

EIXO 3: POLÍTICA E GESTÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

ORIENTAÇÕES DO BANCO MUNDIAL PARA A CONTRARREFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NOS PAÍSES CAPITALISTAS

André Rodrigues Guimarães¹
Universidade Federal do Pará
Universidade Federal do Amapá
andre@unifap.br

Resumo: O objetivo do texto é analisar as formulações do Banco Mundial sobre a educação superior nos países periféricos para identificar suas teses principais para a contrarreforma de tal nível educacional. Para tal, fez-se o levantamento documental dos estudos, relatórios e outros documentos produzidos pelo Banco que tratam da temática. Considerando-se a ordem cronológica dos textos, busca-se evidenciar os traços de rupturas e continuidade em suas formulações. Conclui-se que o conjunto das orientações tem com traço central a ênfase na privatização da educação superior para responder aos desígnios do capital.

Palavras-chave: Banco Mundial. Educação Superior. Privatização.

INTRODUÇÃO

Desde o final da 2ª Guerra Mundial, como consequência dos tratados internacionais firmados com o término do conflito bélico, o Fundo Monetário Internacional e o Banco Mundial constituem-se enquanto organismos financeiros estratégicos para o planejamento do capitalismo em escala planetária. Controlados hegemonicamente pelos Estados Unidos foram criados como instituições que almejam a cooperação econômica global com finalidades monetárias e financeiras (SGUISSARDI, 2009). São organizações fundamentais para a reprodução e valorização do capital.

Nos últimos anos, tais organismos, especialmente o BM, assumem papel protagonista nas orientações de políticas econômicas e sociais para os países da periferia capitalista. Consubstanciado no discurso econômico-ideológico de incentivo ao crescimento econômico dos países “menos desenvolvidos”, essas instituições exercem a função de gestores das

¹ Doutorando, na Linha de Políticas Públicas Educacionais, no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPA, com bolsa CAPES. Professor Assistente de Política e Legislação Educacional na Universidade Federal do Amapá.

dívidas e condicionam a sua relação financeira com os países ao cumprimento de ajustes estruturais.

Desde los primeros años ochenta ha sido de particular importancia la actividad del FMI y del Banco Mundial como gestores de la crisis de la deuda [...]. La estrategia de financiación que se ha seguido [...] se ha caracterizado por la exigencia de planes de ajuste que incluyan reformas estructurales en los países deudores dirigidas a favorecer la exportación y a abrir sus mercados al exterior y el compromiso para estos países de pagar, en lo fundamental, la deuda y sus intereses, en las condiciones del mercado. (SOLÉ, 1995, p. 149).

Dessa forma, o Banco Mundial, principalmente, consolida-se em instituição financeira que incentiva/controla os ajustes dos Estados periféricos aos preceitos neoliberais. Em suma, constitui-se em “guardião dos interesses dos grandes credores internacionais, responsável por assegurar o pagamento da dívida externa e por empreender a reestruturação e aberturas dessas economias” (SOARES, 2007, p. 21). Assim sendo, o propalado desenvolvimento dos países dependeria da modernização das economias nacionais e do rompimento das estruturas burocráticas do Estado, proporcionando-lhes maior competitividade no mercado mundial.

Ao impor condicionalidades para a concessão de empréstimos e renegociação das dívidas, o Banco intervém, desde então, na política econômica dos países, induzindo inclusive alterações em suas legislações. Assim, e passa “a exercer amplo controle sobre o conjunto das políticas domésticas, sendo peça-chave no processo de reestruturação desses países” (SOARES, 2007, p. 21). No bojo dessas recomendações aparece a necessidade de reformar os sistemas de ensino, alterando, centralmente, a educação superior.

Na visão do Banco os problemas educacionais são considerados e solucionados com base nos modelos econômicos burgueses (CORAGGIO, 2007). Dentre outras questões é fundamental que os países otimizem e priorizem o investimento estatal em educação: nos países não-desenvolvidos a intervenção público-estatal deve focalizar a educação básica, principalmente o nível fundamental. Especialmente para a educação superior essas orientações enfatizam a necessidade da adoção de princípios e práticas privado-mercantis, com a proliferação de matrículas e instituições privadas e ainda a transposição de mecanismos empresariais para a esfera pública.

