

## **A EDUCAÇÃO NA SOCIEDADE DO CONHECIMENTO: POLÍTICA, ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO ESCOLAR**

*Education in the knowledge society: school policy, structure and organization*

SANTANA, António Inácio Rocha<sup>1</sup>

---

### **Resumo**

Este texto visa reflectir sobre os determinantes da política educativa, tendo em conta a necessidade de se redefinir uma política educativa coerente com os verdadeiros objectivos da educação que não sejam instrumentalizados e a favor das políticas de liberalização que não possibilitam a concretização da justiça social em relação aos mais pobres. Apesar de se reconhecerem os benefícios do pluralismo das agências formativas, evidentemente a escola continua ainda a ser nos nossos dias, a instituição que apresenta os conhecimentos de forma intencional e sistemática. Advoga-se uma política educativa que possa desenvolver um tipo de destrezas e valores que permitam aos alunos se integrarem como cidadãos na sociedade de forma reflexiva, crítica e ética, pois, as grandes crises por que a humanidade está a passar, como a crise ambiental, financeira e de conflitos, tem a sua origem na degradação da ética individual e colectiva.

### **Abstract**

This text aims to reflect on the determinants of education policy, bearing in mind the need to redefine an education policy that is consistent with the real objectives of education that are not instrumentalized and in favor of liberalization policies that do not allow the realization of social justice in relation to the poorest. While recognizing the benefits of the pluralism of training agencies, of course the school still remains today, the institution that presents knowledge in an intentional and systematic manner. We advocate an educational policy that can develop a kind of skills and values that allow students to integrate as citizens in society in a reflective, critical and ethical way, because the major crises that humanity is going through, such as conflicts, financial and the environmental crisis has its origin in the degradation of individual and collective ethics.

**Palavras-chave:** *Política Educativa; Neoliberalismo; Sociedade do Conhecimento; Educação.*

**Key-words:** *Educational Policy; Neoliberalism; Knowledge society; Education..*

**Data de submissão:** maio de 2019 | **Data de aceitação:** junho de 2019.

---

<sup>1</sup> ANTÓNIO INÁCIO ROCHA SANTANA – Diretor Geral da Escola Superior Pedagógica do Kwanza Norte. ANGOLA. Email: [antonio\\_santana2000@yahoo.es](mailto:antonio_santana2000@yahoo.es).

## INTRODUÇÃO

O intuito deste texto é discutir sobre a educação no contexto da sociedade do conhecimento, caracterizada pelo aprofundamento da globalização, atrelada à supremacia das políticas neoliberais de mercado. Nesta sociedade, dominada pela tecnologia da informação e da comunicação, o conhecimento, o saber e a ciência desempenham uma função bastante mais relevante do que no passado. Deste modo, a definição clara da política educativa é um imperativo de primeira ordem, principalmente em países subdesenvolvidos, para evitar a exclusão social, a exploração e o domínio referido à dependência do consumo. Mas isso dependerá, em certa medida, do acerto que se tenha na adopção de algumas políticas públicas.

O livro de Harold D. Lasswell *Quem ganha o quê, quando e como*, publicado no ano de 1936, conserva actualidade em pleno século XXI, no que se refere à clareza da definição do que são políticas públicas. Neste livro, o autor enfatiza que qualquer política social pode ser considerada uma política pública, porém, o inverso não se aplica. Entende-se que toda a política social constitui um subconjunto de um conjunto maior que é o das políticas públicas. Estas tocam a nossa vida quotidiana de um modo particular.

Um exemplo é a política educativa, embora de âmbito sectorial específico, ou seja, uma componente do rol das políticas sociais, é, portanto, uma política pública. Por isso, é importante compreender sua articulação com as exigências feitas pelo novo sistema produtivo ao sector educacional, sobretudo no que diz respeito à efectivação de uma educação de qualidade para todos. Neste sentido, a discussão proposta versa sobre a questão de saber quais os determinantes da política educativa.

Há uma evidente influência das características sociais, políticas, morais e filosóficas dos responsáveis da educação na determinação da política educativa. A educação é um tema extremamente vasto, e, por este facto, existe a possibilidade da generalização na sua abordagem ou mesmo de trata-lo de forma redutora com recortes que não permitam uma compreensão apropriada na contemporaneidade, especialmente da época em que vivemos. É, também, uma das possibilidades de transformação da realidade e resolução dos problemas sociais, a instituição social capaz de proporcionar excelentes condições de igualdade de mobilidade na escala da estratificação social por conta de uma formação de índole académico-científica e de uma aprendizagem efectiva por parte de quem dela beneficia. Quer dizer, à educação é creditado o processo

formativo, quer intelectual quer do desenvolvimento pessoal e da sociedade, atendendo a que o conhecimento é uma característica que diferencia os humanos dos não humanos, isto é, dos outros seres, e, uma vez adquirida, potencia suas capacidades de transformação do meio circundante, das condições de produção e reprodução social.

A importância atribuída ao conhecimento, enquanto especificidade do homem, é referenciada em diversas obras históricas, pedagógicas e educativas no decurso da história. Dada a relevância da educação como aspecto necessário e fundamental para o crescimento qualitativo do indivíduo e da sociedade em geral, mormente na sociedade do conhecimento, as políticas educativas não só cobram destaque quando se debate sobre a questão da qualidade do ensino, como também ocupam um lugar central no que se refere ao perfil dos profissionais formados, com respeito às novas exigências do mercado de trabalho. Em face desta realidade desafiadora, a discussão sobre a educação no actual contexto da sociedade do conhecimento faz-se pertinente, sendo relevante, antes, situar o conceito de política.

