



Reflexões sobre Política, Economia e Educação, e sua Relação com a Dicotomia 'Direita x Esquerda' na Contemporaneidade.

Reflexiones sobre Política, Economía y Educación, y su la Relación con la Dicotomía "Derecha x Izquierda" en la Contemporaneidad

Reflections between politics, economics and the education business, and its relationship with the "right-wing vs. left-list" dichotomy in our days.

Raul Otto Laux¹ y Gunther Lothar Perstchy²

Resumo

Este artigo aborda a influência da política e da economia, em base à dicotomia 'direita x esquerda', sobre o desempenho da educação em sentido amplo. Analisando referenciais teóricos previamente delimitados e escolhidos, e aplicando princípios metodológicos exploratórios, descritivos, explicativos e participantes, procedeu-se a uma pesquisa de corte longitudinal. Os resultados reafirmam a impossibilidade de permitir, sobre a educação, interferências externas políticas, econômicas e ideológicas, sob pena de mantê-la engessada e não competitiva.

Palavras-chave/ educação - ideologia - economia - política - desempenho - competitividade

Resumen

Este artículo aborda la influencia de la política y de la economía, con base en la dicotomía 'derecha x izquierda', sobre el desempeño de la educación en amplio sentido. Analizando referenciales teóricos previamente delimitados y escogidos, y aplicando principios metodológicos exploratorios, descriptivos, explicativos y participativos, se procedió a una investigación de corte longitudinal. Los resultados ratifican la imposibilidad de permitirse, sobre la educación, interferencias externas políticas, económicas e ideológicas, so pena de mantenerla enyesada y no competitiva.

Palabras-clave/ educación - ideología - economía - política - desempeño - competitividad

Abstract

This article approaches the influence of politics and economics, based on the "right-wing vs. left-list" dichotomy, over the performance of the education business in a wide sense. By analyzing previously delimited and chosen theoretical backgrounds, a lengthwise-section research has been carried out. The results reaffirm the impossibility for the education business to allow for external political, economic and ideological interferences under penalty of remaining "plastered" and not competitive.

Key words/ Education business- ideology- economics- politics- performance- competitiveness

¹ UNIFEBE/ raullaux@hotmail.com

² UNIFEBE

Objeto do estudo

Este artigo persegue o escopo de analisar as relações existentes entre a política, a economia e a educação no marco da contemporaneidade, para tanto considerandose os fatores interferentes no ambiente democrático do continente sul-americano, a partir de uma suposta supremacia neoliberalista globalizante como principal determinante econômico de um estado de crise generalizado, no amplo e diversificado âmbito social.

Marcado nos últimos cinquenta anos por uma cada vez mais ostensiva e crescente disputa entre as tendências ideológicas de esquerda e de direita, instalou-se em nosso continente uma falsa premissa de rotulagem dos âmbitos político, econômico e educativo que atribui à esquerda (como se inerente a ela fosse) a defesa ampla e incontestada do todo social, enquanto condena a direita como sendo elitista, discriminadora e promotora da exclusão social em amplo termo. Dita proposição impacta as largas massas dos menos instruídos – cultural e educacionalmente falando –, propiciando a formação de legiões instadas a, cegamente, acreditar nessa dicotomia social, prestando-se – paradoxalmente – à sedimentação de ‘dois mundos sociais’ em permanente embate. Este perverso dualismo conduz, inexoravelmente, à construção informal de universos distintos e conflitantes, permitindo que, tanto os âmbitos político e econômico, quanto o educativo-cultural, deixem de atender aos seus verdadeiros desideratos em prol do bem comum, deturpando as premissas mais básicas que historicamente lhes deram fundamento científico.

Em virtude da amplitude do tema e da larga e heterogênea conformação geográfica do nosso continente, optamos por delimitar nossas análises restringindo-as ao estrito caso do Brasil, hoje e de há uma década sob a batuta governamental de agremiações políticas ditas ‘de esquerda’, levando ainda em apreço o relevante fator de encontrarmos-nos em ano eleitoral para o sufrágio que irá alterar (ou manter) as gestões executiva e legislativa em nível estadual e nacional.

A questão que motivou a propositura deste tema e do seu enfoque analítico, parte do seguinte interrogante: Há, efetivamente, diferenças marcantes e palpáveis entre as ideologias de esquerda e de direita, quando consideradas, na prática, as ações que afirmam defender como suas bandeiras políticas?

A limitação de espaço não nos permitirá, seguramente, aprofundar nosso ensaio, o que nos impõe que nos restrinjamos aos fatos mais relevantes que marcaram as duas últimas décadas deste milênio: a pretérita, sob a bandeira neoliberalista, e a atual sob o signo das esquerdas.

Antecedentes e fundamentação teórica

Primeiramente, é preciso sublinhar que, ao abordar-se o tema da educação há que considerar-se, forçosamente, sua íntima relação com as características do meio social em que ela se insere. A visão de totalidade pressupõe a compreensão do fenômeno social, indistintamente, quando analisado em estreito compasso com seu contexto social (Ribeiro, 2007). Aceita esta premissa, situemos no tempo e no espaço o surgimento da dicotomia ‘direta x esquerda’. Ela surge na Europa em formato de duas correntes influenciadas por Hegel: uma congregando os adeptos da direita, defensores da dogmática religiosa e, em especial, da cristã, recebendo a denominação de ‘escolástica do hegelianismo’, enquanto a outra postulando a defesa da problemática humana e a interpretação do conceito de Deus, dentre outros ideais que atenderiam aos anseios humanos. Parece inatacável que a posição de maior exponencial da esquerda hegeliana pertence a Karl Marx – nada obstante ele se posicionasse em discordância com o idealismo hegeliano, o que não o impediu de servir-se substancialmente do método dialético de Hegel, embora contrariando-o em sua forma mistificada e opondo-lhe seu próprio pensar, crítico e revolucionário (Niskier, 2001).

Marx contou com a importante contribuição de Engels na construção da sua filosofia marxista. O período em que se originou e prosperou esta ideologia de esquerda (entre 1830 e 1848) era marcado por crescentes movimentos liberal-nacionalistas que invadiam diversas nações europeias (nomeadamente França, Alemanha, Itália, Portugal, Espanha) abrindo espaço para a expressão até então reprimida do proletariado (Niskier, 2001). Os questionamentos propulsores do marxismo sustentavam-se na conjugação do materialismo dialético (noção do real como pura matéria) com o materialismo histórico (resultante do primeiro aplicado à vida social e fundamentado pelos processos econômicos, produção da vida material) (Teilhard de Chardin, 1955). Algo como uma “filosofia da transformação” (Martins, 2008, p. 125) que conjuga uma vinculação consciente a uma prática revolucionária com vistas à transformação do mundo – a ideia romântica e quixotesca que sublima a pessoa humana e esquece de valorar seus componentes iníquos naturais.

