

INFORME BRASIL

CNTE

PARTE I

AJUSTES ESTRUCTURALES Y EDUCACIÓN EN BRASIL

CAPÍTULO I

EL ESCENARIO ACTUAL

LOS CAMBIOS DEL CAPITALISMO a fines del siglo XX ocasionaron alteraciones significativas en las configuraciones geográficas y geopolíticas en el ámbito mundial, recrudesciendo la crisis del Estado-nación por la intensificación de una lógica de acumulación transnacional del capital pautado en nuevos procesos de trabajo y hábitos de consumo dinamizados por estructuras complejas, en el sentido de mantener inalterado uno de los principios organizadores del sistema productor de mercancías del capitalismo, o sea, la producción en función del beneficio o generación de plusvalía, por medio de la explotación del trabajo y la incorporación de nuevas tecnologías. Las últimas tres décadas del siglo XX retratan un proceso de reestructuración productiva en el capitalismo, mostrando formas más flexibles y globalizadas en el régimen de acumulación del capital. Indican también nuevas maneras de regulación, destacándose el papel de las corporaciones internacionales y de los organismos multilaterales.

De este modo, el contexto actual puede ser comprendido, sobre todo, a partir de la crisis del capitalismo de 1970 (especialmente del Estado de bienestar y del modelo fordista-taylorista de producción), de la intensificación del proceso de mundialización del capital (en especial del capital financiero) y, por último, de la adopción e implementación de las políticas neoliberales,

a partir de las décadas de 1980 y 1990, que defienden al mercado como principio fundador, unificador y autoregulator de la sociedad global competitiva. Es importante señalar, sin embargo, que en la otra mano de este proceso hegemónico, otros movimientos buscan alternativas histórico-políticas a ésta *nueva* sociabilidad capitalista pautaada por la naturalización de las desigualdades sociales. Dentro de los movimientos, es oportuno destacar el Foro Social Mundial y el Foro Mundial de Educación, constituidos como espacios de reflexión y formulación de propuestas de entidades y movimientos de la sociedad civil.

En este escenario capitalista contemporáneo fueron promovidos ajustes estructurales, especialmente en los países periféricos, más allá de reformas en el Estado y en la educación, casi siempre en perfecta sintonía con el recetario de los organismos multilaterales y con las políticas neoliberales, resultando en la minimalización del papel del Estado en lo correspondiente a las políticas sociales y en la reducción de la esfera pública y consecuente ampliación de la esfera privada. El objetivo de este artículo es, por lo tanto, analizar y discutir estos procesos, enfatizando algunos de los elementos básicos de los ajustes estructurales ocurridos en las últimas décadas, y que tuvieron gran impacto en el proceso de la reconfiguración de la educación en Brasil, una vez que esta pasó a ser vista como una de las formas de construir ventajas estructurales para la economía, pudiendo llevar al país a ser más competitivo en un mundo cada vez más globalizado. De este modo, el texto busca analizar las imposiciones en este campo y sus inflexiones en la arena educacional, sobre todo para los trabajadores del área.

1. EL PAPEL DE LOS ORGANISMOS MULTILATERALES, REFORMAS Y POLÍTICAS DE AJUSTE

El Banco Mundial (BM) y el Fondo Monetario Internacional (FMI) nacieron en el contexto de post Segunda Guerra Mundial, a partir de la conferencia de Bretton Woods (EE.UU.), en julio de 1944. La misión básica de esos organismos era, siguiendo ese propósito, socorrer a los países miembros en crisis, apuntando a fortalecer la economía de cada país o Estado-nación. Esta misión había sido ideada, en gran parte, por John Maynard Keynes (1883-1946) que, después de haber vivido los desequilibrios estructurales del capitalismo —que ocasionaron la Primera y la Segunda Guerra Mundial— buscó constituir un capitalismo reformado, al que denominó social liberalismo o liberalismo social.

El modelo de capitalismo ideado por Keynes previó, por un lado, el destacado papel de los gobiernos en la gestión macroeconómica, o sea, un planeamiento económico y una intervención estatal capaz de corregir las distorsiones e imperfecciones del mercado, y por otro, una acción equilibradora de la economía global, por parte del BM y del FMI, que impidiera fuertes depresiones globales. Para Keynes, el mercado precisaba ser regulado por medio de mecanismos y políticas macroeconómicas eficientes. Más allá de eso, el Estado debería buscar el *pleno empleo* y garantizar el bienestar material de los ciudadanos. Para ello, se hacía necesario utilizar los recursos de los fondos públicos estimulando al crecimiento económico y la generación de empleos, garantizando un mayor equilibrio en el proceso de remuneración del capital y de la fuerza de trabajo.