O texto está estruturado da seguinte forma: no primeiro momento, é apresentada a definição do termo política, e, de seguida, uma síntese sobre o contexto histórico de sua emergência; no segundo, procura-se apresentar os factores considerados na elaboração da política educativa; no terceiro, faz-se um resumo sobre a educação na sociedade actual, influenciada pela revolução tecnológica; no quarto, bosqueja-se o impacto do neoliberalismo no campo da educação; depois uma breve incursão sobre a estrutura e organização escolar em tempos de neoliberalismo; finalizando, traz-se uma síntese do que foi discutido, bem como algumas perspectivas.

### **O que é uma Política?**

Desde o ponto de vista conceitual, a política é entendida como forma de actividade ou de práxis humana (Bobbio, 2000), um conjunto de objectivos que servem de base à planificação de actividades de organização do espaço público, que dizem respeito ao funcionamento das instituições, do Estado e da sociedade. Na visão clássica, política é um adjectivo, que tem origem na palavra grega *polis* e refere-se a tudo o que diz respeito às *coisas da cidade*, ou seja, ao que é urbano, público, civil e social.

O primeiro filósofo a desenvolver um tratado sobre o tema foi Aristóteles, no século IV a. C., intitulado *Política*. Nesta obra, o autor refere-se à política como a arte ou ciência do governo e apresenta uma tipologia das diversas formas de governar a *polis* (cidade). Na época moderna, o conceito transfigurou-se e seu âmbito tornou-se vasto: a ideia de política como a arte de governar a pólis foi substituída por expressões como “ciência do Estado” ou “ciência política”. Na expressão moderna, a política, em contraponto ao termo que tinha como referência a pólis, diz respeito à actividade ou ao conjunto de actividades que, de alguma maneira, faz referência ao Estado. Como tal, o conceito de política está estreitamente vinculado ao de poder (Rodrigues, 2010).

No contexto das políticas públicas, a política é entendida como um “conjunto de procedimentos que expressam relações de poder e que orienta à resolução de conflitos no que se refere aos bens públicos” (Schmitter, 1965, como referido em Rodrigues, 2010, p. 13). Em outras palavras, a política implica a possibilidade de resolvermos conflitos de uma forma pacífica.

A política pública é o processo pelo qual os diversos grupos que compõem a sociedade – cujos interesses, valores e objectivos são divergentes – tomam decisões colectivas, que condicionam o conjunto dessa sociedade. Quando decisões colectivas são tomadas, elas se convertem em algo a ser compartilhado, isto é, em uma política comum.

Para se compreender a importância da política pública, como objecto da política, como refere Rodrigues (2010), pode-se partir das seguintes premissas:

1. As sociedades contemporâneas caracterizam-se não apenas pela diferenciação social, mas também por identidades e visões do mundo específicas sobre questões como, por exemplo, desenvolvimento e bem-estar.
2. Seus membros têm expectativas diferentes sobre a vida em sociedade, na medida em que suas ideias, seus valores, interesses e objetivos se distinguem.
3. A natureza complexa das sociedades contemporâneas implica conflito não só de objectivos, mas também dos modos de atingir esses fins.
4. Há, de modo geral, duas formas de resolver os conflitos: pela força (coerção/repressão) ou pela acção política. A segunda forma (acção política) é caracterizada pela acção colectiva (assente na diversidade de perspectivas sobre fins e meios), pela necessidade de aceitação da decisão alcançada e pelo carácter impositivo da decisão colectiva.

Assim, políticas públicas são resultantes da actividade política, requerem várias acções estratégicas destinadas a implementar os objectivos desejados e, por isso, envolvem mais de uma decisão política. Uma de suas características principais é que políticas públicas constituem-se de decisões e acções que estão revestidas da autoridade soberana do poder político. Deste modo, a política educativa constitui-se, por via do currículo oficial adoptado nas instituições educacionais, em política pública.

### **Política Educativa**

Nenhuma política nasce do nada, pois uma política tem por objectivo orientar a acção dos atores do sistema social. No caso da política educativa, ela consiste em definir prioridades e traçar eixos, com base nos valores sociais, morais e políticos devidamente estruturados dentro de uma filosofia da educação.

Geralmente, a política educativa apresenta como característica principal a exactidão, a obrigatoriedade, a generalidade e a projecção, e, às vezes, pode apresentar um grau de vacuidade, deixada à sorte do temperamento individual, certamente em ambos os casos ela está num dado momento na acção, nos factos. O termo político, relativamente à extensão da sua significação, implica a mobilização de algum conhecimento da filosofia da acção educativa, assim como um certo plano na sua execução. Ainda que estas propriedades não correspondam ao esperado, poder-se-á falar de uma política educativa tácita para apontar os argumentos de razão ou as intenções que apoiam os actos educativos.

Uma política educativa emerge de alguma causa que responde a uma realidade social determinada e manifesta-se no sistema mais amplo e abrangente de uma filosofia da educação. É consequência de várias influências resultantes dos sistemas sociais que actuam sobre o sistema educativo e que, por sua vez, permanecem subordinados à acção ou às consequências do contexto filosófico, ético e histórico, do contexto geográfico e físico, bem como do quadro sociocultural.

Depois de implementada a política educativa na realidade a que se circunscreve, suas consequências ecoam sobre a totalidade dos sistemas e quadros que a motivaram. Isto é, sobre os quadros físicos, geográficos, filosóficos, éticos e religiosos, assim como sobre os sistemas político, económico, demográfico e administrativo, resultantes dos conteúdos histórico e sociocultural.

