

EIXO 1 - Políticas públicas, financiamento, avaliação e gestão da educação

A MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DAS REFORMAS EDUCACIONAIS DOS ANOS 90 E SEUS DESDOBRAMENTOS NA POLÍTICA EDUCACIONAL DO ESTADO DE SÃO PAULO: REFLEXÕES EM DEFESA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Denise Camargo Gomide – Doutoranda em Educação

Universidade Metodista de Piracicaba – UNIMEP

dcgomide@gmail.com

Financiamento: SEE/SP

(Secretaria da Educação do Estado de São Paulo)

Este artigo apresenta os resultados iniciais de uma pesquisa em andamento cujo objetivo é investigar as injunções das Reformas dos anos 90 nas políticas educacionais do Estado de São Paulo, considerando três frentes, indissociáveis quando se propõe a investigar a mercantilização da educação no cenário brasileiro: a redefinição do papel do Estado, a valorização dos mecanismos de mercado e o apelo à iniciativa privada. A construção desta análise, sob uma ótica crítica e de referencial marxista, se fundamenta na metodologia historiográfica de análise de conjuntura, tendo como procedimentos a pesquisa bibliográfica e a análise documental de fontes primárias.

1. APRESENTAÇÃO

Este artigo apresenta os resultados iniciais de uma pesquisa em andamento cujo objetivo é investigar as injunções da Reforma de Estado e da Reforma Educacional dos anos 90 nas políticas educacionais do Estado de São Paulo considerando três frentes, indissociáveis quando se propõe a investigar a mercantilização da educação no cenário educacional brasileiro: a redefinição do papel do Estado, a valorização dos mecanismos de mercado e o apelo à iniciativa privada.

Demarcamos como campo de análise os governos federais de Fernando Henrique Cardoso (FHC)¹ e Luis Inácio da Silva (Lula)², buscando as inter-relações e o grau de

¹ Período dos mandatos: 1995-1998 e 1999-2002; filiado ao Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB).

² Período dos mandatos: 2002-2006 e 2007-2010; filiado ao Partido dos Trabalhadores (PT).

inserção da política educacional federal no Estado de São Paulo, considerando os mandados de Mário Covas, Geraldo Alckmin, Cláudio Lembo e José Serra no governo do Estado³.

Grandes expectativas nortearam a transição entre os governos dos presidentes FHC e Lula no tocante a educação pública, principalmente no que diz respeito ao rompimento com o projeto neoliberal de educação do PSDB. No entanto, longe de se apresentar como um governo de ruptura, as políticas educacionais governamentais de Lula passaram a convergir com as proposições educacionais do empresariado. Isto se confirmou através do que se tornou o maior empreendimento da educação de Lula: o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

A partir de então, o empresariado passou a ter grande expressão na educação pública brasileira com a concomitante ascendência do grupo empresarial “Movimento Todos pela Educação” que se legitimou com o decreto presidencial do PDE. Este decreto, na prática, revogou a lei do PNE (Plano Nacional de Educação) e teve como principal objetivo a instituição de programas educativos de caráter fragmentado, de gestão privada e que não incidem sobre a ampliação dos direitos no campo educacional (SAVIANI, 2007).

Nesse contexto de continuidade, a política educacional da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo (SEE/SP), implantada no período de 1995 à 2010, tem representado portanto um dos desdobramentos da reforma de Estado, de inspiração ideológica razoavelmente comum e alimentadas pela visão neoliberal. Desde 1995, com a ascensão do PSDB na presidência do Brasil, o partido tem sido hegemônico no governo do Estado de São Paulo, expressando uma visão político-ideológica sintonizada com as políticas defendidas pelo governo federal.