Assim, desde os anos 1980 a educação superior perdeu prioridade na política educacional do BM, e em vários países do mundo sofreu severos cortes e mudanças afinados com as diretrizes propostas por aquele, o qual financiaria um grande número de projetos e estudos visando a reduzir os gastos com o ensino superior público e otimizar sua “eficiência interna”, isto é, adotar práticas de gestão empresarial, ao mesmo tempo abrindo espaço para o crescimento do setor privado. (SIQUEIRA, 2004, p. 50-1).

Esse processo ganha maior efetividade no Brasil a partir da década de 1990, principalmente a partir dos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), perpassando pelos governos de Lula da Silva (2003-2010) e de sua sucessora Dilma Rousseff (desde 2011). Entendemos que a análise sobre a efetividade dessas políticas pressupõe considerarmos, preliminarmente, as avaliações e orientações formuladas pelo próprio Banco sobre a temática educação superior. Assim, no presente texto analisamos as orientações e princípios do Banco Mundial para a educação superior, com o intuito de identificarmos as teses/premissas para a contrarreforma desse nível de ensino nos países periféricos.

AS TESES DO BANCO MUNDIAL PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR

Para Sguissardi (2009) a ênfase, por parte do Banco Mundial, na necessária adequação da educação superior aos princípios da globalização econômica tem início nos anos 1980. O primeiro documento a tratar da questão é “*Financing education in developing countries – An exploration of policy options*” (WORK BANK, 1986), o qual destaca a tese clássica do Banco “de que os investimentos em educação básica propiciam maiores retornos sociais e individuais que os investimentos em educação superior” (BERTOLIN, 2011). Assim, os países deveriam priorizar seus investimentos públicos na educação básica, principalmente no nível fundamental, em detrimento dos recursos destinados à educação superior.

Para tal, seria fundamental estabelecer ações alternativas para a manutenção do ensino superior, como a cobrança de taxas e mensalidades dos alunos e pais. Em linhas gerais, as primeiras orientações do Banco para a reformulação da educação superior indicavam a necessidade de

transferir parte do montante dos recursos de manutenção da educação superior, hoje garantido pelo Estado, para a responsabilidade dos estudantes e suas famílias, e dar nova alocação aos recursos públicos destinados à educação. Isso deveria ser feito: a) realocando os gastos governamentais para “o nível com mais alto retorno social” [ensino fundamental] e diminuindo o gasto público da educação superior; b) criando um mercado de crédito para a educação, com bolsas seletivas, mormente na educação superior; c) descentralizando a gestão da educação pública e incentivando a expansão de escolas privadas e comunitárias (SGUISSARDI, 2009, p. 170).

Essas indicações serão reafirmadas em outro documento (*Higher education: the lessons of experience*), publicado em 1994 pelo Banco². Nesse texto também é enfatizado o papel fundamental da educação superior para o desenvolvimento econômico-social dos países.

²Em 1995 o BM lança uma edição do documento em espanhol: “*La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia*” (BANCO MUNDIAL, 1995).

Sem negar a maior contribuição e retorno social dos investimentos na educação básica, no documento estima-se uma “taxa” de rentabilidade social em termos de 10% ou mais do ensino superior no crescimento dos países em desenvolvimento e indica-se “que las inversiones en este nivel de la educación contribuyen a aumentar la productividad laboral y a producir un crecimiento económico más alto a largo plazo”(BANCO MUNDIAL, 1995, p. 1).