Toda a política educativa, independentemente do seu carácter implícito ou explícito, tem presente como marca indissociável as características sociais, políticas, morais e filosóficas de todos os participantes na sua elaboração, quer seja dos grupos quer das pessoas consideradas responsáveis dela. A filosofia da educação encontra-se nesta elaboração, a partir do momento de arranque, na qualidade de parte representativa de um panorama vasto relativo a percepção de sociedade, de vida e de organização social. Esta perspectiva assemelha-se à de Goodlad, Stoephasius e Klein (1966), Landsheere e Landsheere (1975) e D'Hainaut (1980), que acreditam que a origem do currículo assim como a sua concepção são reflectidas e determinadas pelos valores e pelas posições filosóficas das pessoas nele responsáveis.

Neste sentido, importa frisar que alguns especialistas curriculares recomendam que a concepção de um currículo considere inicialmente todas as opções das discussões filosóficas concernentes às finalidades da educação, e das discussões sociológicas referidas ao tipo de sociedade em que vivemos ou que, eventualmente, se pretende promover. Porém, a nosso ver, o mais importante não deve ser a tomada de posição, mas sim a necessidade de uma clarificação das atitudes e das escolhas básicas. Obrando desta maneira abre-se a possibilidade não apenas de apreender as coisas, mas também de alargar o campo de acção da metodologia, ou seja, sua generalização àquelas situações em que os promotores diferem no tipo de pessoas, de grupos e inclusive de instituições que definem a política educativa e que estruturam os currículos. Esta distinção de acções condiz não só preferentemente com a prática da maioria dos sistemas educativos, mas também com a divisão dos níveis nas organizações, e conforma-se melhor com a distinção desejável entre a política e a técnica.

### **Necessidade da clarificação da Política Educativa**

Diversos autores, Pacheco, 2001; Zabalza, 2003; Libâneo, Oliveira e Toschi, 2012, consideram a clarificação do carácter do currículo como necessidade de extrema importância, isto é, o grau de explicitação das suas relações intrínsecas e extrínsecas com os sistemas e quadros de referências que lhe subjazem, e com os atores sociais envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Esta tem sido uma preocupação geral manifestada em quase todos os sistemas educativos dos países subdesenvolvidos, atentos à avalanche imparável do processo globalizante que atinge de maneira transformante a educação, tornando necessária a clarificação da política educativa.

É indispensável esclarecer exaustivamente a política educativa, de modo a manter suas finalidades de base e a não trair as intenções. Por isso, a concepção dos programas assim como dos currículos deve realizar-se de acordo com uma abordagem que se compadeça com as intenções declaradas na política educativa e as finalidades realmente pretendidas ao nível da aula. Isso não significa que um agenciador do ensino tenha de necessariamente estar associado a uma política educativa que lhe é alheia em razão de imposição ou de sugestão, mas sim que os seus desvios em relação a esta sejam conscientes e intencionais.

Outrossim, o esclarecimento da política educativa deve possibilitar ajuizar as consequências do ensino em conformidade com as intenções, tendo em conta que as finalidades funcionais se afiguram como efeitos destas, tornando mais fácil de ajuizar na medida em que mais clarificada for a política educativa. Neste sentido, o exame analítico de uma política educativa deve realizar-se em dois níveis: a) ao nível das intenções declaradas que se podem encontrar em textos e análises de documentos oficiais, de discursos políticos ou de ensaios; b) ao nível da realidade que podemos conhecer pela análise das decisões e a observação dos factos.

A captação das intenções, dos materiais, textos ou citações que as contêm pode ser feita com o auxílio das técnicas de análise de conteúdos, de modo a lograr uma súpula das intenções tão objectiva e tão válida quanto possível. Porém, circunstâncias há em que os materiais, textos ou citações apresentam uma excelente clarificação, tornando o recurso a estas técnicas dispensável.

Existem diversas maneiras de demonstrar a política educativa efectivamente seguida, quer através do exame minucioso da legislação sobre a matéria (decretos, leis e decisões administrativas), quer por meio de alguns indicadores educacionais (tais como a presença de exames de selecção, a divisão das diversas classes económicas nos diversos níveis de ensino, o índice de analfabetismo entre homens e mulheres, a composição da administração da educação, a concessão dos orçamentos, o conteúdo programático e a composição da participação no poder), que permitem conhecer a extensão da base de organização do trabalho educativo.

É importante notar que, num sistema educativo desenvolvido, é possível existir, junto da política global, considerada no seu todo, uma política considerada individualmente consoante os propósitos do ensino. Isso implica situar a política educativa no âmbito das opções fundamentais da educação, quais sejam: focalização, orientação, abertura, selectividade bem no âmbito dos diversos níveis, as possibilidades de acessão nas diversas idades, a estratificação da educação, homogeneidade do currículo, justificação da acção educativa, a partilha do poder de decisão, relações entre professor e aluno, a conformidade existente entre as finalidades e os meios, o equilíbrio dos domínios, coerência e hierarquia das opções fundamentais. No entanto, uma questão primordial que se coloca a quem reflecte sobre educação é a de saber se a educação é por excelência uma modalidade de formação dos indivíduos, ou um meio de construir uma sociedade. Dito de outra maneira, o benefício dos indivíduos deve imperar sobre o benefício do grupo enquanto tal, ou o inverso é que deve imperar?

A prioridade concedida num ou noutro caso é o que se denomina focalização da educação. Quando o modelo educativo concede prioridade ao indivíduo em detrimento da sociedade, dir-se-á que a educação está focalizada para o indivíduo; o inverso permite falar em educação focalizada para a sociedade; e quando o equilíbrio se torna a tônica dominante refere-se a educação focalizada para o equilíbrio social. Quer dizer, falaremos de modelos educativos sociocrático, individualista e humanista; relativamente ao último caso, admite-se o reconhecimento das carências sociais, mas concede-se, todavia, ao homem (e não ao indivíduo enquanto tal) uma prioridade sobre a sociedade.