Enquanto se desenvolviam e ampliavam os princípios marxistas, em paralelo e originados a partir do século XVII surgiam os diversos modelos de Iluminismo que, avançando em seu objetivo central, intentavam rejeitar a tradição e o obscurantismo com vistas

a expurgar da humanidade a ignorância e a irracionalidade (Resende, 2010). Era a fundamentação do pensamento moderno, de Kant, Locke, Stuart Mill, Adam Smith, David Hume e outros, em contrapeso ao ideário de Marx, Engels, Lênin e Rosa Luxemburgo. A razão passou a ser, destarte, o foco de uma mudança ontológica “no modo de ver e conceber o mundo” (Resende, 2010, p. 19).

Também por aquelas épocas, surgia o conceito de ‘pauperismo’ (relativo à situação de pobreza social) sustentado originalmente na religião com conotações positivas sobre a pobreza que, progressivamente e em estreito compasso com a evolução sócio-política e econômica, irá degenerar qualitativamente até alcançar rasgos negativos que o tornarão um risco social, exigindo massivas ações de reinserção dos estratos economicamente marginalizados (Rodrigo & Lis, 1995).

Como complementos a esse sumaríssimo cenário exposto, advêm alguns episódios mais recentes que irão completar o teatro de ações hodierno, base analítica do nosso estudo. Primeiramente, citemos a constatação da falência das promessas Iluministas e o declínio da modernidade, fatos constatados por componentes da Escola de Frankfurt para esse período pós-Segunda Guerra Mundial e toda sua fábrica de horrores indizíveis que derrubam as promessas iluministas, como pontualmente destacado por estudiosos dessa Escola, como Theodor Adorno, Max Horkheimer e Herbert Marcuse (Resende, 2010). A Marcuse – nos recorda Resende (2010) – coube o destaque de detectar e apontar “um conjunto de ‘necessidades falsas’ que integrava os indivíduos dentro de um novo tipo de relação de produção e consumo através da mídia de massa, da propaganda, do gerenciamento industrial e dos modos de pensamento contemporâneos” (p.21). A fórmula da nova sociologia econômica mundial começava a ser equacionada.

Os estudiosos supracitados da Escola de Frankfurt, em suma, despiam a crua realidade do homem da modernidade no sentido de que, contrariamente ao desiderato da festejada emancipação até então almejada, “vê-se agora acorrentado a burocracias, à primazia da técnica, ao controle, à comodificação, ao consumismo e à disciplinarização” (Resende, 2010, p. 22), conformando a pós-modernidade apregoada por Lyotard, como gestada na modernidade, ou melhor, como a modernidade reescrita ou reelaborada (*Durcharbeitung* ou um *abrir-se caminho*, freudiano) (Amengual, 1998).

É em incerto momento destas mudanças apontadas por Lyotard que surgem os fundamentos daquilo que iria ser denominado como *neoliberalismo*, reforçando o distanciamento entre o ideal de Marx e Engels, e “um ponto de inflexão revolucionário na história social e econômica do mundo” (Harvey, 2005, p. 5). Corriam os últimos anos da década de 70 e os primeiros da de 80, quando se deu o primeiro grande passo rumo à liberalização econômica. O ano em curso era 1978, quando a maior economia comunista do mundo (detentora da quinta parte da população mundial), a China, por seu líder político e secretário-geral do partido comunista da nação, Den Xiaoping, lançou-se ao maior movimento de liberalização econômica do planeta, abrindo as portas de um ilimitado mercado consumidor de potencial imensurável. Bastaram apenas duas décadas para que essa – até então, fechada e atrasada – nação, se transformasse “num centro de dinamismo capitalista aberto com uma taxa de crescimento sustentado sem precedentes na história da humanidade” (Harvey, 2005, p. 5). Um verdadeiro marco histórico na economia mundial, que iria alterar substancialmente o cenário instável que envolvia as grandes potências de então, com destaque para os atores norte-americanos (Paul Volcker, responsável pelo *Federal Reserve System* e o então presidente Ronald Reagan) e ingleses (sob o comando da primeira-ministra Margaret Thatcher). Delineavam-se, assim, os primeiros traços que dariam estrutura para o que viria a ser conhecido como *globalização*.

Detenhamo-nos um pouco na análise deste termo. Se buscássemos o conceito original e filosófico de globalização, e o fizéssemos com base no pensamento kantiano, constataríamos que este reconhecido filósofo e doutrinador alemão do século XVIII a entendia como a comunhão de duas ações fundamentais em defesa do *cosmopolitismo*: “a erradicação da guerra e a realização de uma comunidade universal governada por uma lei racional cosmopolita” (Shapcott, 2014, p. 201). O âmago do conceito kantiano se fixava num projeto de paz perpétua na relação entre os Estados, como princípio do imperativo categórico que percebe o homem como um fim em si mesmo. O pensamento convicto deste estudioso do direito racional situa a globalização no papel de uma *governança supranacional* que, no entender de Heck (2007), “privilegia o que pode ser feito, tem visibilidade e é eficaz à revelia dos Estados nacionais” (p. 191). Kant também entendia que o espírito comercial, cedo ou mais tarde, envolveria todos os povos obrando em favor do benefício comum e, por decorrência bastante lógica, inibiria os conflitos bélicos, porquanto, sobre todos os meios subordinados ao Estado, seria o poder do dinheiro que ocuparia a primazia – por mais deletério que isto nos possa parecer pois, afinal, não podemos nos furtar ao reconhecimento tácito e expresso dessa característica da sociedade mundial, historicamente falando.

À teoria kantiana virá opor-se a perspectiva de Habermas – filósofo-sociólogo alemão contemporâneo – que, em seu cerne, critica “que a coordenação das ações humanas pelos sistemas econômicos e de poder se converte em sistemas de controle que colonizam o mundo da vida com a conseguinte perda de sentido e liberdade” (Martínez Guzmán & París Albert, 2006, p. 21). Assim, a alternativa proposta à globalização unilateral, segundo estes autores, residiria no sistema denominado *localismo cosmopolita*, baseado na defesa “do caráter híbrido da identidade dos seres humanos, cujo compromisso com a totalidade da humanidade, há de expressar-se no compromisso concreto com os próprios lugares de pertença” (ibid.).