Em essência, o destaque dado à contribuição da educação superior para o desenvolvimento econômico e social é utilizado como justificativa para necessária expansão, via privatização, desse nível de ensino. No documento em questão, o BM ressalta que esse nível de ensino encontra-se em crise, principalmente, por depender de forma excessiva dos recursos públicos. Assim, a saída de tal crise e a efetivação da contribuição da educação superior para o desenvolvimento dos países perpassaria pela adequação desse subsistema de ensino, incluindo seu financiamento, aos interesses privado-mercantis. Como vemos são as premissas econômicas neoliberais que “norteiam as principais diretrizes do Banco para a reforma dos sistemas de educação superior nos países: priorizam-se os sinais do mercado e o saber como bem privado.” (SGUISSARDI, 2009, p. 63). Assim, destaca o Banco:

A menos que se lleven a cabo reformas para mejorar los resultados de la enseñanza superior, muchos países están destinados a entrar al siglo XXI con una preparación insuficiente para competir en la economía mundial, donde el crecimiento dependerá cada vez más de los conocimientos técnicos y científicos. (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 28).

Em síntese, ressaltando as “lições derivadas da experiência”, o Banco indica algumas recomendações básicas para o êxito da reforma: a) o incentivo à diversificação institucional; b) a busca de formas alternativas de financiamento; c) a redefinição do papel do governo na condução da política e financiamento; d) a ênfase no controle de objetivos da qualidade e da equidade. A análise sobre essas orientações pressupõe entendermos que as mesmas fundamentam-se em “concepções teórico-políticas em torno da educação superior e de suas relações com o Estado e a sociedade civil” (SGUISSARDI, 2009, p. 62), oriundas dos preceitos privado-mercantis.

Cabe destacarmos que para o Banco Mundial a noção de universidade crítica, autônoma, com indissociabilidade de ensino, pesquisa e extensão é inapropriada para responder as demandas hodiernas. Por isso é fundamental que os Estados criem mecanismos que possibilitem a diversificação das instituições de educação superior, com o crescimento de instituições isoladas, não-universitárias a partir da expansão do setor privado, mais flexíveis aos interesses e necessidade do mercado. Paralelamente, para o setor público seria necessário ainda a “otimização” dos recursos disponíveis e a busca de formas alternativas de

financiamento. Assim, deveriam ser estabelecidos mecanismos que permitam a captação de recursos externos: a cobrança de taxas e mensalidades dos alunos, a venda de cursos, consultorias ou outros serviços.

A implementação dessas recomendações permitiria a efetivação de três objetivos centrais da contrarreforma neoliberal: a) a redução de investimento público na educação superior, para aprofundar o ajuste fiscal dos Estados e garantir o pagamento de suas dívidas; b) a ampliação do espaço do mercado educacional para responder as demandas expansionistas do próprio capital; c) a aproximação da educação superior, incluindo a formação da força de trabalho e dos conhecimentos/pesquisas, aos interesses pragmáticos do capitalismo. Trata-se, como vemos de adequar a política educacional, especialmente a educação superior, aos interesses/desígnios atuais do capital.

Essa noção privado-mercantil será ressaltada pelo Banco em 1998, no documento “*The financing and management of higher education: a status report on worldwide reforms*” (WORLD BANK, 1998), no qual avalia-se a reforma da educação superior ocorrida em escala global na década de 1990. Sguissardi (2009) destaca que em tal documento é enfatizada outra clássica tese do Banco: o ensino superior *como bem antes privado que público*. Ao considerar que a educação superior atende a várias condições identificadas como características de *bem privado*, passível das forças do mercado, ainda que consubstancie-se em “serviço” de interesse público (mesmo quando ofertada por instituições privadas) “funcionará” melhor se estiver submetida às leis do mercado (ainda que oferecida por instituições públicas). Em suma, o “ensino superior deve ser visto como (pois garante ganhos) um bem privado ou uma mercadoria de interesse individual, negociado no mercado de trocas” (CHAVES, 2006, p. 79).

esta tese – que desconsidera o fato geralmente aceito de que o *conhecimento* (objeto principal do ensino superior) é um bem *público global* – tem servido de complemento à *tese do menor retorno social da educação superior com relação à educação básica* e fortalecido as políticas públicas conducentes à significativa deserção do Estado da manutenção dos sistemas públicos de educação superior, ao incentivo à proliferação das instituições privadas [...] e à própria semiprivatização da universidade pública por diferentes mecanismos de utilização privada das funções e dos produtos dessas instituições (SGUISSARDI, 2009, p. 174).

