

CAMINHOS NEOLIBERAIS PARA A (DES)CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA PÚBLICA*

*Carolina R. Almeida
Fabiane Santana Previtali*

Introdução

Como forma de reagir aos impactos da Grande Depressão de 1929, os Estados se organizaram em torno do modelo de desenvolvimento do Estado de Bem-Estar Social. No entanto, diante de uma nova crise, em meados dos anos 1970, toma força a corrente do neoliberalismo, difundida pelo austríaco Friedrich Hayek e pelo norte-americano Milton Friedman.

Com críticas dirigidas ao Estado, à ampliação dos fundos públicos, aos investimentos em programas sociais e ao aumento dos impostos para subsidiar políticas públicas, o neoliberalismo exalta valores individualistas e empreendedores em detrimento do contexto social e material do indivíduo, defendendo o Estado Mínimo e combatendo direitos sociais, notadamente saúde, educação, previdência e assistência sociais e laborais.

No campo da educação, a corrente neoliberal atua no sentido de promover sua mercantilização, implementando na escola o culto a valores típicos do mercado, tais como a competitividade, a meritocracia, a produtividade e flexibilidade, tentando forjar um modelo de escola à imagem e semelhança de uma empresa.

Ao mesmo tempo que defendem a ineficiência da Gestão Pública, os neoliberais veem na escola básica pública a instituição perfeita para fazer proselitismo ideológico, embora formalmente contestem o termo “ideologia”. Utilizam, a seu favor, a falta de investimentos nos professores (salários e capacitação), a deficitária infraestrutura das escolas e a qualidade do ensino. Assim agindo, os legítimos representantes do capital demonizam a Gestão Pública, lançando mão de instituições, fundações, organizações, empresários e partidos políticos, e apresentam como solução as parcerias público-privadas, a terceirização, a privatização ou outras propostas liberais, implicando em um processo de financeirização da escola básica pública.

Diante disso, o presente artigo tem como objetivo analisar o neoliberalismo como ferramenta de cristalização da hegemonia do capital e seus tentáculos sobre a educação básica pública. Na primeira seção será discutido o neoliberalismo na visão daqueles que defendem o Estado Mínimo. Na segunda seção será debatida a importância de órgãos da política e economia mundiais como o FMI (Fundo Monetário Internacional), o Banco Central e a OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico), bem como o modo como influenciam os parâme-

* DOI – 10.29388/978-65-81417-67-3-0-f.115-130

tros e caminhos adotados na formação pedagógica da classe trabalhadora no Brasil. Por fim, na terceira seção será apresentada uma das bandeiras da proposta neoliberal: o *voucher*, questionando suas promessas potencializadoras da Educação, além de perquirir se não se trata de mais um instrumento do capital que serve, em verdade, ao aprofundamento das desigualdades socioeconômicas no país.

1. As ideias neoliberais

A crise do petróleo¹ dos anos 1970, a visão de um alto custo para o capital² como consequência do modelo adotado pelo Estado de Bem-Estar Social, que vigorou entre as décadas de 1940 a 1970, influenciado pelo Keynesianismo, o crescente engajamento dos trabalhadores nos movimentos sindicais, a ameaça de expansão do ideário socialista no pós-guerra³ serviram como alerta e obstáculo ao desenvolvimento do capital.

Em paralelo forma-se uma crise também no modelo de produção, que precisa se deslocar do modelo taylorista-fordista para recuperar o ciclo reprodutivo do capital. Este modelo se caracterizou pela exploração intensa do trabalhador, o qual era visto como uma máquina, realizando trabalhos repetitivos, mal remunerados, e em péssimas condições de trabalho. Este tipo de produção era fundamental para o lucro capitalista (ANTUNES, 1999).

Dentro de um novo modelo de produção buscou-se um outro tipo de força de trabalho, como descreve Previtali e Fagiani: “O processo de reestruturação produtiva das empresas nada mais é do que a reestruturação do capital, visando assegurar sua expansão e acumulação” (2015, p.59). Essa reorganização do mundo do trabalho encontrará braços no modelo toyotista, que compreende uma nova forma de organização industrial do trabalho, em que o trabalhador deveria ser mais qualificado, multifuncional e polivalente. Esse modelo surgiu como solução à crise capitalista e ao colapso do taylorismo/fordismo (ANTUNES, 1999).

¹ A Crise do Petróleo dos anos 1970 foi marcada pela alta do preço do barril de petróleo. Na guerra pela criação do Estado de Israel, os Estados Unidos e o Reino Unido apoiaram Israel. Os países árabes, produtores de petróleo (OPEP - Organização dos Países Exportadores de Petróleo, composto por países do Oriente Médio, África e América Latina), que formavam o entorno de Israel e eram contra a formação de um Estado, como forma de retaliação, principalmente ao apoio dos Estados Unidos, e ainda como forma de equilibrar suas balanças cambiais (venda de petróleo a um preço baixo *versus* importação de outros produtos a preços altos) forçaram a queda na produção de petróleo, provocando o aumento do valor do barril. Tal fato foi uma das causas para que os Estados Unidos entrasse em uma grande recessão, pois a dependência da importação do produto era expressiva.