Todavía, a equação social nunca mostrou ser imutável, antes pelo contrário, segue o compasso de uma dinâmica composta de fatores alternativos infundáveis que se mesclam, não raro, de maneira imperceptível e, quando detectados os resultados dessas conjugações, já é tarde para a construção de qualquer estratégia profilática. Parece-nos ser esta, uma característica inerente ao próprio ser humano e sua ilimitada capacidade de criar novos cenários, instado que é a desprezar as mesmices que lhe provocam monotonia vivencial.

Tanto assim é que, no rastro deixado pelo localismo cosmopolita, o próprio Habermas reconhece haverem surgido novas formas de conflito distintas às da reprodução cultural, da integração social, e da socialização, destacando: “*Os novos conflitos não se desencadeiam em torno a problemas de distribuição, senão em torno a questões relativas à gramática das formas da vida*” (Habermas citado por Calleja, 2003, p. 234-5). Este repertório pós-moderno de protesto – como passou a ser conhecido o rol dessa nova gama de conflitos – assumiu contornos multifacetados que podem ser dicotomizados em dois grandes grupos: os atos legais e os atos ilegais (Leyva, 2007), formulando novos desafios para o Estado e sua estrutura governamental. Nos atreveríamos a afirmar que, à medida que avança a sociedade mundial, parecem multiplicar-se e diversificar-se os conflitos interpessoais e institucionais (e o entrecruzamento de ambos) das nações, independentemente das suas fórmulas organizacionais e das suas tendências ideológicas, o que remeteria a uma relevante questão: Em razão de tal constatação, em que medida incidiriam, positiva ou negativamente, as ideologias que dividem o planeta em dois universos distintos, se as mazelas que os afligem são compartilhadas, ora sob o domínio de uma, ora sob a batuta da outra?

Globalização, dependência e neoliberalismo

A economia mundial, nos albores do século passado (fortemente sustentada pelos crescentes gastos militares e centrada nos EUA), começa a dar sinais de recuperação apenas a partir da década de 30 e ingressa a novo impasse no final da Segunda Guerra Mundial com a estagnação da expansão do mercado internacional em razão de diversos fatores herdados do fim da hegemonia britânica. Segundo Martins (2011), três eram os temas a serem reformulados: (a) a criação de um novo padrão monetário mundial; (b) a recuperação das economias europeias, reativando seus potenciais de importação; e (c) a formulação de estratégias de desenvolvimento e/ou autodeterminação “dos distintos movimentos nacionalistas dos países periféricos que ameaçavam a divisão internacional do trabalho organizada pelo capitalismo histórico” (p. 214).

A influência hegemônica norte-americana e seu rol de estratégias voltadas aos países periféricos partiam da defesa do princípio da autodeterminação e das liberdades irredutíveis à igualdade, gerando a dicotomia que compõe o título deste artigo: Os movimentos socialdemocratas e socialistas de um lado, e a cartilha ideológica das esquerdas (comunismo) de outro. As “formulações de desenvolvimento periférico, originadas e inspiradas pela hegemonia estadunidense, marcarão amplamente as ciências sociais e as políticas latino-americanas e mundiais nos anos 1950, 1960 e 1970” (Martins, 2011, p. 214). Eis o sustentáculo que dará suporte ao desenvolvimento de diversas teorias – modernização, nacional-desenvolvimentismo, da dependência, endogenismo, neodesenvolvimentismo e neoliberalismo –, todas sob a larga cobertura do que conhecemos como *globalização*. Centremos nossa apreciação nos conceitos e práticas do neoliberalismo no âmbito da globalização, restringindo-a, a partir deste ponto, aos limites sul-americanos em sentido amplo e, com maior ênfase, ao território continental brasileiro, nosso foco analítico.

Preliminarmente, diga-se que são numerosos os autores que não admitem a globalização como um fenômeno novo, mas sim como mais um capítulo de um movimento (ou ideologia) que vem atravessando séculos como aspecto recorrente do capitalismo. Para Giovanni Arrighi, por exemplo, a globalização não está associada ao comércio internacional ou ao investimento direto estrangeiro, senão a uma expressiva expansão dos mercados financeiros mundiais (citado por Sanchez, 2001), não obstante, para vários outros autores, seja indiscutível que o processo globalizante se traduz como uma espécie de troca: cede-se um pouco da liberdade de dirigir-se a economia de uma nação, mas auferem-se benefícios como o progresso tecnológico e a ampliação de oportunidades que visam atenuar a pobreza global (Sanchez, 2001). Há outro grupo, enfim, composto por aqueles que entendem a globalização como uma “ruptura geradora de uma nova época” (Amodio, 2006, p. 77) – também entendida como ‘pós-modernidade’ – que permitiria reações rápidas a partir das peculiaridades dos indivíduos e suas pretensões futuras, inibindo a decisão dos seus destinos por outros. Em suma, é um termo amplo e inespecífico que, por suas diversas e divergentes correntes, converge para o amplo entendimento de mudanças condicionais em nível de espaço geográfico que extrapola o macro espaço nacional.

A *teoria da dependência* está intimamente correlacionada aos processos globalizante e neoliberal. Formulada em 1950 – embora autores outros a situem em finais dos anos 60 – como reação à escola liberal, esta teoria e suas ramificações derivadas surgiram com o fito central de revisar a doutrina marxista direcionada à economia política internacional. A lógica capitalista estratifica “o sistema econômico internacional entre países do ‘centro’ (as economias industrializadas ocidentais) e da ‘periferia’ (as colônias e

os estados que lhes sucederam)” (Guimarães, 2005, p. 101), atribuindo ao capitalismo ocidental a situação de desfavorecimento daquelas nações que ainda se encontram em processo de desenvolvimento ante a economia política internacional. Segundo Theotonio dos Santos (citado por Outhwaite & Bottomore, 1996, p. 187), “*uma relação de interdependência [...] torna-se uma relação dependente quando alguns países são capazes de se expandir através do auto-impulso, enquanto outros [...] só podem expandir-se como reflexo da expansão dos países dominantes*”. Reconhecida como sendo uma matriz intelectual neomarxista, a teoria da dependência retoma o conceito leninista de imperialismo (como expresso no panfleto de Lenin, de 1916), embora o faça com ênfase mais contundente aos seus efeitos, que por Lenin eram menosprezados.

A dependência econômica como conceito, todavia, não é consensualmente assimilada quando sob o enfoque ora exposto (marxista-leninista) ou de qualquer outro diverso ao econômico. Autores vários – brasileiros e estrangeiros – consideram inapropriada a incursão de análises puramente sociológicas sobre temas eminentemente econômicos, o que poderia provocar um subdimensionamento ou até um desvirtuamento do próprio conceito. Neste grupo, escolhemos a análise que José Marcio Rego desenvolve, principalmente em relação ao entendimento do conceituado economista e sociólogo brasileiro, Luiz Carlos Bresser-Pereira – ex-Ministro da Economia brasileiro – e sua visão macro e micro específica sobre a realidade sul-americana e a Teoria da Dependência.