Essa “maior dependência dos sinais do mercado” garantiria a “liberdade democrática” dos “clientes” ao descentralizar o poder governamental, das instituições educacionais e, fundamentalmente, do corpo docente, e transferi-lo para o “consumidor” ou “cliente” – empresas e estudantes (WORLD BANK, 1998). Trata-se, na ótica burguesa, de um processo de “democratização” das decisões a partir das leis do livre mercado que romperia com o corporativismo e burocratismo típico das instituições públicas estatais. Dessa forma, as universidades e demais instituições de ensino público, ainda que originariamente financiadas

pelo Estado, precisam estabelecer mecanismos que as aproximem mais do mercado, do setor privado.

Por este caminho, la educación considerada de interés social y por lo tanto responsabilidad del Estado empieza a volverse responsabilidad de los individuos o familias. En este sentido cobran importancia da libre elección de los padres, el mérito-esfuerzo realizado por cada familia e control que estos realicen sobre las instituciones. (ARROYO, 2005, p. 40).

Essa ênfase nas forças do mercado, como elemento central para expandir com qualidade a educação superior nos países periféricos será retomada em 1999. Com o estudo “Documento estratégico del Banco Mundial: La educación en América Latina y el Caribe” (WORLD BANK, 1999), tal organismo fará uma avaliação das reformas educacionais ocorridas na região, na década de 1990. Em suma, são reforçadas as diretrizes privatistas e ressaltada o papel da educação como estratégia de “alívio à pobreza” (LIMA, 2011).

Novamente a expansão da educação privada é “solução potencial” para os problemas e déficits educacionais na região, especialmente no que tange à educação infantil e superior. Com base na noção da educação superior enquanto “bem privado”, com interesse de mercado, é enfatizado a necessidade de manter a tendência em curso na região, sua expansão via setor privado.

La tasas de matrícula en instituciones superiores privadas han aumentado más rápidamente en América Latina que em cualquier otra región del mundo. Com pocas excepciones (Argentina, Bolivia, Cuba y Uruguay), la proporción de alumnos que asisten a instituciones privadas en la región aumentó más del doble durante los últimos 15 años.[...] En realidad, en varios países de la región la mayoría de los alumnos de educación superior estudia en instituciones privadas, aunque em algunos países, como en Chile, las instituciones superiores privadas reciben fondos públicos. Además, la región ha sido una pionera en el desarrollo de mecanismos de préstamo estudiantil para educación terciaria. (WORLD BANK, 1999, p. 49).

Outro documento importante sobre a temática da educação superior publicado pelo Banco Mundial foi *Higher Education in Developing Countries: Peril and Promise*, com versão em espanhol: *La Educación superior en países en desarrollo: peligros y promesas* (WORLD BANK, 2000). Divulgado no ano 2000, como produção conjunta do Banco com a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), esse documento foi o relatório de estudo realizado por “Grupo Especial”, constituído por tais organizações, integrado por especialistas de 13 países, com o objetivo analisar a situação atual e indicar caminhos para educação superior nos países em desenvolvimento.

Sguissardi (2009) ressalta que em tal texto o Banco apresenta, pela primeira vez, questionamentos sobre a validade de sua tese clássica (menor retorno social dos investimentos em ensino superior). Certamente, o fato de o documento ter sido produzido em parceria com a UNESCO e ser resultado do trabalho de especialistas que não estavam diretamente vinculados

ao Banco facilitaram o aparecimento de tais questionamentos. Porém, ainda assim, não entendemos que ocorra o abandono por parte de Banco Mundial das suas premissas anteriores, trata-se apenas de ajustes/aperfeiçoamentos necessários para responder satisfatoriamente às demandas do capitalismo e, ao mesmo tempo, para amenizar as críticas que suas posições anteriores enfrentavam em diversos países.