² Para os donos do capital, o aumento dos impostos, as regras trabalhistas, a implementação de salário-mínimo e de melhores condições de trabalho, os programas de distribuição de renda e de incentivo ao consumo popular inflavam o Estado e, para as empresas, diminuía suas margens de lucro.

³ Surgiu no mundo, entre os representantes da burguesia e defensores do capital, o receio das consequências da Guerra Fria, que tinha como pano de fundo a possibilidade da “Revolução Socialista Russa e sua proposta de planificação da economia” (FREITAS, 2018, p.21).

Vale ressaltar que um modelo não substituiu o outro e que o taylorismo-fordismo não deixa de se realizar, como destaca Frigotto, ao descrever sobre a ciência e tecnologia no cenário do país: “na realidade brasileira convivem formas tayloristas, fordistas e pós-fordistas de organização do trabalho” (2010, p.54).

Como resposta a este cenário nasce a ideia do neoliberalismo que além de culpar o Estado pela crise, buscará fortalecer o poder da classe dominante com bandeiras de livre-comércio, autonomia, concorrência e liberdade individual. O neoliberalismo se apresenta como uma radicalização das ideias até então defendidas pelo liberalismo.

A diferença entre o liberalismo clássico (*laissez-faire*), dos meados do século dezenove na Grã-Bretanha, e o neoliberalismo de hoje, baseado nas ideias do teórico neoliberal Hayek, é que o primeiro queria diminuir o tamanho do Estado, para que as empresas privadas pudessem lucrar se mantendo relativamente livres das legislações (por exemplo, segurança no trabalho, direitos de sindicato, salário mínimo) como também livre dos custos de impostos necessários para a manutenção de um Estado de bem-estar social.

Pelo outro lado, o neoliberalismo precisa de um Estado forte para promover seus próprios interesses. [...] O capital precisa de um Estado intervencionista forte principalmente nas áreas de educação e capacitação – o campo em que se produz uma força de trabalho ideologicamente submissa, mas tecnicamente capacitada. A produção social da força de trabalho é crucial para o capitalismo que precisa extrair mais valor excedente possível da força de trabalho de seus trabalhadores. (HILL, 2003, p.32)

À medida que a crise se expande nos Estados Unidos, incorporada ao aumento da competitividade internacional com os países da Europa e Japão, e na tentativa de controlar a inflação, o governo eleva a taxa de juros, aumentando o custo de vida e o endividamento das famílias. A moeda americana deixa de ter o lastro em ouro e caminha para uma desastrosa desvalorização. As linhas de créditos e os investimentos em obras públicas diminuem consideravelmente. O desemprego aumenta e empresas, inclusive bancos, começam a falir. A crise passa a atingir outros países, além dos Estados Unidos.

Com este cenário, as ideias neoliberais passam a ser bem recebidas pelos donos do capital e instituições como a Universidade de Chicago começam a ter voz, sendo esta representada pelo economista Milton Friedman e seus seguidores que passam a questionar os gastos do Estado e a defender que o capital deveria se livrar das amarras para aumentar sua margem de lucro. Assim se retomam as ideias liberais combatendo o Estado de Bem-Estar Social e trazendo à tona propostas de privatizações, redução de impostos, desregulamentação e políticas antissindicais.

Nos Estados Unidos, por exemplo, em especial após a crise de 2008, tais ideias encontraram grande apoio nos irmãos Charles e David Koch⁴.

Voltando à década de 1970, as ideias neoliberais mostraram-se de tal ordem agressivas, que foi necessário inicialmente implementá-las em um país controlado por forças militares, servindo antes como laboratório. E o primeiro país a adotá-las foi o Chile, então comandado pelo general Augusto Pinochet. Nada obstante, foi nos governos Thatcher, na Inglaterra, e Reagan, nos Estados Unidos, que elas se consolidaram.

As principais bandeiras do neoliberalismo são o livre mercado e a redução do papel do Estado nos âmbitos social e econômico. No entanto, o que se percebe é que não se quer extinguir o Estado mas, sim, usá-lo para atender aos interesses do capital e permitir a absolutização da propriedade privada. O Estado, na visão e no discurso neoliberal, não é um bom gestor e atrapalha a liberdade pessoal e social, além de oferecer um freio à economia.