Las ideas y formulaciones político-económicas de Keynes dieron aliento al capitalismo, aunque haya experimentado una fuerte oposición de quienes creían que el Estado interventor, regulador y planeador de la economía indicaba el camino de la esclavitud o del totalitarismo, en la medida en que promovía un alejamiento de los principios y valores fundamentales del liberalismo, como: economía de mercado, libertad económica, *laissez-faire*, libre iniciativa, sociedad libre y *negación de todo privilegio*, conforme al parámetro del individualismo.

Para los defensores de la doctrina liberal, las fuerzas de la competencia deben ser preservadas como forma de orientar los esfuerzos individuales. Por lo tanto, la competencia debe constituirse en el principio básico de organización social. En el mercado, los agentes detentores de capital y de medios de producción o de fuerza de trabajo deben tener libertad para vender y comprar a cualquier precio, conforme a los intereses en la transacción. Es la ley de la oferta y la demanda la que debe controlar y coordinar los esfuerzos individuales y no el Estado. En la práctica, este debería sólo garantizar la competencia y el mercado libre. Los neoliberales, como corriente doctrinaria del liberalismo, se van a oponer al social-liberalismo y/o nuevo liberalismo (modelo económico keynesiano), retomando las posiciones del liberalismo clásico y del liberalismo conservador, que preconizaban la minimalización del Estado, la economía con plena liberación de las fuerzas de mercado y la libertad de iniciativa económica.

Las transformaciones productivas, la acumulación de capital en las corporaciones internacionales, la crisis de financiamiento del Estado interventor, en 1970, y la emergencia de gobiernos conservadores tanto en Inglaterra (Margaret Thatcher) como en los Estados Unidos (Ronald Reagan) fortalecieron las ideas y proyectos de los nuevos defensores de la

doctrina liberal: los neoliberales. Ganó espacio la ideología pautada por el fundamentalismo del libre mercado, con la creencia de que el desarrollo económico y la democracia son indisociables y que sólo pueden existir en una economía de mercado que funcione sin la interferencia y la regulación estatal.

El tesoro de EE.UU., sobre todo por medio del FMI, de la Organización Mundial del Comercio (OMC) y del BM, establece entonces lo que ha sido conocido como Consenso de Washington, o mejor dicho, un conjunto de políticas defendidas como correctas, que deben ser seguidas por todos los países subdesarrollados o en proceso de desarrollo como forma de llegar a los estadios más avanzados del progreso económico, ya demarcados por los países ricos. Las políticas adoptadas por los organismos multilaterales, que cimentaban en la práctica el proceso de globalización de la economía, enfatizaban la austeridad fiscal, la privatización de bienes y servicios públicos y la libertad de mercados (comercial y financiero). Estas políticas deberían ser complementadas por medidas y acciones que asegurasen la estabilidad del sector bancario, la atracción del capital extranjero y la flexibilización del mercado de trabajo.

A partir de la visión del mundo neoliberal y de las políticas y acciones adoptadas y coordinadas por los organismos multilaterales, se inicia la crítica y el desarmado del Estado interventor. Tal asección se contrapone, por lo tanto, a ese modelo de Estado, acusándolo de paternalista y de promover la estatización y la regulación social, lo que minimizaría las libertades fundamentales del individuo, por medio de interferencias arbitrarias (gobierno ilimitado), poniendo en riesgo la libertad política, económica y social, entre otras. La libertad económica, en esta perspectiva, es una condición para la existencia de las demás libertades, como la política, la individual, la religiosa, etc. De este modo, el mercado es la base de una organización social libre y democrática. En esta visión, expandir el mercado es llevar libertad y democracia, lo que daría un tono mesiánico al trabajo de los hombres de negocios y a los ideólogos del mercado libre.

Los gobiernos de América Latina, sobre todo en los años 1980 y 1990, incorporaron el recetario y las políticas neoliberales, en la medida en que precisaban recurrir al FMI con cierta frecuencia, con el argumento de evitar procesos recesivos todavía mayores. Los gobiernos comenzaron a creer en la economía de mercado dinamizada por la empresa privada, o mejor dicho, en la total libertad del mercado, y aún en el gobierno limitado, en el Estado mínimo y en la sociedad abierta, competitiva, como forma de promover el desarrollo económico en la región. En este escenario, los gobiernos se opon-

drán a las políticas estatales de universalidad, igualdad y gratuidad de los servicios sociales, como salud, seguridad social y educación, asumiendo un tono prescriptivo y focalizado en la lógica de proposición y materialización de las políticas públicas.