De qualquer forma é criticada a ideia de que o investimento público em educação superior, nos países em desenvolvimento, tem retorno social menor em comparação à educação básica e que aumenta a desigualdade socioeconômica. De acordo com o Relatório não há justificativas para os governos priorizarem os recursos públicos para a educação básica, em detrimento do ensino superior. Em suma, é necessário que os governos considerem, invistam e deem atenção ao conjunto do sistema de ensino.

Cabe observarmos que a defesa da contribuição do ensino superior para os países se fazia presente em outros documentos do Banco. Entendemos que tal ênfase, mesmo quando substanciada em críticas à tese de maior retorno social da educação básica, não implica conceber a educação superior enquanto “direito social”. Para tal organismo esse nível de ensino continua sendo *um bem público de natureza privada*. É preciso considerar que a “defesa” da educação superior, por parte dos organismos financeiros, tem com fundamentos a lógica burguesa. A epígrafe da Introdução do Documento em questão é bastante ilustrativa dessa importância:

En la hora actual, más que nunca antes en la historia humana, la riqueza – o la pobreza – de las naciones depende de la calidad de la educación superior. Quienes posean habilidades y una mayor capacidad para aprender pueden esperar una vida de logros económicos sin precedentes. No obstante, en las décadas venideras, a los que tengan escasa instrucción solo les cabrá esperar algo más que la oscura perspectiva de una vida en silenciosa desesperación. (Malcolm Gillis, Rector de la Universidad de Rice, 12 de febrero de 1999). (WORLD BANK, 2000, p. 17).

Em tal perspectiva, o conhecimento consubstancia-se na força motriz do desenvolvimento socioeconômico. Entretanto, a inserção dos sujeitos à nova sociedade, a sociedade do conhecimento, pressupõe novas habilidades com formação ampla e “autonomia” intelectual. Os conhecimentos tradicionais e básicos são insuficientes para essa inserção e, fundamentalmente, para garantir aos países êxito no competitivo mercado global.

Com isso, as instituições de ensino superior, incluindo as universidades, devem adotar medidas que as aproximem do mercado, incluindo reformulações pedagógicas, para auxiliar os estudantes na aquisição de habilidades empreendedoras, flexíveis, ou seja, capacidades proativas de acordo com os interesses produtivos atuais. Em suma, sem melhorias em seu “capital humano”, os países em desenvolvimento, “quedarán

inevitavelmente a la zaga y sufrirán una marginación y un aislamiento en lo económico e intelectual, lo que ha de traducirse en la persistencia, e incluso en el aumento, de la pobreza.” (WORLD BANK, 2000, p. 20).

Ainda com base no documento em questão, considera-se limitada em termos quantitativos a expansão da educação superior nos países em desenvolvimento e, via de regra, principalmente no setor privado, apresenta problemas de qualidade. Assim, além do estabelecimento de mecanismos e incentivos ao crescimento da oferta, os governos devem ter uma nova postura com esse nível de ensino. Ao Estado caberia o papel central de supervisão e auxílio no que tange ao ensino superior, com a implementação de formas alternativas de relacionamento e gestão do governo com as instituições.

Las acciones en este plano requieren creatividad y perseverancia. Se necesita una nueva visión sobre lo que puede lograr la educación superior, como asimismo una mejor planificación y estándares más altos de gestión. Deben utilizarse las fortalezas de todos los actores – públicos y privados –, de tal modo que al final intervenga la comunidad internacional para suministrar apoyo sólido y coordinado, como también liderazgo en esta área tan decisiva. (WORLD BANK, 2000, p. 12).

Assim sendo, a diversificação institucional, ressaltada em documentos anteriores não é, em si, prejudicial. A diversificação experimentada nos países possibilitou inclusive melhorias na oferta do ensino superior, pois garantiu o surgimento de outros “fornecedores”, novas instituições, fundamentais para expansão das matrículas vivenciadas em distintos países (WORLD BANK, 2000). O problema central consiste na falta de gestão e planejamento do sistema de ensino, que garanta maior controle sobre a qualidade dos cursos e instituições: a expansão, diante das exigências da competitividade internacional, precisa atender a padrões de qualidade.