Diferentemente do que ocorreu nos Estados Unidos, e alguns países da Europa, o contexto latino-americano foi menos atingido pelos efeitos da crise de 2008. No entanto, nos anos seguintes, tal crise econômica, aliada à deterioração das instituições estatais e à atuação de grupos de direita - grupos que defendem direitos individuais em detrimento dos direitos coletivos, são conservadores nas esferas política e social e liberais no que tange à economia - financiados por agentes do capital internacional, pavimentaram a assunção do poder político pelos partidos de direita. Já em 2016, por meio de um processo de impeachment marcado pelo *lawfare*, o país observou a fragilidade de seu processo de democratização, que vinha se reconstruindo desde a ditadura militar. E aqui se faz necessário destacar a utilização do *lawfare* como uma ferramenta de políticas conservadoras que, por meio de perseguição a líderes, grupos e partidos minam o processo de democratização:

[...] rupturas e recuos ocorreram com ofensiva contra líderes, partidos e forças progressistas, que passaram a ser alvo de processos judiciais seletivos com ampla cobertura midiática. Esses processos têm sido estudados como o fenômeno do *lawfare*: o uso dos aparatos jurídicos como estratégias não-convencionais para desestabilizar e atingir opositores e adversários políticos. (AMORIM; PRONER, 2022, p. 16)

⁴ Como explica Freitas (2018, p.16) o braço político do neoliberalismo, construído com base na atuação discreta de James Buchanan em seu Center for *Study of Public Choice*, foi financiado pelos irmãos Charles e David Koch, do setor petroquímico estadunidense. O objetivo desta atuação era treinar uma nova geração de pensadores para lutar pelo livre mercado e pela retomada do liberalismo clássico, em contraposição às ameaças da planificação da economia postas pela social-democracia e pelo socialismo. O objetivo era organizar uma agenda e impulsionar discretamente um movimento político que formasse novas lideranças em postos de comando chave.

A partir de então, todas as reformas ocorridas no país como a Reforma Trabalhista, a Reforma da Previdência e a PEC do teto dos gastos (Emenda Constitucional n.95), tiveram a intenção da retirada dos direitos sociais (saúde, educação, previdência social, direitos trabalhistas e segurança) e o evidente propósito de manutenção do processo de acumulação e de apropriação pelo capital. Estas reformas se apoiam nos relatórios e diagnósticos internacionais, como destaca Previtali e Fagiani:

[...] a reforma do Estado assenta-se nos relatórios e diagnósticos do Banco Mundial, do Fundo Monetário Internacional (FMI) e da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Económico (OCDE). Tais organizações, em particular o FMI, propõem o aumento da desregulação, a diminuição da burocracia do Estado e a redução das suas contas e orçamentos como receita para estancar as crises económicas, assim como as crises dos sistemas públicos de educação e de proteção social. (GRANEMANN, 2008 apud PREVITALI e FAGIANI, 2015, p. 59.)

Essas reformas não só estão destruindo a educação e a saúde de forma brutal, como também ratificam o enfraquecimento dos sindicatos e a luta de trabalhadores, que atualmente assistem à acentuação da precarização da força de trabalho, ao aumento assustador do desemprego e a uma crescente onda de terceirização que assolaram o país, fazendo crescer, cada vez mais, o exército de reserva de força de trabalho.

Com o discurso de que o Estado tem que ser mais eficiente, as propostas neoliberais, além de retirarem direitos sociais, transformando aquilo que é dever do Estado em serviços e retirando a proteção social, permitem que se caminhe para uma sociedade que deixa de priorizar o coletivo para instrumentalizar o indivíduo e incrementar os ideais de meritocracia e esforço pessoal. No entanto, aqueles que falam em “mérito” fecham os olhos ou fingem não ver as condições de desigualdade de renda, dos altos índices de desemprego, das precárias condições de trabalho, do sucateamento da saúde e da educação e do retorno da fome ao país.

2. Os relatórios internacionais e o impacto para a educação

Para o neoliberalismo a Educação é fundamental para consolidar o desenvolvimento do capitalismo e deve ser tratada como tema central. Assim, as reformas ocorridas no país a partir dos anos 1980, e intensificadas nos anos 1990, estão alinhadas com as premissas de órgãos internacionais que demonstram claramente um projeto neoliberal de reestruturação do Estado, com a intenção de liberalização, privatização e desregulação (CARDOZO *et al.*, 2017).

Os mandamentos destes organismos internacionais são utilizados para justificar políticas neoliberais em diversos setores de vários países. Tais organismos condicionam seus empréstimos à adoção de políticas de austeridade, sendo as áreas de maior foco as sociais, especialmente a educação.

Conforme cita Frigotto:

A teoria do capital humano [...] foi rápida nos países latino-americanos e de Terceiro Mundo, mediante os organismos internacionais (BID, BIRD, OIT, UNESCO, FMI, USAID, UNICEF) e regionais (CEPAL, CINTERFOR), que representam predominantemente a visão e os interesses do capitalismo integrado ao grande capital (FRIGOTTO, 2010, p. 44).

Esses organismos passam, a partir da década de 1940, a instruir sobre a eficiência da formação para o trabalho e a importância da alfabetização e, depois de 1960, a ditar orientações a respeito dos processos educativos escolares com a intenção da formação técnico-profissional. Como exemplificado por Frigotto (2010, p. 46), “a reforma universitária de 1968 e, sobretudo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei n. 5.692), de 1971, corporificam a essência desse ajuste” na medida em que adéqua a educação aos interesses do capital. Posteriormente, em 1993, a LDB, em uma de suas alterações, trata da obrigatoriedade do ensino somente até o quinto ano de escolaridade. Fica claro que a formação deve ser vinculada ao denominado “capital humano” e que o pensamento crítico e emancipatório deve ser deixado de lado.