Las políticas de ajustes estructurales articuladas al proyecto neoliberal en América Latina y también en Brasil enfatizaron, sobre todo:

- la desregulación estatal y privatización de bienes y servicios
- la apertura externa
- la liberación de los precios
- el predominio de la iniciativa privada
- la reducción del gasto y el déficit públicos
- la flexibilización de las relaciones de trabajo y la desformalización e informalización en los mercados de trabajo
- los cortes de gastos sociales, eliminando programas y reduciendo beneficios
- la reducción de los derechos sociales
- los programas de descentralización con incentivo a los procesos de privatización
- la cobranza de los servicios públicos y la remercantilización de los beneficios sociales
- el apuro salarial/caída del salario real
- la desarticulación de la estructura sindical

Estas políticas produjeron efectos nefastos en América Latina y Brasil. Los constantes préstamos efectuados por el FMI y el BM resultaron en mayor endeudamiento, favorecimiento del capital productivo y financiero internacional, menor crecimiento económico, agravamiento de las condiciones objetivas y de la calidad de vida, y reducción de los derechos sociales, entre otros.

Al hacer un balance provisorio del neoliberalismo, Perry Anderson (1995: 23) afirma:

“Económicamente, el neoliberalismo fracasó, no consiguiendo ninguna revitalización básica del capitalismo avanzado. Socialmente, por el contrario, el neoliberalismo consiguió muchos de sus objetivos, creando sociedades marcadamente más desiguales, aunque no tan desestatizadas como quería. Política e ideológicamente, sin embargo, el neoliberalismo alcanzó un éxito de tal grado que probablemente sus fundadores jamás soñaron, diseminando la simple idea de que no hay alternativas para sus principios, que todos, sea confesado o negado, tienen que adaptarse a sus normas”.

A pesar de los efectos de las políticas neoliberales, los organismos multilaterales, particularmente el FMI, BM y OMC, continuaron recetando para todos los países, como única solución, las políticas del Consenso de Washington. El crecimiento económico, la generación de empleos y la adopción de políticas sociales para la reducción de las desigualdades sociales continuaron siendo menospreciados en nombre de la disciplina fiscal, del control de la inflación y del pago de la deuda externa (Gentili, 1999).

2. REFORMAS Y POLÍTICAS DE AJUSTE SEGÚN LOS PARÁMETROS DE LA REESTRUCTURACIÓN PRODUCTIVA Y FINANCIERA

El proceso de reestructuración productiva del capitalismo global impuso una nueva realidad para el siglo XXI, un nuevo patrón de relaciones de capital y trabajo, y un escenario capitalista de competición globalizada. Por un lado, se formularon las bases de una economía asentada en la “acumulación flexible” y, por otro, la constitución de una “sociedad técnico-científica-informacional” o “sociedad del conocimiento” centrada en la producción de nuevas tecnologías y en la rearticulación y creación de procesos organizacionales innovadores. Así, la globalización o mundialización reúne la geopolítica mundial teniendo por base el avance del capitalismo especulativo y el discurso ideológico y mediático de los cambios como resultado del advenimiento tecnológico.

Al respecto, Dourado (2002: 238) afirma:

“Las transformaciones sociales, engendradas por la revolución técnico-científica, por el neoliberalismo y por la banalización del Estado-nación, resultan en alteraciones sustantivas en los procesos de (des)sociabilidad capitalista, conforme a la convergencia utilitarista de los intereses del mercado, por medio de la prolongación y de la naturalización de los procesos de exclusión social...”.

El movimiento de transnacionalización, o mejor dicho, de concentración y de financierización del capital, por medio de las empresas multinacionales, acentuó la concentración del poder, la riqueza y el conocimiento en los países centrales del capitalismo, particularmente Estados Unidos, Alemania y Japón. En las dos últimas décadas, estos países ampliaron significativamente las inversiones en investigación y desarrollo. Para tener una idea más acabada, en 1999 los Estados Unidos fueron responsables del 48% del total de gastos efectuados por los países miembro de la OCDE.