Desse modo, a efetividade da qualidade, não dependeria exclusivamente das leis do mercado. É indispensável a intervenção estatal, enquanto agente supervisor, regulador, que almeje tanto a expansão quanto a qualidade do ensino superior. Esse novo papel do Estado pressupõe envolvimento dos setores públicos e privados no planejamento e gestão educacional.

Los gobiernos necesitan desarrollar un nuevo rol como supervisores, más que como conductores de la educación superior. Deberían concentrarse en establecer los parámetros según los cuales puedan lograr su cometido, permitiendo que las soluciones específicas surjan de la creatividad de los profesionales de la educación terciaria. (WORLD BANK, 2000, p. 13).

Em tal processo, há alguns elementos centrais para a continuidade das reformas da educação superior: a necessária autonomia das instituições, fundamentalmente para a captação de novos recursos (com papel estritamente supervisor do governo); a estratificação

institucional para incentivar à competitividade institucional por financiamento, professores e alunos; a cooperação e concorrência (com compartilhamento do capital humano e físico dentro de sistemas que atendam a todos os alunos); maior abertura às instituições aos interesses das empresas/mercado.

Essas considerações são retomadas no Relatório *Constructing Knowledge Societies: New Challenges for Tertiary Education*, também com versão em espanhol *Construir Sociedades de Conocimiento: nuevos desafíos para la Educación Terciaria* (WORLD BANK, 2003), publicado, em 2002, pelo Banco Mundial. Em tal Relatório verificamos explicitamente substituição do termo “*educação superior*”, presente em textos anteriores aqui analisados, por “*educação terciária*”. Como é ressaltado no próprio documento a noção de *educação terciária*, que advém das formulações da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico), consubstancia-se em nível ou etapa de estudos pós-secundários que se desenvolvem nas diversas instituições públicas ou privadas, podendo também ser desenvolvidas em variados espaços e com auxílio das tecnologias de comunicação (WORLD BANK, 2003).

Este deslocamento evidenciou que a diversificação, eixo norteador das políticas do BM ao longo da década de 1990, ganhou nova racionalidade, na medida em que qualquer curso “pós-médio” (público ou privado) era considerado de nível “terciário”, seja através da emissão de diplomas, certificados ou atestados de aproveitamento. (LIMA, 2011, p. 89).

Como vemos trata-se do esvaziamento/ataque à concepção da educação superior enquanto ensino-pesquisa-extensão, desenvolvida principalmente nas universidades, e indica, conforme constatação do próprio Banco, a efetivação em escala global do processo de reforma da educação superior, com a expansão de matrículas e instituições não-universitárias, via “*educação terciária*”.

Nessa perspectiva, o Banco Mundial reafirma a primazia da necessária adequação dos sistemas de ensino superior, da educação terciária, nos países em desenvolvimento, à “*sociedade do conhecimento*”. Isso permitira a inserção dos países no competitivo mercado global e reduziria a desigualdades socioeconômicas e, sobretudo, atuaria diretamente no alívio da pobreza. Assim, o BM reiterará a necessidade dos Estados darem atenção à expansão e à qualidade do ensino superior como elementos indispensáveis para o êxito dos investimentos públicos em educação, a partir de uma visão global/holística do sistema de ensino.

Nesse sentido, ainda que transvertido do discurso do “bem comum”, de enfrentamento às desigualdades sociais e econômicas, o Banco reafirma que a educação superior nos países periféricos deve, incondicionalmente, atender às exigências laborais da

“sociedade do conhecimento” e, simultaneamente, sucumbir-se às princípios privatizantes do capitalismo neoliberal. Assim, é destacado no Relatório que a avaliação, feita por parte de tal organismo, das reformas da educação terciária considera centralmente os programas e projetos inovadores, com resultados positivos. Essa avaliação tem os seguintes indicadores: a) a diversificação institucional, com crescimento numérico de instituições não-universitárias e privadas; b) o incentivo ao desenvolvimento científico e tecnológico em áreas específicas e prioritárias; c) a elevação da qualidade da educação terciária; d) o estabelecimento de políticas que garantam a equidade, com o estabelecimento de programas de bolsas e créditos educativos; e) a sustentabilidade financeira do sistema e das instituições; f) as mudanças na gestão com foco nos resultados e ênfase na otimização dos recursos públicos; g) o fortalecimento das tecnologias da informação e da comunicação para explorar processos formativos que utilizam tais instrumentos.