A política educativa não constitui em si a única razão por que se tem absoluta necessidade de opção entre o indivíduo e a sociedade, representa uma postura política, ou seja, é, sobretudo, a manifestação de duas filosofias, duas percepções gerais do homem, duas visões de mundo que se enfrentam, como o diz e muito bem D'Hainaut (1980) na sua análise dos regimes políticos. Para ele, a doutrina comunitária provém de um princípio primário, geralmente, não enunciado de uma forma precisa e em ocasiões inconscientes. Pois considera que os indivíduos não são mais do que os constituintes dos agregados sociais, agregados esses que formam os únicos seres verdadeiros, individualidades diferenciadas. Essa doutrina comunitária, influenciada pela teoria funcionalista, estabelece uma analogia entre a instituição social e o corpo humano: as células que o constituem podem viver de forma isolada do corpo, tal como demonstram as experimentações de laboratório; porém, semelhante vida não é normal, é uma excepção.



Numa perspectiva oposta, a doutrina individualista relega à sociedade uma existência secundária, uma realidade dependente, pois considera que todo o homem, todo o indivíduo forma, inversamente, um ente principal, uma existência essencial. É inquestionável que o homem é um animal bastante sociabilizado, um ente impossibilitado de se autonomizar solitariamente; a vida comunitária é, deste modo, imprescindível, em várias ocasiões chega a ser uma feliz necessidade. As sociedades cultivam os valores culturais distribuindo os benefícios através dos seus membros para assegurar a sobrevivência de todos. Certamente o indivíduo continua sendo o propósito principal ao qual tudo deve ser feito: a função dos agregados sociais é simplesmente garantir a todo o homem a faculdade de vida e de crescimento qualitativo de acordo com sua natureza específica.

Um dos maiores defensores da posição sociocrática é E. Durkheim, pois considerava que o modelo de homem que à educação cabe moldar é simultaneamente o que a sociedade determina e o que a sua economia requer. Para Durkheim, a sociedade é algo bom, desejável para o indivíduo que vive nela, e, em razão disso, sua existência só tem sentido dentro dela, pois não pode renunciar a ela sem antes renunciar a si próprio. Quer dizer, o indivíduo é uma unidade social inseparável do grupo e da comunidade, porque se define a partir de uma referência espacial e se identifica com uma realidade cultural que lhe proporciona o sentido de ser e de pertença. É nesta linha que se entende a afirmação de Dalton como referido em Gal (2004, pp. 90-91) segundo a qual “as crianças pertencem à República antes de pertencerem aos pais”; uma afirmação sociocrática que destaca a primazia da sociedade sobre o indivíduo de uma maneira muito extremada.

Analogamente, o pedagogo Makarenko ressalta a focalização social radical, dizendo que os membros isolados de um grupo social não devem ser tidos como viveiros de personalidades futuras. A atitude aconselhada é considerar os argumentos e pontos de vista deles e vê-los como concidadãos providos de todos os direitos, como qualquer um. Na qualidade de cidadãos, assiste-lhes o direito de participar nas acções de carácter social, em correspondência com a capacidade física de cada um. Devem participar nessas acções por iniciativa própria, que emerge da necessidade de trabalho e de realização, não por via pedagógica, isto é, sem desperdiçar a matéria-prima, e sim fazendo coisas úteis, não por filantropia ou sentimento de interesse e dedicação por outrem, mas por sua vontade de satisfazer necessidades básicas pessoais e do grupo

social. Assim, eles replicam com o seu trabalho, com toda a rigorosidade exigida, diante do grupo social que recebe, tudo quanto fizeram de bom e de mau.

De facto, tudo isto concorre para o aprimoramento de atitudes, comportamentos do indivíduo face à pressão que a sociedade exerce sobre todos nós e sobre cada um individualmente considerado, para disciplinar seus membros de acordo com as normas sociais vigentes, em que a educação, enquanto instituição social, desempenha um papel preponderante.

Numa perspectiva diferente das posições referenciadas anteriormente, Hubert (1959) como referido em D'Hainaut, 1980) apresenta uma focalização da educação sobre o indivíduo em termos de finalidade; pois entende que a educação visa guiar a pessoa desde a sua natureza peculiar para estádios de desenvolvimento superior de suas capacidades, até à manifestação esplêndida das suas qualidades. Isto implica auxiliar o indivíduo a libertar-se de sua característica primária, não totalmente, mas transformando-a com o fito de torná-la útil, moldá-la visando conservar a sua identidade. Implica ainda reconhecer-se a si mesmo, gestor de si próprio, construtor de seu conhecimento, regente de suas acções e, acima de tudo, obreiro de si próprio enquanto parte de uma colectividade ou um agregado social. Nesta linha teórica, Kant manifestou uma posição individualista bastante clara, ao referir que o pensamento de uma educação que desenvolve o homem é absolutamente verdadeiro.

Por um lado, o exagero na concepção individualista pode causar efeitos perversos no processo de adaptação do homem, de suas capacidades, à sociedade em que inevitavelmente está inserido; pode provocar a insubordinação isolada, a desocupação dos jovens e a decomposição social. Por outro lado, o exagero na percepção societária é susceptível de levar ao doutrinamento, à educação distorcida e ao pensamento dependente dos modelos admitidos.

De toda a maneira, em ambos os casos, os efeitos sobre o indivíduo são em muito desanimadores, pois provocam insatisfação, descontentamento, que leva à construção de uma sociedade desigual, não solidária, não ética, egoísta, marginalizadora, excludente, segregacionista e, portanto, desumana; isso tem levado muitos estudiosos da educação e educadores investigadores a defenderem uma perspectiva que valoriza uma posição intermediária, que se convencionou chamar humanista.