Em primeiro lugar, Bresser-Pereira (citado por Rego, 2004), em uníssono com outros grandes nomes da Academia, durante quatro décadas de produção teórico-científica (1950 a 1980), convergiram para um sentimento de inconformismo “que impeliu uma primeira geração de economistas brasileiros e seus colegas latino-americanos a recusar as teorias graciosamente oferecidas pelo *mainstream* dos países avançados, que vinham prontas para o consumo dos intelectuais da periferia” (p. 44). Tratava-se de confrontar tais teorias importadas com um pensamento econômico autônomo que efetivamente refletisse as peculiaridades dos nossos processos desenvolvimentistas. Foi a partir deste movimento intelectual-científico que nasceram as correntes teóricas mais ferazes, fundamentando os movimentos sociais e políticos autóctones que representariam o pensamento brasileiro e latino-americano ante a globalizada sociedade mundial. Surgiu, então, um primeiro movimento denominado *desenvolvimentista*, cujo fracasso levou à sua substituição pela *Teoria da Dependência* – um misto de marxismo e keynesianismo.

Explica Rego (2004) que, para latino-américa, a *dependência* não representou um fator externo, mas uma contradição, “onde a integração entre estes três níveis, que designa as relações de dependência (estruturas internacionais do capital, relações econômicas internacionais e estruturas internas dos países objeto da expansão do capital internacional)” (p.47), dependia do arranjo de forças sociopolíticas nos países dependentes. Bresser-Pereira denominava este tipo de fenômeno como *interpretação da nova dependência*. Assim, três são as vertentes da Teoria da Dependência, diferenciadas “em relação à possibilidade de que as elites nacionais venham a superar sua alienação” (pp. 55-56), bem como também “em relação às duas clivagens ideológicas fundamentais que têm caracterizado o mundo moderno: a esquerda versus a direita, e o nacionalismo *versus* o cosmopolitismo” (p. 56). Para Rego (2004), enfim, Bresser-Pereira interpreta a *dependência* como sendo de esquerda e nacionalista, posto que parte do pressuposto, já assentado, de que o desenvolvimento só se dá se estiver fundamentado numa estratégia nacional.

Retomemos, agora, o tema do *neoliberalismo*, mencionado *en passant* em páginas anteriores, como encerramento deste ponto. Lembremos, preliminarmente, que o neoliberalismo vem intimamente associado à globalização compondo um binômio fatorial aparentemente inevitável ao desenvolvimento e ao pretense bem-estar das sociedades do planeta. A priori, a conjugação desses dois movimentos seria “a porta de entrada” para o compartilhamento das benesses prometidas pelo capital internacionalizado, destinadas a alcançar também os estratos menos favorecidos da sociedade, o que, na prática, não obteve sustentação; um exemplo típico do que se sustenta, neste sentido, é a redução do Estado e sua conseqüente ineficácia na prestação de serviços básicos ao cidadão. Todavia, o curioso nessa aceitação tácita dessas ideologias-movimentos é que tenham sido absorvidas por ‘*gregos e troianos*’ – esquerda e direita –. “Por que então vários segmentos do pensamento latino-americano, inclusive os considerados de ‘esquerda’, aceitaram tal perspectiva falsa?”, questiona-se Pennaforte (2001, p. 20). O interrogante era assaz pertinente e se baseava em diversas experiências negativas, constatadas nas nações desenvolvidas, o que permitiria pressupor-se que, se no mundo desenvolvido haviam exemplos de tais fracassos, pouco ou nada se poderia esperar do segmento socioeconômico latino-americano. Pennaforte ilustra sua assertiva lembrando que EUA e Inglaterra foram exemplos nesse sentido, quando, durante a década de 80, o número de pobres e miseráveis aumentou, colocando no mínimo em dúvida as estratégias globalizantes e neoliberais.

O neoliberalismo advém do liberalismo clássico, corrente ideológica vigente à época do feudalismo, que combatia suas instituições reguladoras, as corporações de ofício e o Estado mercantilista (Moraes, 2001). A partir do século XX, sua incondicional defesa torna-se tarefa do austríaco Ludwig von Mises e, com maior ênfase, do seu discípulo também austríaco, Friedrich von Hayek. Seu manifesto inaugural, principal documento de orientação e ação neoliberal (“*O caminho da servidão*”, 1944), foi transcendente na história deste movimento. Hayek combatia, sem exceção, todos os socialistas de todos os partidos. Insurgia-se contra “toda e qualquer medida política, econômica e social que indique a mais tímida simpatia ou concessão para com as veleidades reformistas ou pretensões de fundar uma ‘terceira via’ entre capitalismo e comunismo” (Idem, p. 28). Em seu âmago conceitual-ideológico, o

neoliberalismo surgiu como um sólido anteparo contra a doutrina keynesiana, cujas bases sustentavam-se em três vértices: o *welfare state* (Estado do bem-estar social), o planejamento, e a intervenção estatal na economia. Nem Keynes conseguiu seu intento de sedimentar sua doutrina, nem Hayek alcançou o desiderato de comprovar que sua linha de raciocínio mostrava-se, na prática, uma fórmula benéfica para “gregos e troianos”. O neoliberalismo globalizante, em que pese agitar bandeiras atrativas de um projeto nada sustentável, mostrou, em nível global, que havia fracassado, trazendo em sua esteira resultados desastrosos e em amplo espectro, no tocante aos segmentos econômico e social sem exceção de qualquer espécie. Neste último sentido, Luiz Fernando da Silva (2006), ao analisar os ‘ajustes estruturais’ neoliberais nos últimos vinte e cinco anos, constata que a maioria da população latino-americana continua sendo castigada sem sua situação econômica e social: “Os estudos mais recentes sobre América Latina não desprezam o significado do fracasso econômico para a maioria da população, como determinação existente no atual quadro político. Existe relativo consenso sobre o assunto” (p. 187).

O espaço de que dispomos é exíguo para desenvolver em maior profundidade tema tão complexo, posto que composto por variáveis tão críticas como as ora expostas neste preâmbulo fundamentador. Assim, permitimo-nos destacar uma última visão a respeito do *neoliberalismo globalizante*, no âmbito da sociedade latino-americana, antes de ingressarmos ao tema central: A inserção da Educação nesse cenário, seus projetos e propostas, suas tendências e potencialidades, suas barreiras e descaminhos, e o futuro a ela previsto.