Assim, o Estado de São Paulo tornou-se o laboratório predileto das imposições das políticas neoliberais dos anos 90 e passou a refletir na escola pública um contexto economicista e empresarial que

... marca o fortalecimento de um discurso que valoriza a qualidade como sinônimo de produtividade, que subordina autonomia aos conceitos de eficiência e eficácia, que utiliza os conceitos de descentralização e desconcentração como pretextos para a responsabilização individual dos

³ No Estado de São Paulo, o PSDB abrigou os governadores Mário Covas (1995-1998 em primeiro mandato; 1999 à 2000, em segundo mandato, até a sua morte); Geraldo Alckmin (2000-2002 que completou o mandato de Covas e de 2003-2006 em novo mandato); Cláudio Lembo, do Partido dos Democratas que assumiu quando Geraldo Alckmin renunciou para concorrer a presidência da República e finalmente José Serra (eleito para o período de 2007-2010).

envolvidos no trabalho escolar, que transfere tarefas e responsabilidades do poder público à sociedade civil, na tentativa de construir consensos em torno da idéia de equidade social, traduzida equivocadamente e propositadamente como justiça social e igualdade. (NOVAES, 2009, p.19)

Nesta perspectiva, as diretrizes educacionais fixadas pela SEE/SP introduziram na rede estadual um ethos contrário à visão de educadores que defendem a educação pública omnilateral, formativa, conformando uma estratégia educativa pró-sistêmica que reproduz um modelo de educação comprometida com o capital e, portanto, incompatível com os princípios inerentes à educação verdadeiramente pública.

Na qualidade de supervisora de ensino efetiva da SEE/SP, na Diretoria de Ensino da Região de Mogi Mirim, o debruçar sobre essas questões a partir do estudo das legislações para a efetiva consolidação da política educacional em curso nos permitiu refletir sobre a concepção de educação e sociedade que está por trás de cada proposta. Neste processo, deparamo-nos com a necessidade de buscar o fio condutor, desafiando-nos a ir à “raiz” deste modelo que transveste a educação com a mesma natureza do capital.

Por considerar essas questões como instigadoras, incômodas diante do modo que se tem buscado atingir a dita qualidade da educação, nossa proposta é, através de uma análise de conjuntura, desvendar a trajetória histórica deste modelo educacional e como ele vem sendo delineado e consolidado no contexto federal e suas injunções no contexto paulista no recorte histórico 1995-2010, buscando entender as determinações históricas no âmbito das relações sociais capitalistas que colocaram a educação como um fator de produção, reeditando assim a teoria do capital humano.

2. OBJETIVO E PROBLEMA DA PESQUISA

O processo de globalização desencadeado a partir dos anos 80 quebrou as fronteiras nacionais e a nova realidade virtual do dinheiro volátil ficou livre para a ocupação de amplos espaços, criando assim possibilidades inéditas de expansão e acumulação tendo em vista o aparecimento de um mercado único e global.

Para atender as necessidades de expansão do capital internacional, o Banco Mundial, no final dos anos 80, formulou uma série de condicionantes aos países endividados para a concessão de novos empréstimos, objetivando a reestruturação econômica desses países tidos como periféricos dentro do sistema capitalista concorrencial global. Esses condicionantes eram embasados em políticas neoliberais de caráter estratégico, que

buscavam minimizar os efeitos das crises de endividamento desses países, impondo assim programas de estabilização e ajuste econômico para adequá-los aos novos requisitos do capital globalizado.

Por meio das condicionalidades, o Banco Mundial começou a implementar um amplo conjunto de reformas estruturais nos países endividados, pautadas em uma concepção 'mais adequada de crescimento': liberal, privatista, de abertura ao comércio exterior e ortodoxa do ponto de vista monetário. (SOARES, 2009, p.23)

O proposto “ajuste estrutural” ao qual deveriam submeter-se os países capitalistas dependentes, marca assim início da implementação das políticas neoliberais, que sustentam a privatização dos serviços públicos essenciais e um Estado como um mero “regulador” legal destas atividades. Segundo o Banco Mundial, as reformas eram necessárias para colocar os países periféricos no caminho do desenvolvimento sustentável, de modo a garantir o retorno da estabilidade econômica, perdida com a eclosão da crise do endividamento.