Landsheere e Landsheere (1975) como referido em D'Hainaut (1980, p. 7), explicitando sua posição relativamente aos propósitos essenciais da educação, expressa de forma elucidativa e precisa tal postura: “mas existindo a sociedade para o homem, e não o inverso, este guarda a prioridade. Esta prioridade encontra o seu limite na prioridade dos outros”. Para apoiar seus argumentos, o autor socorre-se da carta da escola pluralista, que objectiva “realizar em cada circunstância a síntese dos interesses de todos na aceitação das inevitáveis coações de toda a vida colectiva” (Landsheere & Landsheere, 1975, como referido em D'Hainaut, 1980, p. 7). Uma posição que não prioriza os interesses do indivíduo sobre os da sociedade, ao contrário, a sociedade é tida como o princípio e o fim das realizações dos indivíduos, acautelando a liberdade e iniciativa individual no concernente à sua autorrealização como corolário da felicidade. Como dizia Paulo Freire, o destino do homem não é coisificar-se, mas humanizar-se. Todavia, infelizmente, há valores mais altos que se levantam em detrimento de outros valores como a solidariedade.

Enfim, a estes pólos de acção educativa, hoje, junta-se outra questão fulcral na agenda política da sociedade global: o ambiente. Este surge como um quarto eixo, que cobra força sobre a necessidade de as políticas educativas contemplarem a dimensão ambiental na educação, como um pressuposto básico para a preservação da nossa casa comum, cujo nível de degradação é cada vez mais alarmante, em parte, por não ter havido no passado uma política educativa coerente com os modos de produção poluentes e de consumo dos recursos naturais. A posição ambiental defende um modelo de educação focado sobre as questões referentes à interacção do homem com o ambiente, e fundamentadas em razões biológicas. Esta perspectiva merece ser mencionada pelo facto de existir hoje uma copiosa literatura científica oriunda de estudos consagrados à educação ambiental em diferentes níveis de ensino.

A educação é, por natureza, caracterizada por uma focagem social e antropológica, mas em contrapartida esta é guiada de forma preponderante pela classe dominante. Isto é, qualquer Estado tende a servir-se do ensino como componente principal de um projeto político geral. Por exemplo, em boa parte dos países da Europa ocidental, o ensino obrigatório vai até aos 18 anos, certamente para fazer as vezes do serviço militar obrigatório, de molde a garantir a entrada da maior parte da população no modelo social concebido pelos detentores do poder, a classe dominante.

Vista a focalização da educação desde esta perspectiva, uma questão se nos coloca: quem tira maior proveito da acção educativa?

A forma como a pergunta foi colocada parece grosseira a uma simples análise, mas é preciso entender o termo proveito *lato sensu*, assim como em sua acepção mais pragmática. Porém, a resposta pode ser tão diversa quanto a variedade de interpretação feita à pergunta. A resposta abarcaria as dimensões relativas a focalização da educação, nomeadamente os objectivos nela subjacentes, tais como humanidade, a sociedade, grupos particulares na sociedade, o indivíduo que beneficia da educação.

Portanto, os propósitos da educação estão inelutavelmente associados à política e, deste modo, a essência e a consistência das mudanças que as estruturas políticas pretendem levar a cabo definem também a essência e a importância das mudanças que deve proclamar a educação que se estabelece sobre essas forças políticas. E um elemento que muito interessa à dinâmica política na educação é a intensidade com que a política educativa pretende alterar os mecanismos de interacção entre o cidadão e a sociedade. Este aspecto é uma característica importante da política educativa, porque pode condicionar o aumento ou a diminuição da educação.

### **A Educação no contexto das mudanças da sociedade contemporânea**

A globalização, como fenómeno transversal a todas as sociedades, designa uma gama de factores económicos, sociais, políticos e culturais que expressam o espírito da época e a etapa de desenvolvimento do capitalismo em que o mundo se encontra actualmente. É um fenómeno transversal e englobante que perpassa a espessura das barreiras culturais, que mergulha as pessoas em meio de processos acelerados de integração e reestruturação capitalista. Talvez seja essa a razão por que a globalização é considerada um conceito subjacente a uma ideologia. Alguns peritos versados nesta matéria “sugerem mesmo que esse conceito abriga a ideologia neoliberal, cujo postulado enfatiza que, para um país assegurar seu desenvolvimento, só tem de liberalizar a economia e eliminar todas as formas anacrónicas de intervenção social, para que a economia por si mesma se defina e seja estabelecido, deste modo, um sistema mundial autorregulado” (Touraine, 1996, como referido em Libâneo et al., 2012, pp. 61-62).

Dada a relevância do factor tecnológico na actual sociedade, verifica-se a diversificação dos espaços de aprendizagem através de sua deslocação e ampliação. Hoje, acredita-se que a instituição escolar já não é considerada o único meio ou espaço de socialização dos conhecimentos técnico-científicos e de desenvolvimento de habilidades cognitivas e competências sociais requeridas para a vida prática. Hodiernamente, as pessoas aprendem no local de trabalho, em casa, na rua, na televisão, nos centros de informação, nos vídeos, no computador, e a cada dia se ampliam mais os espaços de aprendizagem. De facto, não é apenas a escola que proporciona o conjunto de conhecimentos que visa preparar os jovens para o exercício profissional e para suas tarefas de cidadão na sociedade, existem outros espaços onde essa preparação é oferecida. Mas, ainda assim, a pressão em que se encontra a escola tradicional de maneira nenhuma significa seu fim como instituição socioeducativa, nem sequer o início de um processo de desescolarização da sociedade, como propõe Ivan Illich (1979). Indica, antes, o início de um processo de reestruturação dos sistemas educativos e da instituição escolar tal como a conhecemos, para que ela continue, nos nossos dias e no futuro, a ser a instituição que apresenta os conhecimentos de forma intencional e sistematizada. À escola da sociedade do conhecimento é exigido não somente rever suas relações com outras modalidades de educação, quais sejam a informal e a profissional, como também articular-se e integrar-se com elas, com o propósito de formar cidadãos mais preparados e qualificados para uma nova era.