Trata-se da análise crítica realizada por Néstor García Canclini (2008), escolhida para fundamentar o desfecho do tema neoliberalismo globalizante em nosso continente, seus resultados e perspectivas, segundo uma mirada bastante atual e que, em razão disso, retrata com fidelidade o momento que estamos vivendo e o provável futuro que se vislumbra.

O *primeiro ato* deste drama expõe as transformações não econômicas – afinal, estas já o foram por demais repassadas pelas mãos de incontáveis autores de variadas origens –, promovidas pela neoliberalização global, ilustradas assim por Canclini: “médicos argentinos e físicos brasileiros vão pesquisar nos EUA, psicanalistas e empregadas domésticas vão para a Espanha, ou camponeses, mecânicos e operários do México e da Colômbia, que ganham mais do que nos seus países, mas menos do que seus novos vizinhos na Califórnia” (p. 25). Nos albores deste século, Uruguai deparou-se com a paridade dos indicadores ‘nascimentos’ *versus* ‘emigrações’. Várias são as nações latino-americanas que registram remessas enviadas pelos emigrados superiores a 10% dos seus PIB. E tantos outros indicadores que, em seu conjunto, devem ser vistos como componentes do “desarraigo e a desintegração de comunidades históricas”, reforça Canclini. Segundo a análise do antropólogo indiano, Arjun Appadurai (2004), tal fenômeno mostra que “a modernidade anda decididamente à solta, por vezes acanhada e sentida de forma desigual” (p. 7), certamente implicando um corte com o passado em sentido lato. Ao que Canclini acresce: “Podemos dizer que ‘o latino-americano’ anda à solta, transborda seu território, segue à deriva em rotas dispersas” (p. 27).

O “assalto neoliberal” – cognominação atribuída por Canclini à neoliberalização globalizada – se deu através de políticas de abertura econômica, privatização de bens públicos, e transnacionalização, movimento que nem remotamente se equipararia a qualquer outro já ocorrido, a exemplo do populista e do desenvolvimentista, em termos de simultaneidade e homogeneidade, e em relação às nações latino-americanas. Em princípio – ressalta este estudioso – tal movimento seria inédito no que concerne à “possibilidade de sintonizar as experiências da latinoamericanidade numa única frequência” (p. 50). Pergunta-se então Canclini quais seriam os efeitos deste modelo modernizante e integrador, nestas últimas duas décadas e meia, contribuindo com sua própria resposta:

Os números revelam que, diferentemente do liberalismo clássico, que postulava a modernização para todos, a proposta neoliberal nos leva a uma modernização seletiva: passa da integração das sociedades à submissão da população às elites empresariais latino-americanas, e destas aos bancos, investidores e credores transnacionais. Amplos setores perdem o emprego e as garantias sociais básicas, diminui a capacidade de ação pública e esvazia-se o sentido dos projetos nacionais. Para o neoliberalismo, a exclusão é apenas um componente da modernização entregue ao mercado (p. 50).

Como se pode observar, nada indica que o neoliberalismo globalizante, sob uma ótica analítica, crítica e consensual, tenha conquistado o todo social, mas apenas a parcela daqueles que dele se servem para auferir vantagens particularizadas, seja de indivíduos, instituições ou grupos, públicos e/ou privados. Historicamente falando, as largas massas sociais permanecem desassistidas e – o que é pior – pensando cada vez mais em razão de políticas estatais desfocadas dos anseios sociais.

A dicotomia “direita *versus* esquerda”

A história humana é longa, recheada mais de sacrifícios e mazelas, que de prazer e de benefícios igualitários que motivam a ‘vontade de viver’. O homem sempre almejou seu individualismo, não na acepção de egoísmo, mas naquela que herdamos do cristianismo

e da filosofia da antiguidade clássica, e que teve forma plena a partir da Renascença, evoluindo e alcançando a civilização ocidental (Hayek, 2010). A consciência do poder sobre o próprio destino e suas infinitas possibilidades em busca do aprimoramento permanente que reflita numa vida melhor, constitui-se num objetivo louvável, pois pressupõe crescimento humano. Sucede que, com o desenvolvimento desse sentimento de ‘autopoder’ e correspondente sucesso, cresceu em similar constância o sentido da ambição, comprometendo severamente o equilíbrio do indivíduo. Afirma Hayek nesse sentido, que esse avanço conquistado no passado transformou-se em obstáculo à rapidez do progresso, demandando sua eliminação imediata e sobrepondo-se ao saudável desejo de manter “as condições para a preservação e o desenvolvimento do que já fora conquistado” (p. 42). Eis uma equação existencial que não escolhe ideologias nem cores partidárias, posto que é inerente ao ser humano.

O dualismo ‘direita-esquerda’ segue certo padrão de conflitualidade, de antagonismo ‘silenciosamente firmado’ no seio social (verdadeiro-falso, belo-feio, amigo-inimigo, positivo-negativo etc.), dando azo a essa incômoda dicotomia que divide a sociedade. Sucede que, diferentemente do que ocorre com dualismos como ‘falso-verdadeiro’ ou ‘feio-belo’ – onde ‘falso’ e ‘feio’ são passíveis de um juízo de valor negativo –, quando nos referimos a ‘esquerda-direita’ em que a ‘esquerda’ seria a negação da ‘direita’ (ou o contrário), não há como se aplicar um juízo de valor, “pois o juízo axiologicamente negativo de uma negação depende unicamente do fato de que tenha sido dado um juízo axiologicamente positivo à coisa negada” (Bobbio, 2001, p. 91). Esclarece este filósofo e político italiano da contemporaneidade, que, a despeito dessa dualidade ter tido uma conotação de valor unívoca antes do aparecimento da metáfora na linguagem política, nesta tal univocidade desaparece em razão de, indistintamente, haverem ‘bons’ e ‘maus’ tanto na ‘esquerda’ quanto na ‘direita’, dependendo de em qual lado se encontro o emissor do juízo de valor. Há que se considerar, ainda, que convivem em ambos lados dessa dicotomia variações que refletem suas maneiras de pensar e de agir, configurando-se segundo uma escala de graduação de suas ações políticas. Assim, encontramos a ‘direita autoritária tradicionalista’ e a ‘direita totalitária fascista’, a ‘esquerda socialista’ (que contesta o regime capitalista) e o ‘centro-esquerda socialdemocrata’ (que pretende amenizar os efeitos perniciosos da livre-iniciativa), apenas para citar algumas das variações que, com o transcurso dos períodos políticos, vão sofrendo mutações (Srour, 1987, p. 264).