Rikowski, citado por Hill, ao descrever o processo de formação dentro da escola pelo docente, o detalha, fornecendo aos estudantes técnicas, competências, habilidades, conhecimentos, atitudes e qualidades pessoais:

Rikowski defende que o Estado precisa controlar esse processo por duas razões. Primeiro, para tentar assegurar que ele ocorra. Segundo, para tentar assegurar que os tipos de pedagogia opostos à produção da força de trabalho não existam e não possam existir. Especialmente, como fica claro nesta análise, o Estado capitalista tentará destruir qualquer forma de pedagogia que tente educar os estudantes sobre seu verdadeiro predicamento – a criação de uma consciência própria como futura força de trabalho e a sustentação desta consciência com uma visão crítica que procure solapar o pacífico funcionamento da produção social da força de trabalho. Este medo implica no rígido controle, por exemplo, do currículo para a formação e capacitação do professor, do ensino, e da pesquisa em educação (HILL, 2003, p. 27-28).

As reformas que vêm ocorrendo atualmente no país são fruto da implementação das políticas em comento: Reforma do Ensino Médio, adoção da Base Nacional Curricular (BNCC), Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), Parâmetros Curri-

culares Nacionais (PCNs) e os sistemas de avaliações externas. Há um claro objetivo de esvaziamento do conhecimento nos currículos atuais, além de inserir no contexto público mecanismos de padronização, meritocracia e competição (via testes) entre escolas e professores que, em curto e médio prazos, justificarão a contratação de consultorias e terceirizações parciais e totais.

Para que se formem trabalhadores eficientes, submissos, ideologicamente doutrinados e favoráveis aos ditames do capital, Hill caracteriza a agenda empresarial para as escolas:

A primeira agenda constitui um amplo consenso transnacional sobre as reformas necessárias para que as escolas possam cumprir com as necessidades de eficiência que os empregadores precisam para produzir a força de trabalho do futuro. A agenda empresarial para as escolas está ficando cada vez mais transnacional, sendo gerada e disseminada através de organizações chaves das elites políticas e econômicas tais como a Organização para a Cooperação Econômica e o Desenvolvimento (OCED). (HILL, 2003, p.34)

No entanto, como nos alerta Saviani:

O modo como está organizada a sociedade atual é a referência para a organização do ensino fundamental. O nível de desenvolvimento atingido pela sociedade contemporânea coloca a exigência de um acervo mínimo de conhecimentos sistemáticos, sem o que não se pode ser cidadão, isto é, não se pode participar ativamente da vida da sociedade. (SAVIANI, 2007, p.160)

Um evento importante que marca essa conjectura foi a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em 1990, na Tailândia, que deu origem a várias diretrizes educacionais elaboradas pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), Banco Mundial e CEPAL (Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe). Alguns dos compromissos firmados foram:

- a) proporcionar educação básica a todas as crianças;
- b) reduzir o analfabetismo entre os adultos até o final da década; e
- c) estabelecer metas a serem realizadas até 2015 de educação básica gratuita e de qualidade para todas as crianças.

Este relatório, assim como outros, serve de mecanismo para a priorização de demandas no campo educacional e à participação de empresas na gestão da educação.

Neste prisma, em geral a educação, e, em particular, a educação básica pública, deve ser uma ferramenta para aumentar a produtividade, a competitividade das empresas e adequar a força de trabalho ao ideal neoliberal.

Assim, passam a fazer sentido, no ambiente escolar, a meritocracia, a competitividade (entre alunos, professores e escolas), as premiações e uma política edu-

cacional voltada para resultados como o Exame Nacional do Ensino Médio/ENEM, a Prova Brasil, o Programa Internacional de Avaliação de Alunos, administrado pela OCDE – PISA, entre outros.

3. O neoliberalismo e os próximos passos para a educação básica pública no Brasil: os *vouchers*

Como demonstrado, as reformas propostas no Brasil para a educação, e em boa parte do mundo, estão atreladas ao aporte neoliberal. Há, em acirrada construção, a ideia de que para se ter uma boa escola é necessário afastar o Estado de sua gestão. Desta forma, as reformas desobrigam o financiamento das políticas educacionais, sob o argumento de que são poucos os recursos públicos. E neste contexto surgem organizações não governamentais (ONGs), institutos, fundações e empresas preocupadas com a qualidade da educação, muitos inclusive envoltos na bandeira da filantropia. No entanto, quando se começa a esmiuçar estas organizações, é possível identificar, em muitas delas, e, com certeza, em sua maioria, ligações com empresários, fundos de investimentos, inclusive internacionais, e até mesmo partidos políticos, como destacado abaixo:

[...] o Banco Mundial, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a Organização das Nações Unidas para a Educação, Cultura e Ciência - Unesco, e as corporações transnacionais empresariais, aproximam-se dos governos federal e estaduais, partidos políticos e empresários nacionais para um loteamento político, territorial e econômico da Educação Pública, a fim de determinar seus princípios, finalidades, objetivos, provimento, regulação, mesmo sob muitas resistências daqueles que acreditam em outro projeto para a educação. (LIBÁNEO e FREITAS, 2018, p. 10)

No entanto, Hill nos aponta que:

Para os neoliberais, 'o lucro é Deus', não o bem público. O capitalismo não é, essencialmente, bondoso. Os plutocratas não são, essencialmente, filantrópicos, mesmo que alguns indivíduos possam sê-lo. No capitalismo, o motor das políticas é a demanda insaciável pelo lucro, não a riqueza, o bem público social ou comum. (HILL, 2003, p. 26)

A Educação Básica Pública, na visão neoliberal, passa a ser vista como um serviço e não mais como um direito. Diante da ideia de ineficiência do Estado e da Gestão Pública, deve ser encontrada uma outra forma de oferecer o direito, ou de prestar o serviço, justificando, assim, a terceirização, a subcontratação, a ampliação do trabalho temporário e a privatização. Como cita Freitas:

Eles (neoliberais) não pensam em reposicionar a gestão estatal, mas em eliminá-la, instaurando um mercado empreendedor na área. Seu propósito é destruir a “educação pública de gestão pública” e não apenas redefini-la – pelo menos como objetivo final. Os neoliberais querem o Estado apenas como provedor de recursos públicos, não como gestor. (FREITAS, 2018, p. 40)

Na agenda neoliberal para a educação, como descreve Hill (2003, p.34), “A primeira meta é de assegurar que o ensino e a educação se vinculem na reprodução ideológica e econômica.”. Para isso, temos um excelente exemplo no Brasil, que é a discussão sobre “Escola sem Partido”, um movimento repressor e controlador da classe docente. Como assevera Freitas:

Tais iniciativas têm uma mesma origem ideológica: o neoliberalismo, [...] uma verdadeira paranoia ideológica que enxerga “esquerdismo” e “comunismo” em tudo que cheire à defesa dos interesses populares pelo Estado, flertando com o fascismo e com o “darwinismo social”. (FREITAS, 2018, p. 28)

Segundo CARDOZO *et. al* (2017, n.p.), a “educação tem sido regida pelas orientações neoliberais que buscam fortalecer o sistema capitalista e manter privilégios de uma classe historicamente hegemônica no controle das decisões do país.”

Uma das possibilidades para a ampliação do poder hegemônico e financista, que já vindo sendo implementada, é a de *vouchers* para a educação básica pública e é relevante ressaltar a utilização desse modelo para ilustrar o pensamento da direita e das propostas neoliberais para o país.

Freitas (2018) explica que a ideia dos *vouchers* surgiu nos Estados Unidos quando a Corte Suprema decretou o fim da segregação racial e então James Buchanan, intelectual liberal, implementou a ideia proposta por Milton Friedman (1955), um economista da direita neoliberal americana, da “escolha da escola” pelos pais (*vouchers*), com a intenção de separar a juventude branca da juventude negra nas escolas do sul dos Estados Unidos. Vale ressaltar que Milton Friedman e Friedrich Hayek são autores que retomam e renovam os princípios do liberalismo clássico.

Neste cenário, o Estado passa a oferecer *vouchers* e os pais podem escolher em qual escola colocar seus filhos. No entanto, antes de chegar a esta etapa, as escolas públicas de educação básica passam por um processo de ranqueamento, dentro dos padrões escolhidos, que envolve metas, provas e certificações. Assim, quando os pais forem escolher as escolas, certamente optarão por aquelas melhores classificadas dentro deste sistema. O Estado oferece um valor limite para o *voucher* e caso os pais queiram escolas que ultrapassem este limite, eles podem pagar à parte por escolas com melhor qualidade (FREITAS, 2018).

Dependendo da forma como é implementada a política de *voucher*, algumas escolas públicas, pelo próprio histórico de falta de investimentos, podem não se adequar a esta padronização e ficar de fora do ranqueamento. Ou seja, aos pais que não conseguirem colocar seus filhos em escolas melhores ranqueadas, ou que não possam pagar o excedente da mensalidade, terão que matricular seus filhos em escolas com qualidade inferior.