De un modo general, se verifica el crecimiento acentuado en las inversiones en Ciencia y Tecnología (C&T) realizadas por los países miembro del G-7 y por las empresas multinacionales que establecen estrategias de competencia y forman alianzas de cooperación, ampliando el control de la producción y de la difusión del conocimiento en el mundo. Esto viene ocurriendo, en gran medida, porque las tecnologías empleadas en el proceso productivo permiten intensificar y ampliar la producción en una escala jamás imaginada anteriormente, contribuyendo a la declinación inevitable de los empleos.

Esta nueva realidad genera un proceso de inserción dependiente o de exclusión tecnológica de países y regiones que no le interesan al sistema productor de mercancías del capitalismo mundializado, sin mencionar el temible crecimiento de la valorización del capital por medio de la esfera financiera, donde el dinero se reproduce sin pasar por el sistema productivo. Se trata de dinero generando más dinero (D-D), como nueva estrategia de valorización del capital. La concentración del capital ha llevado a las multinacionales y otros inversores a una acción autodestructiva, en la medida en que no producen valor por medio del empleo de la fuerza humana de trabajo. El capital productivo ya no se contenta con la explotación de la fuerza humana de trabajo para la obtención de plusvalía.

Vivimos una fase de autonomización del capital monetario o financiero ante el capital industrial o productivo. Tal vez, este sea el movimiento más perverso de acumulación de capital en el inicio del siglo XXI. Por un lado, los procesos de mundialización del capital productivo por medio de los oligopolios, con sus alianzas y estrategias de competición apuntando a la apropiación y re-centralización de la plusvalía, y, por el otro, una expansión financiera que parece desprenderse de la vida material y de la economía de mercado, como espacio de producción de mercancías apuntando a la generación de valor y de plusvalía.

En este contexto de des-territorialización del capital y de pérdida de capacidad financiera de los Estados nacionales, se agudiza la tendencia a la explotación de la fuerza de trabajo. Frigotto (1998: 42) afirma:

“Con estas armas, el capital viene desmovilizando y disminuyendo la organización, y el poder sindical se ve forzado a negociar derechos conquistados por una garantía mínima de empleo. Se amplía, en este contexto, la posibilidad de superexplotación de la fuerza de trabajo”.

La regulación y el control sobre los mercados financieros, como parte de un nuevo contrato global, no encuentran resonancia en los mercados multilaterales. Como explican Chesnais y Arrighi, los grandes grupos indus-

triales son los principales agentes de la expansión financiera y a ellos les interesa la fusión singular del Estado al capital, la pérdida de poder de los Estados, la competencia interestatal, la manutención y la ampliación del poder de las estructuras políticas y organizacionales para controlar el medio social y político.

Como explica Bourdieu, actualmente se vive una integración del campo económico mundial sobre el dominio del capital financiero. Para este autor, la integración del campo económico, que pone fin a los límites de la economía circunscripta en las fronteras nacionales, fue una política deliberada. El proceso de globalización de la economía, implementado por la política neoliberal, aplicó un sistema de competencia desigual, que favoreció claramente a los países dominantes, particularmente los Estados Unidos. Las economías de los Estados-nación pasan por ajustes estructurales que amplían su grado de subordinación a las fuerzas económicas universales.

Bourdieu entiende que es preciso, por lo tanto, un movimiento social europeo y universal, o sea, un movimiento con disposiciones internacionalistas, que organice y unifique las fuerzas en la lucha para enfrentar la invasión neoliberal de las últimas décadas. En esta dirección, se hace necesario convocar a los investigadores y a los militantes apuntando a recuperar el pensamiento y la acción política que lleve a la producción de un conocimiento comprometido y de un intelectual colectivo comprometido con la eliminación del sufrimiento humano y la miseria del mundo.

3. REFORMAS Y POLÍTICAS EDUCACIONALES DE AJUSTE DE LA EDUCACIÓN BÁSICA Y PROFESIONAL

En la sociedad contemporánea, el conocimiento, el saber y la ciencia adquieren un papel ideológico más destacado. Se torna cada vez más evidente que los cambios en curso, procedentes de las modificaciones en el sistema de capital, implican la apropiación del incremento tecnológico y, de este modo, marcan la vida social por la técnica, la información y, para algunos, por el conocimiento.