Para o Banco, a efetivação e continuidade da reforma da educação terciária, pressupõe considerar as especificidades do país, verificando qual estágio em que se encontram e quais as medidas mais adequadas ao caso em questão. Em síntese, para o Banco há duas gerações de reformas a serem executadas. As reformas da primeira geração consubstanciam-se nos passos iniciais da adequação dos sistemas de educação superior às necessidades contemporâneas, tratariam dos problemas relacionados ao financiamento, equidade, eficiência e qualidade (temas centrais da reforma), com base nas orientações anteriores do Banco. Por sua vez,

Las reformas de segunda generación las emprenden los países que ya han resuelto muchos de sus problemas básicos, pero que necesitan realizar ajustes finos a sus reformas de primera generación mediante un paso adicional o para corregir efectos no proyectados originalmente. Estas reformas no son menos importantes que las de primera generación y también ameritan el apoyo del Banco Mundial. Ejemplos de reformas de segunda generación comprenden la ampliación de la elegibilidad de un programa de créditos educativos a todas las instituciones de educación terciaria de un sistema diversificado, introduciendo mecanismos flexibles de articulación y transferencia de créditos entre instituciones, y estableciendo mecanismos de evaluación basados en competencias para los cursos en línea. (WORLD BANK, 2003, p. 127).

Em seus distintos estágios ou gerações esse processo reformista tem como eixo comum a ênfase na privatização do ensino superior: com a expansão das matrículas e instituições privadas e com a adoção de princípios mercantis na gestão e função das universidades e outras IES públicas. Guardadas as devidas proporções, trata-se da transposição dos parâmetros do regime de acumulação flexível, típico do capitalismo em tempos de crise estrutural, para o âmbito da política educacional, particularmente para o ensino superior. As indicações do Banco para os países “em transição” e “em desenvolvimento” elucidam essa intenção:

Las principales alternativas de que se dispone para mejorar la educación terciaria comprenden la introducción de **currículos más flexibles y menos especializados**, el fomento de **programas y cursos de duración más corta**, la transformación del marco regulatório en un **sistema menos rígido** y la aplicación de métodos de **financiación pública que animen a las instituciones a responder a las exigencias de calidad y diversidad del mercado**. Otras alternativas importantes son ampliar el acceso mediante **la ayuda financiera a los estudiantes**, participación externa en el gobierno de las instituciones y la profesionalización de la administración de las universidades. Se requiere inversión pública para construir la capacidad necesaria para las **innovaciones académicas y administrativas**, con el fin de ampliar la oferta de programas y cursos, así como a crear nuevos programas que respondan a las áreas de aprendizaje que dicta una demanda en constante evolución. (WORLD BANK, 2003, p. 129. *Grifos nossos*).

Esse conjunto de indicações privatizantes será a premissa básica na reformulação dos sistemas de ensino dos países periféricos, entre os quais o Brasil.

CONCLUSÃO

As indicações do Banco Mundial apresentam como fundamento a concepção de mundo liberal-burguesa. Assim, a liberdade e a democracia circunscrevem-se ao âmbito individual, em detrimento de interesses coletivos universais. Em tal perspectiva, os direitos sociais constituem-se em arbitrariedades que, em contraposição aos direitos individuais, impõem obrigações a outros: “violam seu direito de agir e de dispor como preferirem de seus bens (no caso, os recursos financeiros), porque serão obrigados a arcar (com seus impostos) com o custo do atendimento a esses supostos direitos” (CHAVES, 2007, p. 22). Desse modo, tal discurso, enfatiza que o Estado ao invés de garantir direitos sociais, como a educação, deve negá-los, e, no limite, garantir equidade social na aquisição dos serviços oferecidos pelo mercado.

