sobre aspectos de ampliação de acesso. Todavia, nos anos de 1980, com a ascensão do neoliberalismo caracterizado por absorção de um *ethos* competitivo (Afonso, 2013), passou a imperar a crença de que as políticas igualitárias do passado trariam uma queda no nível da educação (Enguita, 1994). Prova disso, ressalta Enguita (1994), seriam os péssimos resultados com relação à evasão, à competitividade internacional medida por avaliações pré-estabelecidas e à crise na disciplina dos jovens, por exemplo.

Como reflexo deste cenário, após o ano de 1980 houve o fortalecimento da ideia de que os esforços da escola devem centrar-se na obtenção da qualidade e, considerando a linguagem do mercado, qualidade é que o distingue bens e serviços, no sentido de classificá-los positivamente ou não. Não obstante, tal aspecto é o que garante a produtividade e a rentabilidade

no mundo empresarial, sendo ela mensurável e quantificável. Assim, era preciso tangibilizar algo intangível, no sentido de compassar a educação em números que mostrassem a eficiência e a qualidade dos serviços educacionais, com vistas a certificações em detrimento de desenvolvimento e aprendizagem real dos estudantes.

Podemos caracterizar o amplo uso do conceito de qualidade como a disposição de um paradigma, sendo um conjunto de ideias preponderante em um determinado momento e em um específico campo. Nesse caso, o paradigma teve a capacidade de exceder seu campo inicial – o empresarial e produtivo – alcançando diversos outros campos, como a educação. É sobre os paradigmas que o campo intelectual irá debruçar-se, seja em concordância ou negação. São os paradigmas científicos, segundo Kuhn (1991, p. 13), "(...) que, durante algum tempo, fornecem problemas e soluções modelares para uma comunidade de praticantes de uma ciência". Portanto, é a partir deles que os debates e o avanço do conhecimento acontecem.

A racionalidade e outros aspectos do mundo empresarial avançaram sobre as políticas educacionais e conceberam uma nova visão de escola na qual permeiam programas de avaliação e reformas curriculares com o objetivo de regular tanto o setor público quanto o privado. As decisões político-pedagógicas, tanto no aspecto didático quando metodológico, ocuparam-se da lógica do mercado e assumiram a qualidade como uma nova estratégia competitiva, visando a adaptabilidade à realidade neoliberal. Nesse cenário, cabe à educação, por meio dos profissionais que nela atuam, desenvolver um melhor desempenho quantitativo em seus resultados.

Para que a qualidade pudesse ser apreendida, foi necessário que se estabelecessem mecanismos de controle e avaliação, tanto em nível de sistema quanto no interior das próprias instituições. A política de avaliação foi se consolidando ao longo das últimas décadas, fazendo com que ela se tornasse chave para análise dos processos pedagógicos no modelo empresarial.

Conforme Gentili (1994), a concepção de qua-

lidade com a qual lidamos é aquela concebida no sentido mercantil e que está marcada como antidemocrática e dualizadora. Ainda assim, tornou-se uma espécie de novo senso comum nas burocracias, entre os intelectuais e, até mesmo, entre a própria comunidade escolar e a população em geral. O neoliberalismo é capaz de aparentar ser a única percepção de mundo coerente e racional, convencendo a todos de que uma forma coesa e coerente de realidade possível. A importação dos conceitos empresariais feita para o segmento educacional é resultado dessa incisiva habilidade desenvolvida por seus representantes, implicando na sua preponderância sobre os diferentes segmentos da sociedade.

Destarte, a racionalidade neoliberal tornou-se um paradigma sob o qual a educação vem sendo pensada há algumas décadas, sendo seu léxico próprio a linguagem com a qual diferentes instâncias educacionais vêm sendo analisadas. A determinação de um conceito de qualidade, ou sua perseguição, diz respeito à sobreposição de uma lógica específica que, mesmo sendo oriunda de relações fabris e produtivas, pairou sobre o campo da educação. Isso implica na reprodução de uma visão de mundo seletiva e baseada na exclusão.