La educación y el conocimiento pasan a ser, desde el punto de vista del capitalismo globalizado, la fuerza motriz y el eje de la transformación productiva y del desarrollo económico. Por lo tanto, son bienes económicos necesarios para la transformación de la producción, el aumento del potencial científico-tecnológico y el aumento del beneficio y del poder de rivalidad en

un mercado competitivo que se quiere libre y globalizado por los defensores del neoliberalismo.

De este modo, los cambios tecnológicos son entendidos como producto de los procesos estructurales de reestructuración capitalista, implicados en nuevas mediciones en el campo de la educación. Frigotto (1998: 35-36), al analizar este proceso, llama la atención en la necesidad de cuestionar los análisis que enfatizan las nuevas tecnologías sin contextulizarlas a la luz de las relaciones capitalistas y, en este sentido, “buscan ajustar la educación y la formación profesional a la reestructuración productiva concebida como consecuencia de la nueva base técnica y de los procesos de globalización. Esta perspectiva parte de una visión de desarrollo, ciencia y tecnología desprendidas de relaciones sociales y sobre el presupuesto del pleno empleo. ¿En qué medida nuestra insistencia en entender el impacto de las nuevas tecnologías sobre el mundo de la producción y del trabajo como un producto de las relaciones sociales excluyentes, no torna nuestros análisis limitados y adaptables?”.

La conexión establecida entre educación-conocimiento y desarrollo-desempeño económico es ampliamente difundida y anclada en la supuesta sociedad del conocimiento, lo que resulta, entre otras cosas, en la mística del papel de la tecnología en detrimento de las opciones macropolítico-económicas. Al respecto, Dourado (2002: 238) alerta que:

“El énfasis ideológico dado a estos procesos revela la mística de que estos resultan del advenimiento tecnológico y no de opciones económicas y políticas que tiene el mercado como portador de racionalidad y modelador de las formas de organización social. En la otra mano, es fundamental no perder de vista que las tecnologías no determinan la sociedad, dado que la tecnología es la sociedad, y la sociedad no puede ser representada sin sus herramientas tecnológicas [...] O sea, las nuevas tecnologías no se presentan como simple vehículo de la ideología dominante o herramienta de entretenimiento puro e inocente”.

Bajo esta óptica, la educación es un problema económico para la visión neoliberal, ya que es ideológicamente uno de los elementos de integración en el patrón de desarrollo neoliberal. En este sentido, señala Gentili (1999: 78-79):

“La expansión de los sistemas nacionales a partir de la segunda mitad del siglo XIX ha sido producto, en cierto sentido, de la difusión de lo que podríamos llamar aquí la promesa de la escuela como entidad integradora [...] En términos cronológicos, la naturaleza integradora de la escuela como dimensión económica fue lo último en ser destacado. El énfasis (y las demandas) en esta esfera se difundieron ampliamente durante la segunda mitad del siglo, coincidiendo con aquello

que Eric Hobsbawm identificó como la Era de oro del desarrollo capitalista. [...] La crisis capitalista de los años '70 marca el inicio de una profunda desarticulación de esa promesa integradora en todos sus sentidos. [...] En efecto, la ruptura de la promesa integradora de la escuela comenzó a producirse de forma definida en los años '80, justamente en un contexto de revalorización del papel económico de la educación [...] de proliferación de discursos que comenzaron a enfatizar la importancia productiva de los conocimientos (incluso la configuración de una verdadera "Sociedad del Conocimiento" en la Tercera Revolución Industrial), y de un creciente énfasis oficial en los aportes supuestamente fundamentales que las instituciones escolares debían realizar para la competitividad de las economías en la era de la globalización".

Dentro de esa promesa ideológica de la escuela como entidad integradora surge la justificación a los procesos de exclusión y, consecuentemente, la naturalización del desempleo como resultado del trabajador no calificado. O sea, el desempleo pasa a ser visto como el resultado del trabajador no calificado descuidando la lógica estructural de la nueva sociabilidad capitalista. Así, el discurso centrado en nuevos formatos gerenciales y el énfasis en las nuevas tecnologías realzan que prácticamente no hay lugar para el trabajador no calificado, para el trabajador con dificultades de aprendizaje permanentes, para el trabajador incapaz de asimilar nuevas tecnologías, tareas y procedimientos de trabajo, para el trabajador sin autonomía y sin iniciativa, para el trabajador que no sabe trabajar en equipo, para el trabajador parcelario o especializado en un oficio y, finalmente, para el trabajador que aunque sepa hacer una determinada tarea, no es capaz de verbalizar lo que sabe hacer.