Mister mencionar que, pela própria volubilidade do ser humano em suas convicções sócio-políticas, não existem, tanto nas esquerdas quanto nas direitas, delimitações estritas de seguimento de uma linha ideológica ‘engessada’. Assim, não é nada extraordinário que ocorram confluências entre os interesses dos componentes desta dualidade em determinados momentos e para determinados temas, embora, uma vez alcançados em seus objetivos, retornem, cada um, para seus redutos ideológicos. Esta característica tipifica a própria política partidária e provoca o esvaziamento do conceito de ‘fidelidade ideológica’.

Se observarmos a realidade brasileira e o posicionamento da dicotomia em tela, constataremos, segundo Singer, que os apelativos de mudança e conservadorismo, correspondentes respectivamente à esquerda e à direita, não se sustentam. A questão que divide essa dualidade é o *como mudar*, se dentro da ordem ou contra a ordem, o que naturalmente gera instabilidade. Quando a direita pretende uma mudança, o faz servindo-se do aparato estatal, motivo que a induz a reforçar a autoridade do Estado; já quando a esquerda busca alterações do *statu quo*, fomenta a mobilização social (e nela se sustenta), “e por isso contesta a autoridade repressiva do Estado sobre os movimentos sociais” (Singer, 2000, citado por De Vita, 2004, p. 91).

Conservadores e trabalhistas, liberais e socialdemocratas, direita e esquerda, republicanos e democratas, dualismos que pretendem-se ideológicos e que persistem nos quadrantes do planeta, têm mostrado, apenas, o aprofundamento das divergências, sem que disso resultassem avanços concretos que, segundo as profusas propostas de todos os lados, derivariam em bem-estar social em sentido amplo e lato. Os fatos falam mais do que as palavras, os prolixos e empolgados discursos, até certos mirabolantes planos, enquanto a população mundial não consegue sair de uma crise, quando já lhe está ameaçando outra. Seria a educação o *fiel dessa balança?*

Educação: fonte de equilíbrio (ou de desequilíbrio)

“A educação desafia-nos em mundo tão complexo e fragmentado. Ela visa a ensinar as pessoas a viver. O ser humano segmentado e tratado diferenciadamente por cada especialista termina por não se encontrar a si mesmo” (Libânio, 2008, p. 239). Perde-se no redemoinho combativo das diversas tendências ideológicas de esquerda e de direita, confunde-se diante de uma profusa proposta de políticas públicas e acaba sendo restrito a um limbo nebuloso de insegurança, sem rumo certo.

Em que momento da história contemporânea poderia ser localizado esse processo de deterioração educativa? Difícil afirmar com convicção e segurança. Nesse universo de contradições – afirma Gamboa (2003) – “a educação parece sobreviver às quedas e às destruições, entretanto, é pressionada a assumir novos papéis” (p. 91). Célestin Freinet, ainda na modernidade, já ditava um

discurso racionalista pós-moderno em relação à pedagogia. Dentre suas concepções pedagógicas, referia-se ele ao humanismo (cujo centro é a criança), à experimentação (tudo partiria do experimental), ao behaviorismo (o ensino programado que propicia à criança a realização de um trabalho autônomo), ao institucionalismo (motivação das crianças a tomar decisões naquilo que diz respeito ao seu meio), e ao marxismo (introdução na escola dos componentes sociais e econômicos, e a luta por uma escola popular) (citado por Pourtois & Desmet, 1999, p. 42). Baudrilhar, duas décadas atrás, já denunciava a saturação dos saberes que induz a uma situação de inércia e à ‘fabricação’ de ‘transpedagogos’ (pedagogos indiferentes e indiferenciados) (citado Pourtois & Desmet, p. 43). No período histórico em curso, em suma, tudo se traduz por uma ingente necessidade de busca identitária do ser humano, já a partir do ser-criança. Há, em suma, que se reconstruir a identidade humana, para o que a educação, em amplo sentido, parece ser o caminho mais correto e mais curto. São tantas e tão distorcidas as propostas que abarrotam o setor educativo – dos primeiros passos aos mais altos graus – que, nem docentes nem discentes conseguem ‘sintonizar’ uma interlocução afinada que propicie essa formulação identitária.

Sob uma larga mirada, e a despeito de todos os pomposos discursos da autoridade estatal em sua explanação de planos e programas educativos, hoje ainda convivemos com realidades como a da Índia, onde sessenta milhões de crianças subsistem em condições servis de trabalho, em razão de interesses questionáveis de grandes grupos empresariais (Bittar, 2004). Num estudo realizado por André Campos e colegas (2003), sobre exclusão social no Brasil na região metropolitana de São Paulo – sabidamente o município que possui maior número de ofertas de emprego e maior desenvolvimento econômico e tecnológico do País –, na década de 70 contabilizava 1% da população como sendo moradores de favela. Em 1987, dito indicador sobe para 8% e em 1993 atinge o índice de 19,4%. Em 2002-2003, São Paulo registrava quase três milhões de domicílios, dos quais 19,7% incluíam-se na classificação de ‘pobres’. Já na região periférica paulista, com 1 milhão e 300 mil domicílios, 26,4% conviviam com a pobreza – considerando que essa região congregava 58,3% dos domicílios pobres do município (citado por Bittar, 2004, p. 17).

Esse quadro é meramente ilustrativo e, quando ampliado para o continental território brasileiro, seus números assustam. Éramos, em 2010, uma população beirando os 200 milhões de cidadãos (IBGE, 2010). Através de sofisticados e complexos sistemas de avaliação dos indicadores educativos, resultados elencados nesse ano (2010) convergem para uma conclusão nada alvissareira: nossa educação é péssima. Na década anterior (1990), enfrentávamos graves problemas de qualidade insolúveis, entretanto, já tínhamos alcançado a fórmula de como mensurar tais indicativos. No ensino fundamental (5º ao 9º ano), os resultados da avaliação registraram que 54% dos alunos entrevistados não tinham sido plenamente alfabetizados (quando a alfabetização já deve ser feita no 1º ano). “Ou seja, ao cabo de cinco anos, mais da metade dos alunos não aprendeu a ler” (Castro, 2014, p. 211), fator que vem associado a uma taxa de repetência que é a maior de Latino-américa. Se não há leitura, não haverá educação em amplo termo.

Falando-se em leitura, uma pesquisa realizada em 2001 (*“Retratos da leitura no Brasil”*) expõe que apenas 30% da população adulta alfabetizada já leu “ao menos um livro nos últimos três meses, ao passo que 61% afirmaram ter muito pouco ou nenhum contato com livros” (El Far, 2006, p. 55). Considerando-se que as classes B e C congregam a massa consumidora de livros no País – complementa esta autora – “podemos dizer que, para além da questão econômica, não há no Brasil uma valorização do hábito da leitura”. Sem leitura, não há conhecimento, não há visão do todo, não se desenvolve o sentido de avaliação comparativa.