Com este novo ciclo de expansão do capital e sob a influência das teorias neoliberais, a lógica do mercado tornou-se o eixo orientador das políticas sociais e educacionais, traduzindo em índices e rankings a questão da qualidade da educação, vista a partir de então como fator de desenvolvimento social, ou seja, um ornamento decisivo do ponto de vista do desenvolvimento da economia.

No Brasil, as reformas propostas pelo modelo neoliberal tiveram início no governo de Fernando Collor de Melo (1990-1992) com a implementação de programas de estabilização, corte de gastos públicos, negociação da dívida externa, abertura comercial para o ingresso de capital estrangeiro, programa de privatização, aumento das exportações e empobrecimento dos serviços e políticas públicas.

No entanto, a intensificação dessas reformas ocorreu nos dois mandatos consecutivos de FHC, quando foram aprovadas uma série de mudanças constitucionais para o aprofundamento das reformas propostas pelas agências internacionais. O grande marco dessas reformas foi o documento criado em 1995 pelo Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado (MARE), documento este conhecido como “Plano Diretor do Aparelho de Estado”.

A intenção declarada do documento era definir os objetivos e as diretrizes para a reforma pública brasileira, guiada pela lógica economicista e considerando as três

grandes frentes: a redefinição do papel do Estado, a valorização dos mecanismos de mercado e o apelo à iniciativa privada.

Sob essa situação de efervescência política, Mário Covas, também do PSDB, assumiu em 1995 o governo do Estado de São Paulo, caminhando em perfeita sintonia com os direcionamentos do governo. No seu discurso de posse, o governador eleito Mário Covas já faz questão de deixar claro suas diretrizes para o governo estadual no sentido de pôr em marcha , dentro do contexto paulista, as reformas desenhadas pela gestão FHC:

Um novo modelo está sendo construído [pelo governo Fernando Henrique], e São Paulo poderá manter nele seu lugar de dínamo e de colméia de cérebros e de iniciativas. (...). Vamos reinventar as práticas administrativas, usando formas empresariais de gestão. Vamos promover parcerias inovadoras com o setor privado e com o setor das associações voluntárias, delegando a produção de serviços públicos a quem tiver maior competência para fazê-lo. Vamos priorizar os investimentos com base em critérios de eficiência social e econômica. Vamos transformar empresas estatais e repartições públicas em centros de produção de resultados, para que possam prover serviços de qualidade para a população. Vamos descentralizar a gestão e avaliar os resultados, usando as tecnologias da informação para conferir autonomia às unidades locais – escolas, hospitais, distritos policiais, postos de saúde, escritórios regionais, serviços de assistência social e assim por diante –, e vamos mobilizar a população usuária para que avalie o desempenho dos serviços prestados (SÃO PAULO. GOVERNADOR, 1995, s/p, grifo meu)

Nestas condições, o Estado de São Paulo se destacou como o principal campo dos experimentos neoliberais, inclusive pela política educacional implementada no Estado que, a despeito de sua aparência pedagógica, trazia em seu bojo a lógica do mercado, profundamente alinhada com os pressupostos da Reforma do Aparelho do Estado Brasileiro.

3. JUSTIFICATIVA E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A reforma da educação editada pelo governo do Estado de São Paulo nos anos 90 representou, como já bem apontamos, um dos desdobramentos da reforma de Estado. A leitura prévia de alguns dos principais documentos produzidos pela SEE/SP no período delimitado por este projeto de pesquisa (1995-2010) nos permitiu verificar a convergência com os princípios norteadores das políticas educacionais implementadas nos anos 90, principalmente no que diz respeito à autonomia, qualidade e avaliação.

Através deste estudo inicial pudemos evidenciar a influência da lógica do capital no próprio sistema educacional. Esse processo de conversão da educação institucionalizada

em mercadoria é definido por Enguita (1993) como uma verdadeira simbiose, um isomorfismo:

O motivo pelo qual o capital tende a se introduzir no ensino é simples: a saturação do capital que se produz nos setores já dominados por ele diminui a taxa de mais-valia e a taxa de lucro e empurra os capitais excedentes para novos setores que ainda não tinham sido submetidos ao modo de produção capitalista ou à criação de setores inteiramente novos. Ora, um setor novo tem que criar seu próprio mercado, seja criando novas necessidades (solúveis) ou substituindo-se aos produtos de outro setor na satisfação de necessidades velhas (ENGUITA, 1993, p. 262).