Conforme indicamos a ênfase no papel educação superior no desenvolvimento dos países, refutando inclusive a tese de menor retorno social dos investimentos em tal nível educacional, aparentemente indica o rompimento com as primeiras formulações do Banco Mundial sobre a temática. Em essência, entendemos que as reformulações e aperfeiçoamentos discursivos nas orientações emanadas por tal organismos são fundamentalmente respostas aos imperativos do próprio capital e aos questionamentos/enfretamentos, por parte de estudiosos e entidades sociais (sobretudo sindicatos docentes e organizações estudantis), a essas posições em distintos países. Além disso, é preciso consideramos que conforme apontam os estudos mais recentes do próprio Banco Mundial, suas primeiras formulações foram, em grande medida, balizadoras de reformas educacionais em escala global, devendo no estágio atual serem ajustadas para garantir o êxito e continuidade da reforma.

Certamente as orientações do Banco consubstanciam-se em elementos norteadores do processo de contrarreforma neoliberal da educação superior nos países periféricos, incluindo o Brasil. As políticas em curso no nosso país, a partir da última década do século passado, afinam-se aos princípios e proposições emanadas por tal instituição (LIMA, 2011). Assim sendo, reiteramos que a compreensão e o enfrentamento de tal processo, bem como a defesa da educação superior enquanto direito social, pressupõe analisarmos essas posições, elucidando seus propósitos e fundamentos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Mariela. Concepciones del espacio público y sentido común en la educación superior. In: LEVY, Betina; GENTILI, Pablo (Org.). **Espacio público y privatización del conocimiento: estudios sobre políticas universitarias en América Latina**. Buenos Aires: Clacso Libros, 2005.

BANCO MUNDIAL. **La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia**. Washington, D.C.: 1995.

BERTOLIN, Júlio Cesar G. Os quase-mercados na educação superior: dos improváveis mercados perfeitamente competitivos à imprescindível regulação do Estado. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 37, n. 2, p. 237-248, mai./ago. 2011.

CHAVES, Eduardo O. C. O liberalismo na política, economia e sociedade e suas implicações para a educação: uma defesa. In: LOMBARDI, José Claudinei; SANFELICE, José Luís (org.). **Liberalismo e educação em debate**. São Paulo: Autores Associados, 2007.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob. O público e o privado na educação superior brasileira: a privatização da universidade pública. In: SILVA, Maria Abádia da; SILVA, Ronalda Barreto (org.). **A ideia de universidade: rumos e desafios**. Brasília: Liber Livros, 2006, p. 67-90.

CORAGGIO, José Luis. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção? In: TOMMASI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Org.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

LIMA, Kátia Regina de Souza. O Banco Mundial e a educação superior brasileira na primeira década do século. Revista Katálisis, vol. 14, nº1, Florianópolis, jan./jun. 2011.
SGUISSARDI, Valdemar. **Universidade brasileira no século XXI: desafios do presente**. São Paulo: Cortez, 2009.

SIQUEIRA, Ângela Carvalho de. Organismos internacionais, gastos sociais e reforma universitária do governo Lula. In: NEVES, Maria Lúcia Wanderley (org.). **Reforma universitária do governo Lula: reflexões para o debate**. São Paulo: Xamã, 2004.

SOARES, Maria Clara Couto. Banco Mundial: políticas e reformas. In: TOMMASI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (org.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SOLÉ, Antoni Pigrau. Las políticas del FMI y del Banco Mundial y los Derechos de los Pueblos. *Revista CIDOB d'AFERS INTERNACIONALS*, n. 29-30, p. 139-175. 1995.

WORLD BANK. **Construir Sociedades de Conocimiento:** nuevos desafíos para la Educación Terciaria. Washington: 2003.

_____. **La Educación superior en países en desarrollo:** peligros y promesas. Washington: 2000.

_____. **Documento estratégico del Banco Mundial:** la educación en América Latina y el Caribe. Washington: 1999.

_____. **The financing and management of higher education:** a status report on worldwide reforms. Washington: 1998.

_____. **Financing education in developing countries:** An exploration of policy options. Washington: 1986.