Ainda sobre a leitura, uma enquete sobre este tema, realizada em 2011 pelo Instituto Pró-Livro, investigou uma amostra composta por indivíduos analfabetos, do ensino fundamental, do ensino médio e do ensino superior, das redes pública e privada, cujos resultados apontaram que 58% dos entrevistados leem frequentemente; 88% concordam (total ou parcialmente) que a leitura auxilia o indivíduo a ‘vencer na vida’; 57% do grupo que lê frequentemente é masculino; 48% dos que leem está estudando; 30% cursam o ensino médio; 52% são da classe C; 3,74 é a média de livros lido nos últimos três meses (dos quais 2,11 o fazem por iniciativa própria); a média nacional é de 4 livros por habitante/ano (sendo que dividem-se igualmente entre leitura do livro inteiro e apenas em parte). Comparativamente, teríamos que: em 2000 o total de leitores seria de 26 milhões; em 2007, ascenderia para 66,5 milhões; e em 2011, para 71,9 milhões (Instituto Pró-Livro, 2011).

Santiago Dantas, em finais de 1959, abordava durante sessão do Congresso Nacional, a questão das políticas educativas brasileiras, salientando a necessidade de um projeto que criasse as condições para a construção de um sistema de ensino voltado à realidade e às necessidades do desenvolvimento brasileiro, ao passo que criticava o projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) por estar apenas juridicamente emoldurado, deixando de destacar o principal: objetivos, meios e condições de planejamento. Alegava que, longe de conduzir a educação brasileira “a uma visão de unidade e a um objeto de conjunto, ele, por assim dizer, agrava o fragmentarismo do nosso sistema de educação, procurando acentuar as facilidades para o crescimento espontâneo da educação no país” (citado por Saviani, 1987, p. 40).

Em 2012 – portanto, meio século depois – um seminário nacional sobre educação brasileira no período 1960-2000 discutia a influência da lógica social vigente sobre o processo educativo, destacando que “não é a escola que pauta as mudanças sociais,

mas a sociedade que pauta a prática educativa. Neste sentido, o professor pode constituir-se em sujeito de resistência à lógica hegemônica da sociedade através do exercício da sua profissão” (Santos et al., 2012, p. 4353). Discutia-se neste evento a cultura hierárquica das instituições de ensino que impõem ao aluno uma condição de silêncio, privilegiando a preparação deste para que alcance melhores pontuações em provas e concursos, “para que a própria instituição também seja vista com respaldo pelo meio social”. O âmago desta discussão residia em pretensa lógica capitalista que impõe aos indivíduos uma posição no *ranking da produção*. “As fábricas, as escolas, a sociedade como um todo assume a tarefa de controlar e punir aqueles que não se adequam às normas estabelecidas. Na luta pela sobrevivência, quem pouco produz e pouco consome, é excluído do sistema” (pp. 4353-4354).

Inclusão social. Expressão fartamente utilizada nesta última década, quando o Brasil e todo seu meio educativo se move segundo a dinâmica de um governo de esquerda. O vocábulo aceita vários entendimentos: a inclusão de um conjunto pelo outro (Ferreira, 1995); inclusão como figurar entre outros ou pertencer juntamente com outros; inclusão e exclusão como processos de pertença ou de segregação, “atingindo pessoas que, em alguma situação ou lugar, são consideradas diferentes de acordo com o contexto em que se encontram inseridos” (Zaqueu, 2012, p. 4).

Pedagogia, exclusão social, avaliação educacional, indicadores de leitura, políticas educativas brasileiras, cultura hierárquica das instituições de ensino, inclusão social. Num rápido trajeto entre 1959 e 2013, destacaram-se alguns aspectos da nossa educação que, com bastante certeza, impossibilitam um estudo sério sobre o tema, dada a variedade de abordagens, os números desconexos, as práticas duvidosas, as políticas desenhadas e não implementadas, enfim, a falência estatal que, ainda hoje, assola nossa educação em amplo termo. Não se fazem ‘milagres’ com discursos e nem sequer com práticas superficiais, de cunho eleitoreiro e mais destrutivas que construtivas.

Metodologia

Nosso estudo se compôs de uma análise descritiva-explicativa, bibliográfica e participativa (já que fazemos parte, de há longos anos, do sistema educativo superior) sobre os principais determinantes que influenciam nossa educação em sentido lato, para tanto partindo de uma resumida revisão histórica dos componentes ‘política’, ‘economia’, ‘educação’, ‘estrutura social’, que nos permitisse delinear uma retrato, o mais próximo possível, da nossa realidade hodierna.

No aspecto temporal, procedemos a uma análise de corte longitudinal, a fim de fundamentar o marco teórico sobre o qual situávamos nosso estudo. Compilamos um conjunto formado por nossa larga experiência, associada à leitura e extração de trechos de um conjunto substancial de obras, nacionais e estrangeiras, consideradas tradicionais no que tange aos aspectos mencionados no parágrafo anterior. Em base a estas características metodológicas, qualificamos nossa pesquisa como qualitativa e exploratória.

Resultados

O conjunto de inferências extraídas das nossas análises (teóricas e práticas) remete à constatação de que ainda persistimos estagnados num patamar indesejado e nocivo, em termos sociais, da nossa educação em todo o seu largo espectro escalar. Do ensino pré-escolar (familiar) até os níveis mais elevados da Academia, persiste um sentimento de insatisfação com o desempenho de alunos e colegas.

Não é de hoje que convivemos com a sensação (convicção, melhor dizendo) da interferência insana do poder estatal sobre os mandamentos que regem a educação, e que este fator tem se constituído no grande desafio para vencer as barreiras impostas por um sistema globalizado (queiramos ou não) que nos oprime e reduz quase à insignificância.

As análises nos indicam que ainda permanecemos numa espécie de ‘limbo’ educativo, mui distantes daquilo que, como brasileiros conscientes e atuantes, desejamos como realidade. Uma nação continental e rica como a nossa, decididamente não merece esta deprimente realidade.

Conclusões

A educação é um dever do Estado, sim, mas sem interferências que a ‘engessem’ e que desprezem o aspecto fundamental da teoria, da prática e da técnica, cujas características fogem ao distante conhecimento estatal. Educação baseada num misto de política e interesses externos e discutíveis, não é educação; é adestramento e aliciamento escuso. Assim, vogamos pela definitiva e total despolitização dos mandamentos educativos, que deverão ficar adscritos, apenas, aos determinantes puramente técnicos e científicos, sob pena de continuarmos a penar nesse incômodo lugar inferior em que nos encontramos, historicamente falando.