La no-calificación pasó a significar exclusión en el nuevo mercado productivo, realzando la exigencia de un trabajador cada vez más calificado, flexible y versátil, en un continuo proceso de aprendizaje, en el que pesa el declive de los puestos de trabajo. Esa exigencia, aunque diseminada para el conjunto de aquellos que viven del trabajo, se refiere cada vez más a un pequeño grupo de trabajadores, identificados como "trabajadores del conocimiento", ya que el desempleo tecnológico es una tendencia del capitalismo y una realidad en esta fase de acumulación flexible.

De cualquier modo, se verifica que el nuevo paradigma productivo requiere, por un lado, mayor flexibilidad funcional y un nuevo perfil de calificación de la fuerza humana de trabajo y, por el otro, la elevación de la calificación general que garantice el consumo más especializado, o sea, adecuado a los servicios y bienes producidos en el contexto de la globalización productiva. En consecuencia, hay una creciente demanda de nueva y más elevada

calificación del trabajador y del consumidor, así como de una educación más elevada, más flexible, versátil y formadora de nuevas habilidades cognitivas y competencias sociales y personales, y de un buen dominio del lenguaje oral y escrito, conocimientos científicos básicos e iniciación en el lenguaje informático. Esto se da al mismo tiempo en que aumentan la productividad, la eficiencia y la calidad de productos y servicios, con una creciente disminución de los puestos de trabajo y del empleo de la fuerza humana de trabajo en los procesos productivos.

La óptica economicista y mercadológica presenta, en la actual reestructuración productiva del capitalismo, el desafío esencial de la educación y de la capacitación y calificación de los trabajadores para satisfacer las exigencias del sistema productivo, así como formar un consumidor exigente y sofisticado para un mercado consumidor diversificado, sofisticado y competitivo. Por lo tanto, se trata de preparar trabajadores y consumidores para los nuevos estilos de consumo y de vida moderna. El ciudadano “eficiente y competente” es, desde esta óptica, aquel capaz de consumir de manera eficiente y sofisticada y de competir con sus talentos, sus habilidades y sus competencias en el mercado de trabajo.

Kuenzer, al analizar la relación del trabajo y la educación, distingue en este escenario el papel social emprendido por la escuela al afirmar que “Con relación a los impactos de la reestructuración productiva sobre la educación del trabajador, las investigaciones están apuntando a una irritación de las categorías tayloristas/fordistas para la mayoría de los trabajadores formales, reforzando la supuestamente superada tesis de polarización, acompañada por el aumento de la exclusión; donde pese al carácter no ideológico de la demanda de la ampliación de la educación básica para todos, con la reducción de los puestos de trabajo, esta dimensión viene mostrando una fase perversa, sirviendo la escuela como instancia previa de selección, notadamente de clase social, para escoger a los más ‘educables’, y por lo tanto, más adecuados a las finalidades del proceso productivo. De la misma manera, la oferta generalizada de cursos rápidos de calificación profesional con los recursos del Fondo de Amparo al Trabajador no ha mostrado mejorar las condiciones de inserción en el mundo del trabajo, de aquellos en situación de riesgo social, generalmente con condiciones precarias de escolarización y precariamente ‘socializados’, según el modelo urbano tecnológicamente desarrollado (no me refiero a la cultura, por ser de clase)”.

De este modo, es posible comprender, en el ámbito de las reformas políticas educacionales en curso en Brasil durante los últimos años, todo un emprendimiento ideológico de encubrimiento de las contradicciones sociales

más amplias sobre el discurso de la elevación de la escolaridad de la fuerza de trabajo y de la calidad de enseñanza en los sistemas e instituciones educativas, garantizando las condiciones de promoción de la competitividad, la eficiencia y la productividad demandadas y exigidas por el mercado y por el capital productivo. Obviamente, se trata de un criterio mercadológico expresado en el concepto de calidad total de educación.