Freitas apresenta uma análise dos reais objetivos dos *vouchers*, quando da implementação nos Estados Unidos:

A experiência mostrou que esta proposta continuou seu caminho original de amplificar a segregação das escolas (não só por raça, mas por gênero e nível socioeconômico), criando “trilhas” que escolhem os estudantes segundo o dinheiro que carregam no bolso: uma elite (branca e mais rica) estuda em escola privada e, quando necessário, tem os *vouchers* para pagá-la com dinheiro público; uma classe média branca estuda em escolas privadas de menor custo ou públicas terceirizadas e pode também pagá-las com *voucher*, adicionando algum pagamento extra; e os muito pobres (e negros) continuam estudando nas escolas públicas que sobreviveram à privatização, ou nas terceirizadas de baixa qualidade (FREITAS, 2018, p. 18)

A possibilidade de *vouchers* é uma clara forma de mercantilização da educação, mas não é a única. Hill (2003), ao citar os resultados de uma pesquisa sobre os efeitos da introdução dos quase-mercados nos sistemas educacionais dos EUA, Suécia, Inglaterra e País de Gales, Austrália e Nova Zelândia, realizada por Whitty, Power and Halpin (1998), descreve:

Eles concluem que um dos resultados da mercantilização da educação é o aumento da ‘escolha familiar’ (*parental choice*) de escolas e/ou a criação de novos tipos de escolas, que aumentam, efetivamente, as escolhas familiares e, portanto, estabelecem ou agravam as hierarquias raciais escolares (HILL, 2003, p.30)

Há, também, a proposta de difundir as escolas *charters*, que nada mais são do que escolas terceirizadas, a partir de um modelo de privatização por terceirização de gestão. Ambas as propostas representam efetivas maneiras de transformar um direito social, a educação, em mercadoria, bem como um eficaz caminho de transferência de recursos públicos para o sistema privado, como explica Dwight Holmes, pesquisador em educação e escolas *charters*, nos Estados Unidos, em entrevista concedida à Revista Carta Capital⁵: “Elas (escolas *charters*) servem aos interesses políticos de capturar o máximo de orçamento da educação

⁵ A íntegra da entrevista está disponível no endereço <https://www.cartacapital.com.br/educacao/charter-school-uma-escola-publica-que-caminha-e-fala-como-escola-privada/>

pública para o lucro privado e de minar os professores e seus sindicatos” (CHARTERS, 2016, n.p.).

Holmes explica à Revista Carta Capital que nos Estados Unidos há dois tipos de escolas *charters*. A primeira, denominada de “Mamãe & Papai Charters” são escolas sem fins lucrativos, iniciadas por educadores ou líderes comunitários locais e geridas de forma independente. Este modelo representa 60% das escolas *charters* dos Estados Unidos. O segundo modelo se aplica às escolas *charters* formadas por organizações de gestão de educação, que chegam a fazer parte de cadeias nacionais, como cita Holmes: “Algumas delas são organizações sem fins lucrativos, enquanto outras indiretamente acabam sendo puro *business*” (ibidem). Este grupo representa 40% das escolas *charters* do país e são administradas por contrato. No que diz respeito à atuação dos governos federal e estaduais, Holmes complementa:

As escolas charter são públicas porque recebem dinheiro dos governos estaduais e federal, com os mesmos critérios que as escolas públicas tradicionais. As regras de governança e de responsabilização variam muito segundo as leis de cada estado para as *charters* (CHARTERS, 2016, n.p.).

O pesquisador ainda chama a atenção para os casos de fraudes, elitização dentro das escolas, ligadas a problemas de discriminação de alunos que outros países consideram indisciplinados ou com dificuldades de aprendizagem, enfraquecimento dos sindicatos, falhas no gerenciamento das escolas e no baixo grau de autonomia do professor dentro do processo de aprendizagem, além da menor exigência de qualificação e de baixos salários dos professores, como exemplifica:

Os professores das escolas *charter* tendem a ser mais jovens, menos qualificados, com menos experiência, recebem menos, têm menos benefícios e volume de trabalho superior. Na Flórida, por exemplo, o salário médio anual dos professores nas escolas charter em 2011-2012 era de 38.459 dólares e nas escolas públicas tradicionais de 46.273 dólares (ibidem).

Nos Estados Unidos, Holmes destaca que o setor de escolas *charters*, dominado por corporações, é rentável: “O volume de negócios é elevado. Lembre-se que muitas dessas escolas são administradas por empresas com fins lucrativos e têm de obter seus 15% de lucros de algum lugar” (CHARTERS, 2016, n.p.). Quanto ao investimento destas corporações e da participação do Estado, ele cita, como exemplo, a participação da rede Walmart:

Uma forma de pressão é injetar grandes quantidades de dinheiro nas escolas *charter* para que diferentes grupos possam iniciar novas escolas *charter*. Um dos financiadores que se destaca é a fundação da família Walton, dona do Walmart e uma das mais ricas do país. Além do investimento em escolas *charter*, durante décadas investiram milhões tentando desviar fundos da escola pública às escolas privadas com bônus. De qualquer maneira, é importante destacar que o investimento federal, através do Programa *Charter*, tem superado os investimentos realizados por grandes fundações privadas (CHARTERS, 2016, n.p.).

A reportagem da Revista Carta Capital traz o dado de que no Brasil o modelo de escola *charter* foi implementado no Estado de Pernambuco, em 2005, com os denominados Centros de Ensino em tempo integral (Procentro), em parceria entre as Secretarias de Educação do Estado e o Instituto de CoResponsabilidade pela Educação (ICE). Posteriormente outros estados, como Sergipe, Ceará, Piauí e Rio de Janeiro, adotaram variações do modelo. Em Goiás foi iniciado um processo de transferência da gestão das escolas para organizações sociais, com mudanças na forma de contratação de professores e estimulação de pagamento de bônus aos professores, conforme rendimento dos alunos. O estado de São Paulo também possui municípios, como Campinas, que vêm transferindo a gestão escolar para organizações sociais.