Considerações finais

Com base nas leituras e análises empreendidas neste estudo, verificamos que a preocupação e o empenho no alcance da qualidade na educação, a partir da década de 1980, está relacionada com a ascensão e a difusão de políticas e do discurso neoliberal. O neoliberalismo ocupou-se não apenas do campo econômico, sendo capaz de tornar-se eixo de políticas e discurso corrente, em países de posição privilegiada no capitalismo, bem como entre nações periféricas e de posição subalterna, como o Brasil.

Entendemos que o poder hegemônico do neoliberalismo está relacionado à capacidade de impor um novo léxico, no qual emanam não apenas as palavras, mas os valores práticos que essas carregam. Verificamos que a corrente extrapola o campo das políticas econômicas e se constitui

um projeto de sociedade e de humanidade. Para isso, um tipo específico de homens e mulheres é requerido: indivíduos empreendedores de si, autônomos em seu empenho pela sobrevivência. Para a efetividade do projeto, então, é necessária a formação de sujeitos consonantes com isso.

Ademais, destacamos que a escola é, especialmente, instituição tática para esta disseminação ideológica, uma vez que privilegia a construção de subjetividades. A escola tem papel imprescindível na constituição das relações travadas entre o homem e sua realidade, entre o homem e si mesmo. Torna-se, portanto, local estratégico para a difusão de determinadas apreensões de mundo.

Neste projeto neoliberal, as discussões e práticas educacionais acontecem munidas de um arsenal de conceitos, como eficiência, eficácia e produtividade, refletindo a sobreposição da lógica empresarial sobre este outro campo social. Desta forma, o conceito de qualidade tornou-se o paradigma sobre o qual se opera a educação contemporânea e a competitividade transpôs a anterior busca por igualdade.

As avaliações constantes tanto de aspectos pedagógicos quanto gerenciais levam em consideração o compromisso com a competitividade, sendo a qualidade medida, entre outros, pelos parâmetros da eficiência. Entendemos, assim, que o programa neoliberal não diz respeito à salvaguarda de recursos para a educação. Pelo contrário, pauta-se na valorização de processos que utilizem o mínimo possível deles. Destacamos que neste projeto não há preocupação com a democratização educacional, ao invés disso, prescreve os empenhos individuais como prática social válida.

De forma contundente, o neoliberalismo é potente para fazer com que os valores do campo empresarial sejam absorvidos pelo campo da educação, indo de encontro ao seu compromisso com a formação de sujeitos críticos e éticos em detrimento da manutenção da ordem capitalista por meio de seu esvaziamento. Uma educação pensada por índices de uma qualidade mensurada por avaliações formatadas previamente e fechadas, de orientação mercantil e antidemo-

crática, é incapaz de sustentar um projeto de sociedade justa e igualitária.

É importante destacar que, apesar de toda a investida e avanço neoliberal em diversas instâncias da vida humana, incluído o espaço escolar, importante lugar de formação de subjetividades, há resistências e enfrentamentos cotidianos contra essa imposição neoliberal. Assim, discutir sobre esse paradigma da qualidade da educação é fundamental.