En el ámbito de los sistemas de enseñanza y de las escuelas se procura reproducir la lógica de la competición y de las reglas del mercado por medio de la formación de un mercado educacional. La eficiencia pedagógica es buscada mediante la instalación de una pedagogía de la competencia, de la eficiencia y de los resultados. Esta pedagogía ha sido llevada a efectos, en general, por medio de:

- adopción de mecanismos de flexibilización y diversificación de los sistemas de enseñanza y de las escuelas
- atención a la eficiencia, la calidad, el desempeño y a las necesidades básicas de aprendizaje
- evaluación constante de los resultados obtenidos por los alumnos que comprueben la actuación eficaz y de calidad de trabajo desarrollado en la escuela
- establecimiento de rankings de los sistemas de enseñanza y de las escuelas públicas o privadas que son clasificadas/desclasificadas
- creación de condiciones para que se pueda aumentar la competencia entre escuelas y alentar a los padres a participar de la vida escolar y escoger entre las escuelas
- énfasis en la gestión y la organización escolar mediante la adopción de programas gerenciales de “calidad total”
- valorización de algunas disciplinas (matemática y ciencias), debido a la competitividad tecnológica mundial que tiende a privilegiar tales disciplinas
- establecimiento de formas llamadas innovadoras de entrenamiento de profesores como, por ejemplo, educación a distancia
- descentralización administrativa y del financiamiento, para reвер los recursos en conformidad con la evaluación del desempeño
- valorización de la iniciativa probada y del establecimiento de sociedades con el empresariado
- revisión de las funciones del Estado para con la comunidad y las empresas

Es en este contexto que tuvo inicio en Brasil, sobre todo a partir del gobierno de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), un proceso de reformulación del Estado y de implementación de políticas económicas y educa-

cionales de ajuste, o sea, directrices y medidas por las cuales el país se moderniza, adquiere las condiciones de inserción en la globalización y “se ajusta” a las exigencias de la globalización de la economía establecidas por las instituciones financieras y corporaciones internacionales. En general, se hace presente en todas esas políticas un discurso de la modernización educativa, la diversificación, la flexibilidad, la competitividad, la productividad, la eficiencia y la calidad de los sistemas educativos, de la escuela y de la enseñanza en la óptica de las reformas neoliberales de adecuación a las demandas y exigencias del mercado.

4. POLÍTICAS EDUCACIONALES DE AJUSTE DE LA EDUCACIÓN BÁSICA Y LA CONDICIÓN DOCENTE

En la última década fueron implementados cambios efectivos en el campo de la educación sobre el paradigma del patrón gerencial. La educación básica, compuesta por la educación infantil y de enseñanza fundamental y media, fue objeto de varias políticas y acciones. En este contexto, merecen ser realizados la centralidad de las políticas de formación docente y el redireccionamiento de la lógica de regulación y gestión de la educación, destacados por la nueva significación dada a la educación básica. Bajo esta óptica, es oportuno destacar qué límites estructurales se colocan en la garantía de la universalización de la educación básica, que ciertamente ha sido interpretada, en este campo, por la adopción de políticas focalizadas (merienda escolar, bolsa escolar, libro didáctico, etc.) y por un proceso de desconcentración de las acciones y, paradójicamente, por un centralismo decisivo sobre el control del gobierno federal.

Al analizar las políticas para este nivel de enseñanza, Cury (2002: 199) apunta tensiones a ser consideradas, sobre todo, en lo referido al pacto federal y, consecuentemente, a los procesos de financiamiento de la educación básica. En este sentido, afirma que “muchas de las políticas públicas de la educación básica dependen del reordenamiento del pacto federal, a pesar de la vinculación presupuestaria y constitucional de la educación y su gratuidad. Aquí, la escena de presión es el Congreso Nacional, teniendo en cuenta que esta definición del régimen de cooperación conduce a cuestiones candentes como el papel de la Unión, reforma tributaria, política de creación de municipios y hasta la revisión de atribuciones y competencias. La educación básica—como competencia de los poderes públicos—, de cara a la capacidad financiera, a la capacidad de atención a la demanda y de la realización de la edu-

cación como derecho social, implica la responsabilidad conjunta de la Unión, los estados y los municipios”.

Teniendo en cuenta este escenario y las políticas volcadas a la educación básica, es oportuno situar límites concretos en lo concerniente a la calificación y condiciones objetivas de trabajo de los profesionales de la educación. La última década fue notable por un conjunto de acciones volcadas a la modificación de la acción docente sobre la lógica pragmática y utilitarista, lo que ha profundizado la desvalorización del profesional docente (Dourado, 2002). Freitas (2002: 148-149) señala que “en al ámbito de la formación continuada, las políticas actuales han reforzado la concepción pragmatista y de contenido de la formación de profesores. En este punto, cabe destacar la reducción de la concepción de formación continua y programas como los Parámetros en Acción y la Red de Formadores, sobre el patrocinio del MEC en articulación con municipios y algunas instituciones formadoras, y los programas de formación inicial a distancia, con la utilización de medios interactivos y nuevas tecnologías. Presionados por el art. 87, 4º, de LDB N° 9394/96 que establece que ‘hasta el fin de la Década de la Educación solamente serán admitidos profesores habilitados en nivel superior o formados por entrenamiento en servicio’, los profesores han sido llevados a frecuentar cursos de calidad dudosa en gran parte pagados por las prefecturas que los tercerizan o ‘contratan’ a las IES –públicas o privadas–, las cuales realizan un proceso selectivo especial de modo que puedan atender esta demanda específica. Todo este proceso se ha configurado como un precario proceso de certificación y/o documentación y no calificación y formación docente para el perfeccionamiento de las condiciones de ejercicio profesional”.