Dependendo do nível de terceirização da Gestão Pública, o Estado não só transfere recursos para o privado, como ainda pode perder o controle da gestão destas escolas. A relação será diretamente entre o privado e os pais dos alunos. A escola passará a ser vista como uma empresa, oferecendo um serviço e, em contrapartida, será responsável pela gestão, pela formação docente e por todo o funcionamento da escola, ou melhor, da empresa. Caso ainda sobre escolas realmente públicas, não encaixadas neste sistema, elas não serão foco de investimento e de atenção do Estado, e é nítido que serão ocupadas por parcelas da sociedade sem possibilidades de escolha. Aquelas escolas com baixa procura pelos pais estarão fadadas ao esquecimento e à morte, tipicamente como numa concorrência empresarial.

A ideia de *voucher* já não parece tão distante. Entrar neste cenário de uma só vez poderia causar espanto à sociedade. Assim, o modelo foi implementado pelo governo de Jair Messias Bolsonaro, em 8 de novembro de 2021, para a educação infantil, por meio do Decreto nº 10.852. O instrumento regulamenta o Programa Auxílio Brasil, instituído pela Medida Provisória nº 1061, de 9 de agosto de 2021. Com isso, o atual governo extingue o Bolsa Família e cria novos auxílios, entre eles o Auxílio Criança Cidadã (Arts. 61 a 74 do Decreto), que introduz “cheques escolares”, “cupons” ou “*vouchers* educacionais”.

Para receber os *vouchers* os pais precisam comprovar a seguinte condição: “ampliação de renda identificada mediante atividade remunerada ou comprovação

de vínculo em emprego formal”. Porém, com isso, “na acepção deste governo, uma *criança cidadã* é aquela em que os pais têm trabalho – excluindo, portanto, os filhos de 12,8% dos brasileiros desocupados (5,2 milhões em situação de desalento), em agosto⁶ deste ano” (LEHER, SARDINHA, 2021).

Para implementar o modelo, os argumentos utilizados para convencer a sociedade são, em regra: (i) o Estado não tem condições de atender a demanda; (ii) as famílias precisam ter liberdade para a escolha do serviço educacional (inclusive do ensino que melhor se adequa às suas crenças religiosas); e (iii) as escolas privadas são melhores do que as públicas. Leher e Sardinha destacam os próximos passos:

Em um primeiro momento, os *vouchers* seriam utilizados na educação infantil dos municípios. Uma vez introduzido, “as vertentes fundamentalistas das igrejas pentecostais e neopentecostais, entre outras”, atuariam na difusão do modelo para o restante da educação básica. É importante salientar que para a extrema direita mundial é imperioso destruir a laicidade e as bases iluministas das escolas públicas. (...) A difusão dos *vouchers* na educação infantil é antessala da sua generalização para toda a educação básica. (2021, on-line)

Fica claro que os *vouchers* fazem parte de uma estratégia para atender o grande capital (mercado de capitais), em detrimento de destinar recursos para a ampliação das creches públicas, desconstruindo o Estado.

O programa atual, Decreto nº 10.852, extingue o Programa Brasil Carinhoso, criado no governo de Dilma Rousseff, em 2012, que financiava a expansão de vagas de creches focadas em crianças de famílias beneficiárias do Bolsa Família e do BPC (Benefício de Prestação Continuada), ou para crianças de famílias que tinham pessoas com deficiência. Até 2015 o programa havia aplicado mais de R\$ 2,6 bilhões na expansão da rede de creches, em valores corrigidos (Mello, 2021). O Auxílio Criança Cidadã disponibilizará *vouchers* mensais de R\$ 200,00 (Art. 65 - para as famílias que tenham crianças matriculadas em turno parcial) e R\$ 300,00 (Art. 65 - II - para as famílias que tenham crianças matriculadas em turno integral). O programa contempla famílias com crianças de 0 meses a 48 meses incompletos (3 anos e 11 meses).

Caso o cenário da “voucherização” se estenda além da educação infantil, alcançando os ensinos fundamental e médio, é provável que vivenciemos, na educação básica pública, o que ocorreu no ensino superior privado, ou seja, a transferência de recursos públicos para o privado (nos moldes do Prouni e do FIES), com baixa qualidade do ensino (padronização e massificação das aulas) e demissão em massa de professores e precarização da categoria docente.

⁶ Os autores se referem a agosto de 2021.

O processo de financeirização da educação básica pública está tomando corpo a passos largos, com contratação de assessorias, privatização de serviços de apoio, terceirização de escolas, aquisição de sistemas de ensino e materiais didáticos e ainda caminhando para estratégias agressivas como a implantação de *vouchers* ou de outros mecanismos de diminuição da essencialidade do Estado.