Referências

- Afonso, A. J. (2013, abril/junho). Mudanças no Estado-avaliador: comparativismo internacional e teoria da modernização revisitada. *Revista Brasileira de Educação*, 18(53) 267-284. http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782013000200002&script=sci_abstract&tlng=pt
- Ball, S. J. (2010, maio/agosto). Performatividades e fabricações na economia educacional: rumo a uma sociedade performativa. *Educação & Realidade*, 35, 37-55.
- Basso, J. D., & Bezerra Neto, L. (2014, abril 22). As influências do neoliberalismo na educação brasileira: algumas considerações. *Revista Itinerarius Reflectionis*, 10(1), 1-15. <https://www.revistas.ufg.br/rir/article/view/29044>
- Bobbitt, J. F. (2004). *O currículo*. Didática.
- Bresser Pereira, L. C. (1999). Reflexões sobre a reforma gerencial brasileira de 1995. *Revista do Serviço Público*, 50(4), 5-29.
- Dardot, P., & Laval, C. (2016). *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal* (Mariana Echalar, Trad.). Boitempo.
- Enguita, M. F. (1994). O discurso da qualidade e a qualidade do discurso. In T. T. da Silva, & P. A. A. Gentili (Orgs.), *Neoliberalismo, qualidade total e educação* (2a ed., pp. 93-110). Vozes.
- Friedman, M. (1984). *Capitalismo e liberdade*. Abril Cultural.
- Galbraith, J. K. (1992). *La cultura de la satisfacción*. Emece.
- Gentili, P. A. A. (1994) O discurso da "qualidade" como nova retórica conservadora no campo educacional. In T. T. da Silva, & P. A. A. Gentili. (Orgs.), *Neoliberalismo, qualidade total e educação* (2a ed., pp. 111-177). Vozes.
- Gentili, P. A. A. (1996). Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In T. T. da Silva, & P. A. A. Gentili (Orgs.), *Escola S.A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo* (pp. 9-49). CNTE.
- Harvey, D. (2008). *O neoliberalismo: história e implicações* (Adail Sobral & Maria Stela Gonçalves, Trad.). Edições Loyola.
- Hayek, F. A. V. (1985). *Desemprego e política monetária*. José Olympio; Instituto Liberal. (Obra original publicada em 1979).
- Hood, C. (1991, spring). A public management for all seasons? *Public Administration*, 9, 3-19.
- Iriarte, G. (1995). *Neoliberalismo, si o no?* (2a ed., João Paixão Netto, Trad.). Paulinas.
- Kuhn, T. S. (1991). *A estrutura das revoluções científicas*. Perspectiva.
- Moraes, R. C. (2001). *Neoliberalismo: de onde vem, para onde vai?* Editora SENAC.
- Peroni, V. (2003). *Política educacional e papel do Estado: no Brasil dos anos 1990*. Xamã.
- Ricardo, D. (1996). *Princípios de economia política e tributação* (Coleção Os Economistas). Nova Cultural. (Obra original publicada em 1823).
- Sandroni, P. (org.) (1999). *Novíssimo dicionário de economia*. EDITORA BEST SELLER.
- Smith, A. (1996). *A riqueza das nações investigação sobre sua natureza e suas causas* (Coleção Os Economistas, Vol. 1). Nova Cultural. (Obra original publicada em 1776).
- Wolf, P. J. W., & Oliveira, G. C. (2016, dezembro). Os estados de bem-estar social da Europa Ocidental: tipologias, evidências e vulnerabilidades. *Economia e Sociedade*, 25(3), 661-694. <http://www.scielo.br/pdf/ecos/v25n3/1982-3533-ecos-25-03-00661.pdf>

Ana Paula de Souza Santos

Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM), em Maringá, PR, Brasil. Graduada em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Maringá (UEM), em Maringá, PR, Brasil. Integrante do Grupo de Pesquisa Educação a Distância e Tecnologias Educacionais – GPEaDTEC.

Raquel Nagase

Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM), em Maringá, PR, Brasil. Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM), em Maringá, PR, Brasil. Doutoranda na mesma instituição, na linha de Políticas e Gestão em Educação.

Maria Luisa Furlan Costa

Doutora em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp), em Araraquara, SP, Brasil; mestre em Educação (UEM), em Maringá, PR, Brasil; graduada em História pela mesma instituição. Professora associada do Departamento de Fundamentos da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEM. Professora do Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva.

Endereço para correspondência

Ana Paula de Souza Santos; Raquel Nagase; Maria
Luisa Furlan Costa

Universidade Estadual de Maringá

Av. Colombo, 5790 - Zona 7

87020-90

Maringá, PR, Brasil

*Os textos deste artigo foram revisados pela Poá
Comunicação e submetidos para validação das
autoras antes da publicação.*