Reflectir sobre o papel da escola nos tempos actuais pressupõe sublinhar algumas questões de elevada importância. Aqui, parece-nos que a mais importante diz respeito ao facto de as mudanças mencionadas representarem uma reavaliação que o sistema capitalista faz de seus objectivos, como forma de preservar sua hegemonia, reposicionar suas formas de produção e consumo e eliminar fronteiras comerciais para integrar mundialmente a economia. São transformações que visam consolidar o sistema, o que se traduz no fortalecimento dos países ricos e na subordinação das nações mais pobres à dependência, como consumidores.

Importa salientar, essas transformações surgem num momento em que a vaga da globalização e da inovação tecnológica encontra todos os países em diferentes realidades e desafios, entre os quais o de implementar políticas económicas e sociais que respondam, segundo Libâneo et al. (2012), aos interesses hegemónicos, industriais e comerciais de conglomerados financeiros e de países e regiões ricos.

No conjunto dessas políticas, destaca-se a educativa. Porém, a política educativa, nesse contexto, visa orientar a escolarização aos requerimentos da produção e do mercado. Na maior parte das nações ricas as reformas educacionais levadas a cabo tiveram este figurino. Assim, os organismos multilaterais associados ao capitalismo (como, por exemplo, o Fundo Monetário Internacional – FMI e o Banco Mundial – BM) procuraram desenhar uma política educativa aos países pobres, visando optimização dos sistemas escolares, no intuito de responder às necessidades da globalização, entre as quais uma escola capaz de prover uma educação que atenda à intelectualização do processo produtivo e formadora de consumidores.

Essas instituições estão, na actualidade, preocupadas não somente com o excessivo peso do Estado na educação, mas também com os fenómenos de exclusão, a segregação e a marginalização social dos grupos sociais pobres, pelo simples facto de esses factores constituírem um obstáculo para o desenvolvimento do capitalismo e um perigo para a ordem e a estabilidade dos países ricos. Mas o certo é que os efeitos da globalização têm sido perversos no emprego e na exclusão social, com sinais de intensificação, sobretudo nos países pobres, cujo quadro pode se tornar ainda mais dramático se não forem tomadas medidas que orientem a economia a serviço da sociedade, a fim de criar maior justiça social.

No entanto, algumas dessas medidas têm sido tomadas, no campo da educação, através de reformas neoliberais determinadas pelas organizações multilaterais encabeçadas pelo FMI e pelo BM, que apresentam como pano de fundo a ideia do “mercado como princípio fundador, unificador e autorregulador da sociedade global competitiva”. De todo o modo, é notável, no conjunto dessas políticas, o discurso da modernização educativa, da diversificação, da flexibilidade, da eficiência e da qualidade dos sistemas educativos, da escola e do ensino.

### **Impactos do Neoliberalismo no campo da educação**

A orientação política do neoliberalismo de mercado trata de mostrar, ideologicamente, uma imagem distorcida de crise e fracasso da escola pública, como consequência lógica da fraca capacidade administrativa e financeira do Estado para administrar o bem comum. Para a ideologia neoliberal, só a iniciativa privada, regida pelas leis do mercado, é capaz de gerir eficientemente a escola pública e conferir-lhe

uma aura de progresso. Deste modo, o papel do Estado é desprezado, e em compensação são reforçados os métodos e o papel da iniciativa privada no desenvolvimento e no progresso individual e social.

A ideologia neoliberal de mercado intenta estabelecer o pensamento único na educação através da implementação de uma escola única (diferenciada, liberal-burguesa) que atenda em primeiro lugar as necessidades particulares do mercado de produção e do consumo. Alguns autores contestam esta visão, como é o caso de Santomé (2005), que desafia o pensamento único, defende a recuperação da utopia como um dos motores da transformação social, opõe-se à lógica de que não existem alternativas à “cruzada” neoliberal e denuncia o mercado como uma metáfora inadequada para a educação.

Se houve oratória e prática política que tenha criado tumultos no tecido educacional, foi, e é, sem sombra de dúvidas, o neoliberalismo. Seu propósito principal é destruir o ensino público, pois o ensino, desde a perspectiva neoliberal, já não é considerado um serviço público, mas sim uma rede de centros que são colocados à disposição das famílias de forma a escolherem para onde vão estudar seus filhos. Por sua vez, as famílias observam atentamente os colégios como um local onde os filhos aprendem algo que servirá amanhã para terem um salário e prestígio social. Esta é, na verdade, a filosofia neoliberal de mercado que está a se apoderar do pensamento, das práticas e das instituições escolares. Além disso, compara a instituição escolar a uma empresa ou uma fábrica.

Ao admitir-se a comparação dos colégios com as empresas ter-se-á de admitir também que a procura de benefícios económicos privados é um dos seus principais objectivos. No entanto, convém não esquecer que, enquanto os negócios privados tentam conseguir lucros para os seus proprietários e accionistas, as instituições públicas se regem pela procura de ganhos de bens públicos, de prestações destinadas a toda a população, dando maior atenção aos que delas mais precisam.

Em consequência, os compromissos principais que vinham orientando as directrizes dos que trabalham para e nas escolas públicas estão a ser esquecidos, no que diz respeito aos processos de privatização que afectam a educação. As bases da organização do trabalho educativo – tais como: a igualdade de oportunidades, a educação centrada no aluno, a integração das pessoas menos capacitadas, o anti-racismo, o anti-sexismo, a democratização dos centros, a escola ao serviço da

comunidade, o multiculturalismo, a educação crítica, a educação compreensiva –, que constituem objectivos, discursos e opiniões sobre a educação, estão sendo atacadas frontalmente por parte dos defensores do mercado e das ideologias conservadoras.