Considerações finais

As ideias neoliberais, conservadoras e reacionárias, não trazem à tona a discussão sobre como melhorar a Gestão Pública e como diminuir as desigualdades sociais. Para seus defensores, o objetivo resume-se à construção de uma escola de qualidade para as elites. Os neoliberais sabem que ao dar voz ao professor em sala de aula, e municiar a escola com independência em sua gestão, propiciarão, além de conhecimento, criticidade; porém, eles têm medo dos embates políticos e sociais que esse conhecimento e a consciência de classe podem gerar.

As propostas neoliberais conduzem a uma sociedade individualista e têm como objetivo a manutenção das condições atuais de concentração de renda e de segregação de classes. Essas políticas se justificam pela necessidade do controle político e ideológico para que se atenda interesses específicos, principalmente dos empresários que desejam formar uma força de trabalho técnica e submissa.

As justificativas para as privatizações, seja pela terceirização de contratos de gestão, de parcerias público-privadas, e, em seu extremo, pela implementação de escolas *charters* ou de *vouchers*, partem do vilipêndio da educação básica pública. As narrativas liberais se pautam no discurso da liberdade de escolha, no imediatismo de uma educação pública de qualidade e na urgência de se inserir a escola pública dentro do contexto das mudanças tecnológicas.

No entanto, o que se percebe é que nos lugares nos quais as políticas públicas neoliberais foram implementadas houve aumento de disparidade social e da elitização de estudantes com rendas mais altas. A implementação de *vouchers*, a modelo do que foi implantado no Chile, tende a aprofundar o abismo social e racial, penalizando os mais pobres e aumentando a desigualdade pela oferta da educação. O fato de privatizar escolas, ou de se permitir que os pais escolham escolas privadas, não significa a garantia de uma escola de melhor qualidade.

Referências

AMORIM, C.; PRONER, C. Lawfare e geopolítica: América Latina em foco. **Revista Sul Global**. Universidade Federal do Rio de Janeiro (RJ), ano 3, nº. 1, p. 16-33, 2022. Disponível: <https://revistas.ufrj.br/index.php/sg/article/view/49297/pdf>. Acesso em 30 abr 2022

ANTUNES, R. **Os Sentidos do Trabalho**. São Paulo: Boitempo. 2002.

BRASIL. **Decreto n.º 10.852 de 08 de novembro de 2021**. Regulamenta o Programa Auxílio Brasil, instituído pela Lei n.º 14.284, de 29 de dezembro de 2021. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2021. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/decreto/D10852.htm . Acesso em 22 abr. 2022

CARDOZO, E. et. al. **Educação e Neoliberalismo em contexto brasileiro**: elementos introdutórios à discussão. Educere –XIII Congresso Nacional de Educação. Disponível: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25724_12514.pdf . Acesso em 26 jan. 2021.

CHARTERS school: uma escola pública que caminha e fala como escola privada. **Revista Carta Capital**, 2016. Disponível: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/charter-school-uma-escola-publica-que-caminha-e-fala-como-escola-privada/>. Acesso em 08 out. 2021.

FREITAS, L.C. **A Reforma Empresarial da Educação**: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FRIGOTTO, G. **Educação e a Crise do Capitalismo Real**. São Paulo: Cortez, 2010.

HILL, D. O Neoliberalismo Global, a Resistência e a Deformação da Educação. **Currículo Sem Fronteiras**, v. 3, n. 2, p. 24-59, jul/dez. 2003. Disponível: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol3iss2articles/hill.pdf>. Acesso em 18 jun. 2021.

LEHER, R; SARDINHA, R. 'Auxílio Brasil' institui os 'vouchers' escolares para destruir a educação básica pública. **Revista Carta Maior**. 2021. Disponível: <https://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Politica/-Auxilio-Brasil-institui-os-vouchers-escolares-para-destruir-a-educacao-basica-publica/4/52120>. Acesso em 20 mar. 2022

LIBÂNIO, J. C; FREITAS, R.A.M. **Políticas Educacionais Neoliberais e Escola Pública**: uma qualidade restrita de educação escolar. Goiás: Editora Espaço Acadêmico, 2018

MELLO, I. Novo Bolsa Família prevê substituir verba de creches públicas por voucher. **Portal UOL**. 2021. Disponível: <https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2021/05/16/novo-bolsa-familia-preve-substituir-verba-de-creches-publicas-por-voucher.htm> . Acesso em 09 jan. /2022.

PREVITALI, F. S.; FAGIANI, C.C. Trabalho e Educação na nova ordem capitalista: inovação técnica, qualificação e precarização. Campinas: **HISTEDBR On-line**. N. 65, p. 58-72, out. 2015. Disponível: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8642696/10175>. Acesso em 27 maio 2021.

SAVIANI, D. O trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**. V 12, N 34. Jan/abr. 2007. Disponível: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?lang=pt&format=pdf> . Acesso em 27 jun. 2021