Referencias bibliográficas

- AMENGUAL, G. (1998). *Modernidad y crisis del sujeto*. Madrid: Caparrós Editores.
- AMODIO, E. (2006). *A globalização: formas, conseqüências e desafios*. São Paulo: Edições Loyola.
- APPADURAI, A. (2004). *Dimensões culturais da globalização. A modernidade sem peias*. Lisboa: Editorial Teorema.
- BITTAR, E. C. B. (2004). *Ética, educação, cidadania e direitos humanos: estudos filosóficos entre cosmopolitismo e responsabilidade social*. Barueri (SP): Manole.
- BOBBIO, N. (2001). *Direita e esquerda: razões e significados de uma distinção política*. São Paulo: Editora UNESP.
- BRASIL – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). *Censo de 2010 Brasil*. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/calendario.shtm>. Acesso em: março 2014.
- CALLEJA, E. G. (2003). *La violencia en la política. Perspectivas teóricas sobre el empleo deliberado de la fuerza en los conflictos de poder*. Madrid: Editorial CSIC.
- CANCLINI, N. G. (2008). *Latino-americanos à procura de um lugar neste século*. São Paulo: Iluminuras.
- CASTRO, C. M. (2014). *Os tortuosos caminhos da educação brasileira*. Porto Alegre: Penso.
- DE VITA, A. (2004). Democracia e Justiça. In: A. DE VITA & A. A. BORON (Orgs.), *Teoria e Filosofia Política: A recuperação dos Clássicos no Debate Latino-americano* (pp. 77-94). São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo; Buenos Aires: CLACSO.
- EL FAR, A. (2006). *O livro e a leitura no Brasil*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.
- FERREIRA, A. B. H. (1995). *Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa*. São Paulo: Folha de São Paulo.
- GAMBOA, S. S. (2003). A Globalização e os Desafios da Educação no Limiar do Novo Século. In: J. C. LOMBARDI (Org.), *Globalização, pós-modernidade e educação. História, filosofia e temas transversais* (pp. 79-107). Campinas (SP): Autores Associados; HISTEDBR; Caçador (SC): UnC.
- GUIMARÃES, M. H. (2005). *Economia Política do Comércio Internacional – Teorias e Ilustrações*. São João do Estoril: Principia – Publicações Universitárias e Científicas.
- HARVEY, D. (2005). *Breve historia del neoliberalismo*. Madrid: Ediciones Akal.
- HAYEK, F. A. (2010). *O caminho da servidão*. São Paulo: Instituto Ludwig von Mises Brasil.
- HECK, J. N. (2007). *Da razão prática ao Kant tardio*. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- INSTITUTO PRÓ-LIVRO (2011). *Retratos da leitura no Brasil*. São Paulo: Instituto Pró-Livro. Disponível em: http://www.prolivro.org.br/ipl/publier4.0/dados/anexos/2834_10.pdf. Acesso em: março.2014.
- LEYVA, M. A. L. (2007). *La encrucijada: entre la protesta social y la participación electoral* (1988). México (DF): Playa y Valdés.
- LIBÂNIO, J. B. (2008). *Em busca de lucidez – O fiel da Balança*. São Paulo: Edições Loyola.
- MARTÍNEZ GUZMÁN & PARÍS ALBERT (2006). *Amartya K. Sen y la globalización*. Castelló de la Plana: Universitat Jaume I.
- MARTINS, C. E. (2011). *Globalização, dependência e neoliberalismo na América Latina*. São Paulo: Boitempo.
- MARTINS, M. F. (2008). *Marx, Gramsci e o conhecimento: ruptura ou continuidade?* Campinas (SP): Autores Associados; Americana (SP): UNISAL – Centro Universitário Salesiano de São Paulo.
- MORAES, R. C. (2001). *Neoliberalismo: de onde vem, para onde vai?* São Paulo: Editora SENAC.

- NISKIER, A. (2001). *Filosofia da educação: uma visão crítica*. São Paulo: Edições Loyola.
- OUTHWAITE, W. & BOTTOMORE, T. (Ed.) (1996). *Dicionário do pensamento social do século XX – Teoria da Dependência*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.
- PENNAFORTE, C. (2001). *O Neo-liberalismo na América Latina*. 1 ed. Rio de Janeiro: E-papers Serviços Editoriais.
- POURTOIS, J. P. & DESMET, H. (1999). *A educação pós-moderna*. São Paulo: Edições Loyola.
- REGO, J. M. (2004). A originalidade de um inovador científico e a “recepção” de suas teorias. In: Y. NAKANO, J. M. REGO & L. FURQUIM (Org.), *Em busca do novo: o Brasil e o desenvolvimento na obra de Bresser-Pereira* (pp. 43-84). Rio de Janeiro: Editora FGV.
- RESENDE, E. S. A. (2010). *A crítica pós-moderna/pós-estruturalista nas relações internacionais*. Boa Vista: Editora da UFRR.
- RIBEIRO, M. L. S. (2007). *História da educação brasileira: a organização escolar*. 20 ed. Campinas (SP): Autores Associados.
- RODRIGO, C. R.; LIS, I. P. (1995). *Pauperismo y Educación – Siglos XVIII y XIX. Apuntes para una Historia de la Educación Social en España*. Valencia: Universitat de València.
- SANCHEZ, I. (2001). *Para entender a internacionalização da economia*. 2 ed. São Paulo: Editora SENAC São Paulo.
- SANTOS, J. D. A dos [et al.] (2012). Uma breve reflexão retrospectiva da educação brasileira (1960-2000): implicações contemporâneas. In: *História, sociedade e educação no Brasil: Atas do IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas*, João Pessoa, 31 Jul. a 3 Ago. 2012 (4352-4366).
- SAVIANI, D. (1987). *Política e educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino*. Campinas (SP): Autores Associados.
- SHAPCOTT, R. (2014). International ethics. In: J. BAYLIS, S. SMITH & P. OWENS, *The globalization of world politics. An introduction for international relations* (pp. 198-214). Oxford: Oxford University Press.
- SILVA, L. F. (2006). As novas configurações políticas na América Latina e os ajustes estruturais neoliberais. In: J. O. GOULART (Org.), *Mídia e Democracia* (pp. 187-209). São Paulo: Annablume.
- SROUR, R. H. (1987). *Classes, regimes, ideologias*. São Paulo: Editora Ática.
- TEILHARD DE CHARDIN, P. (1955). *O fenômeno humano*. São Paulo: Editora Pensamento-Cultrix.
- ZAQUEU, L. (2012). *Políticas públicas de educação inclusiva*. São Luís: UFMA.

Fecha de recepción: 30/3/2014

Fecha de aprobación: 26/9/2015