Quando o Estado se retira ou não intervém, tal como advoga a ideologia neoliberal de mercado, isso equivale a deixar desprotegidos os grupos sociais mais fracos. Neste caso estão, por exemplo, aqueles que estudam nos piores colégios e com professores abandonados à sua sorte, sem ajudas para resolverem os problemas que surjam. Nesta linha, Santomé (2005) assevera que as escolas não podem ser clubes, pois acredita que elas dizem respeito aos interesses de toda a cidadania, ao bem público. Os clubes, pelo contrário, só se preocupam com os seus sócios. Por isso, o grande desafio para os próximos anos é impedir que as escolas se transformem em clubes privados.

A privatização começa pela privatização das instalações, mas continua com a privatização dos conteúdos que se trabalham nas aulas. Se apenas se tiver em conta os interesses privados dos alunos de cada clube, é previsível que também se acabe por oferecer somente as disciplinas que interessem ao grupo de famílias proprietárias do clube, e, por hipótese, somente as perspectivas ideológicas que elas defendem. É a forma de construir sociedades dualizadas, fragmentadas, em que cada colectivo social vê os outros como rivais ou perigosos, alvos a iludir ou eliminar.

Não nos passará despercebido que quem defende uma economia de mercado neoliberal não se questione se são necessários alguns limites. Que não torne mais claras as diferenças entre bens públicos e privados. Os bens privados, como o próprio nome indica, são aqueles que são adquiridos e gozados pelas pessoas individualmente e que não afectam as restantes pessoas. Por oposição, os bens públicos são aqueles a que todas as pessoas têm acesso e que podem ser gozados por todos. Assim, a saúde é algo a que todos devem ter acesso, ao mesmo nível da educação ou de viver num meio ambiente sem poluição, visto que a saúde, a cultura ou uma boa qualidade do ar que respiramos, a água, as plantas e os minerais contribuem de forma decisiva para a conservação da vida no planeta.

Apesar da influência e do domínio que a ideologia neoliberal de mercado tem sobre as instituições e as estruturas sociais, a educação do futuro, tal como sublinhou a comissão presidida por Jacques Delors, tem entre os seus desafios trabalhar para que nas aulas as novas gerações aprendam a viver em comunidade. Mas o neoliberalismo caminha em direcção oposta.



### **Sobre a estrutura e organização escolar**

As transformações promovidas pelas tecnologias da informação não surtiram efeitos nas formas de organização pedagógicas da instituição escolar. Continuamos a vivenciar, no novo milénio, o modelo de organização da escola trazido por herança do século XIX para o século XX.

A escola sempre pareceu pouco aberta às tecnologias de informação e comunicação (TIC); isso pode se explicar pelo facto de que, na fase incipiente, estas tecnologias permitiam melhorar o que se fazia somente na rapidez e no volume de trabalho. Sua utilização era vista por empresas e organizações como diferencial de competitividade em um mercado exigente em agilidade e rapidez, não sendo, portanto, o caso da escola.

Porém, o início do século XXI tem sido prolixo no uso extensivo das tecnologias de informação, o que alterou significativamente a forma de distribuição do conhecimento: as redes de conexão em larga escala têm permitido que as pessoas comuniquem entre si, estando criadas, deste modo, as condições para que, através de processos interactivos, possam partilhar os significados que podem dar às informações. Esta oportunidade favorece o surgimento de plataformas de comunicação, diálogos que encaminham processos de negociação de sentidos, que permitam a estruturação de conhecimento significativo – uma actividade que é de controlo exclusivo, pelo menos até agora, das instituições de ensino: escolas, universidades e outros prestadores de serviço de ensino (Lima, 1998).

Porém, nesta nova vaga das tecnologias da informação, comumente designada segunda geração, o sistema extensivo de redes tem estado a influenciar não somente a rapidez na distribuição da informação e do conhecimento como também, e sobretudo, as estruturas mentais ou cognitivas responsáveis pela sua elaboração, partilha e significação. Um indicador palpável deste fenómeno é o facto de termos assistido, no final do século XX, a um movimento de reformas curriculares globais na maioria dos sistemas educativos. Quer dizer, as instituições de ensino começam a experimentar os efeitos tangíveis das tecnologias da informação, que vão abrindo caminho em todas as esferas da sociedade actual, transformando mentes e procedimentos na execução de tarefas, no tratamento e na expedição da informação. A instituição escolar sente-se pressionada pelo impacto das tecnologias da informação, devido, principalmente, ao facto de ter o conhecimento como matéria-prima.

A mudança decisiva no desenvolvimento da tecnologia provocou também mudanças nas demandas educacionais, quer exigidas pelo processo produtivo quer colocadas pelo quotidiano social e o desempenho de outros papéis sociais.

Concomitantemente, verifica-se uma preocupação no sentido de desenvolver nos alunos competências, destrezas, habilidades e capacidades cognitivas, sociais, afectivas e volitivas que facilitem sua participação no processo massivo e global de produção, através do processamento e da aplicação da informação, que é o elemento peculiar desta sociedade do conhecimento, que caminha para a “sociedade do saber” (Lévy, 2000). E, neste sentido, a escola tem estado a dar passos ainda tímidos, mas significativos, para a mudança, preparando-se para propor um currículo focalizado no desenvolvimento da capacidade de aprender e de pensamento crítico.