Por lo tanto, fueron implementadas políticas y mecanismos que intensificaron los procesos de mercantilización de la producción del trabajo docente y de la gestión escolar, fusionando nuevos procesos de gestión y regulación de la educación y de la escuela, apuntando a adecuarlos y ajustarlos al paradigma gerencialista adoptado en la reforma del Estado y a la lógica de privatización y mercantilización de los bienes y servicios.

En este contexto, las instituciones educativas públicas tuvieron que buscar en el mercado, casi siempre por la vía de la cobranza de tasas, trabajo voluntario y otras fuentes, los recursos necesarios para tratar de recomponer los presupuestos, que históricamente se han caracterizado por recortes presupuestarios, especialmente en las partidas para costo (manutención) y desarrollo institucional.

Más allá de eso, el cuerpo docente pasó a convivir paulatinamente con el achatamiento salarial y el deterioro de las condiciones de trabajo. Esto ha lle-

vado al trabajo docente a aproximarse cada vez más a los intereses del mercado y de los propios agentes individuales, que buscan complementar sus venimientos por intermedio de la prestación de servicios o cambio de profesión y, también, por la realización de actividades que sobrepasan la construcción colectiva de un proyecto político-pedagógico comprometido con los actuales usuarios de la escuela por medio del enfrentamiento concreto de los graves problemas que afectan a la población brasileña.

5. CONSIDERACIONES FINALES

A lo largo del texto se intentó situar la educación como una práctica social contradictoria, traducida en proyectos sociales en disputa y que en la última década tuvo como vector hegemónico una concepción pautada en nuevas formas de sociabilidad capitalista, viabilizadas por el neoliberalismo por medio de la reforma del Estado, apuntando a su minimización en lo correspondiente a las políticas sociales.

En el campo educacional, el texto presenta los límites colocados a la premisa ideológica de relación educación y desarrollo, desarmando la tesis de la escuela integradora, y al mismo tiempo, indicando las políticas de regulación y gestión implementadas en la educación básica en el país, como los desdoblamientos hacia los trabajadores de la educación, particularmente, los profesores.

Al analizar el proyecto educacional implementado en Brasil, a partir de 1990, se descubren las bases pragmatistas y utilitaristas subyacentes al mismo, alertando sobre el hecho de que las perspectivas para el campo de la educación no indican la construcción de una educación democrática, pública, universal y ciudadana.

En vez de un proyecto educacional para la inclusión social y la producción de igualdad, se adopta una lógica de competición donde la movilidad social es pensada desde el enfoque estricto del desempeño individual. De este modo, el proyecto en curso implementa y consolida un modelo educacional competitivo y selectivo socialmente, porque también ha servido a la creación de un mercado educacional, a la ampliación de la esfera privada en el campo de la educación y a la reproducción o autovalorización del capital. Tales medidas, en el ámbito de la educación, han sido viabilizadas por las llamadas reformas neoliberales y se sustentan en la idea del mercado libre y auto-regulador de la sociedad global competitiva.

En este contexto, es preciso reconocer que la universalidad y la mejora de la calidad de enseñanza, la elevación de la escolaridad, la preparación

tecnológica y la formación general, abstracta, abarcativa y versátil de los trabajadores se deben constituir en procesos de lucha efectiva para la garantía de ese derecho social inalienable, sin prescindir, sin embargo, de identificar qué proyectos de sociedad estiman tales aserciones. Así, es preciso también recuperar, en el ámbito nacional, la construcción de la esfera pública democrática, incluyendo el papel del Estado como agente responsable por los fondos públicos, delimitando los lugares de la utilización y distribución de la riqueza pública por la vía de los controles institucionales y de la sociedad civil organizada.