Mas, para tal, será necessário o esforço de todos os atores do sistema educativo, para que a mudança que se planeja seja autêntica e efectiva; uma mudança que não vise apenas procedimentos de acomodação dos aparatos tecnológicos adoptados, que permitam aos alunos desenvolver as competências e destrezas exigidas pelo mercado de trabalho da actual sociedade. Deve ser um processo contínuo de transformações, que leve a instituição educativa a constituir-se numa comunidade voltada para a construção colectiva de sentidos, encaminhada a tornar-se uma organização não apenas ensinante, mas também aprendente. Tem-se consciência de que estas características são necessárias e exigidas ao cidadão dessa sociedade e que a educação escolar necessita desenvolver competências individuais que permitam acessar, processar e utilizar informação.

Contudo, isso não pode significar um atrelamento da escola ao pensamento “educacional” neoliberal; as tecnologias da informação e da comunicação, apesar do seu carácter de interesse público, são meios de comunicação de massa ao serviço do mercado. Ao contrário da escola que contextualiza o conhecimento para sua acomodação em disciplinas científicas, as TIC, por sua condição de produto da mercadoria, descontextualizam o conhecimento a fim de reproduzi-lo e repeti-lo de modo infinito.

## **CONCLUSÃO**

Assistimos hoje a convivência conflituosa entre a tradição e a modernidade, entre valores que acentuam o particularismo e valores que acentuam a igualdade, entre ideologias acentuadamente universalistas e ideologias acentuadamente individualistas. Estas últimas aparecem promovidas pela ideologia neoliberal de mercado, que pretende transformar a rede de escolas públicas numa cadeia de empresas educacionais, que consideram o aluno como um cliente que procura seus serviços. A ideologia do consumo suntuoso trata de impor-se sobre a consciência desenvolvimentista, ocasionando o surgimento de uma cultura de massas estritamente dependente dos grupos económicos e dos interesses industriais. Neste sentido, privilegia a criação de uma escola gerida por iniciativa privada e que tenha como função primordial não só desenvolver as novas habilidades cognitivas (comunicação, abstracção, visão de conjunto, integração e flexibilidade) e as competências sociais necessárias à adaptação do indivíduo ao novo paradigma produtivo, mas também formar um consumidor competente, exigente e sofisticado.

O neoliberalismo, embora estimule a formação avançada dos indivíduos para atender as demandas da nova sociedade e, sobretudo, do novo quadro produtivo, não está interessado numa cidadania crítica preocupada com assuntos como a justiça e as responsabilidades sociais. As pessoas apenas são importantes enquanto consumidores, não como cidadãos. A manipulação social e cultural dos desejos é hoje tão forte que, com frequência, os sujeitos dirão que apenas desejam o que crêem poder alcançar. A ideologia neoliberal de mercado actua como um éter particular que determina o peso específico de todas as coisas. Aliena e reifica com a mesma intensidade e medida.

Por isso, as políticas educativas do século XXI devem desempenhar o papel de conectoras das circunstâncias necessárias para transformar a exequibilidade em executado, em feitos tangíveis, em programas e acções educativas que auxiliem as escolas a desenvolverem um ensino que corresponda às expectativas e demandas da sociedade do conhecimento e que seja oferecido como um serviço público de qualidade. Essas políticas, que em princípio devem assegurar o funcionamento e a estruturação da escola, devem encontrar na diversidade, na multiplicidade e na inclusão os seus principais impulsionadores.

A escola, sobretudo a pública, é um local em que a sociedade delega a tarefa de socializar as novas gerações, isto é, ajudá-las a entender as condutas, os tipos de interação, formas de trabalho, estratégias de raciocínio, os juízos e valores que explicam os modos de ser das pessoas que compõem a sociedade em que os alunos são parte integrante. Este processo, por sua vez, tem de servir para desenvolver um tipo de destreza e valores que lhes permitam integrar-se como cidadãos na sociedade, de forma reflexiva e crítica. Este papel da escola pública colide frontalmente com os interesses e as finalidades que o neoliberalismo advoga.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bobbio, N. (2000). *Teoria geral da política: a filosofia política e as lições dos clássicos*. (11.ª ed.). Rio de Janeiro: Editora Campus.
- Gintis, H., & Navarro, V. (1979). *Sobre o Pensamento de Ivan Illich*. Porto: Nova Crítica.
- Gal, R. (2004). *História da educação*. Lisboa: Vega.
- D'Hainaut, L. (1980). *Educação: dos fins aos objetivos*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Goodlad, J. I., Stoephasius, R. V., & Klein, F. (1966). *The Changing School Curriculum*. New York: Fund for the Advancement of Education.
- Lasswell, H. D. (1936). *Politics: who gets what, when, how*. Cleveland: Meridian Books.
- Lévy, P. (2000). *A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço*. São Paulo: Edições Loyola.
- Libâneo, J. C., Oliveira, J. F., & Toschi, M. S. (2012). *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. (10.ª ed.). São Paulo: Cortez.
- Lima, L. C. (1998). *A escola como organização e a participação na organização escolar*. (2.ª ed.). Braga: Universidade do Minho.
- Pacheco, J. A. (2001). *Currículo: teoria e prática*. (3.ª ed.). Porto: Porto Editora.
- Rodrigues, M. M. A. (2010). *Políticas públicas*. São Paulo: Publifolha.

Santomé, J. T. (2005). A imperiosa necessidade de uma teoria prática pedagógica radical crítica. In L. Gandin, & A. Hypólito (Org.), *Diálogos educacionais e curriculares à esquerda*. Lisboa: Plátano Editora.

Schmitter, P. C. (1965). Reflexões sobre o conceito de política. *Revista de Direito Público e Ciência Política*, Rio de Janeiro, 8(2), 45-60. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rdpcp/article/view/59651/57996>

Touraine, A. (1996). *O que é a democracia*. Lisboa: Instituto Piaget.

Zabalza, M. (2003). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Porto: Edições ASA.