Neste caminho, o ideário neoliberal foi ganhando força nas diretrizes políticas do governo do PSDB, no plano nacional com FHC e, no plano estadual, com Covas, fortalecendo e aprimorando suas ações nos governos seguintes que acabaram por representar uma gestão muito mais de continuidade do que de ruptura, consolidando assim o projeto neoliberal de educação.

As reformas implementadas, embora se justificassem como necessárias, na realidade ocultavam os reais interesses que estavam por trás do discurso oficial, que eram os acordos com as agências multinacionais, a necessidade de cumprir os prazos e através de indicadores favoráveis, mostrar que se estava conseguindo a melhoria na qualidade de ensino.

Dessa forma, três principais frentes sintetizam as ações do governo federal e, conseqüentemente do governo estadual, no período de 1995-2010 no sentido de consolidação da política educacional brasileira de cunho neoliberal:

1ª Frente – Redefinição do papel do Estado

Com o objetivo de reestruturar o Estado no sentido de desconstruir o Estado providência em prol de um Estado máximo para o capital, as reformas buscaram converter o sistema educativo em campo de domínio do capital e da produção de mercadorias.

A partir do início da década de 1990 há um processo de reconfiguração de políticas econômicas e educacionais que se estendem da redemocratização política à liberalização e à privatização. A concepção de Estado, guiada por uma racionalidade, passou a se definir a partir da redução da sua esfera pública (Estado menor) e da reconstrução de sua regulamentação para expandir a esfera privada, sob uma lógica de otimização de recursos, com uma tendência em vincular a educação a um discurso de qualidade sob a lógica empresarial: racionalização administrativa e processos produtivos atrelados a

critérios de eficácia e eficiência, sintonizando-se com o desenvolvimento econômico para que o Estado pudesse competir no mercado internacional.

No contexto federal de Reforma do Estado, as metas se centravam no enxugamento de investimentos pelo poder público por meio da racionalização dos gastos, da realocação das verbas, da redefinição de prioridades, dos cortes de desperdícios e da responsabilidade local pelos resultados, atribuindo portanto ao Estado uma nova configuração de mero expectador, regulando, na medida em que impõe mecanismos de avaliação, os resultados educacionais através de metas, índices, *rankings*, que valem direta ou indiretamente recursos financeiros.

Este modelo de educação, racional e eficiente, capaz de reduzir os custos, implicou na divisão de responsabilidade entre o Estado e a sociedade, se materializando, no Estado de São Paulo, na municipalização do ensino fundamental, desresponsabilizando, portanto, o Estado com este nível de ensino.

Simultaneamente à difusão do fracasso das escolas públicas através dos índices de desempenho, argumentava-se que a gestão privada seria o único caminho para a melhoria da qualidade da educação, já que modelo empresarial está imbuído da “técnica” da administração institucional. Esta tentativa de destituir o Estado da sua imagem competente para gerir as atividades sociais está no bojo das ações da reestruturação produtiva do capital na atualidade.

2ª Frente – Valorização dos mecanismos de mercado

No tocante às reformas, o discurso da qualidade e da produtividade, foi a base da Reforma do Estado que pretendia tornar mais eficiente o desempenho da máquina governamental, proporcionando serviços de melhor qualidade para os cidadãos. Contudo, se adequando aos interesses estratégicos dos agentes governamentais, o foco parece ter se deslocado para a esfera administrativa.

Nessa perspectiva, os mecanismos de mercado passaram a exercer influência e dominação sobre todas as esferas sociais fazendo com que as políticas públicas fossem orientadas por este novo padrão, especialmente as políticas educacionais: *"trata-se de um 'novo padrão desenvolvimentista' a partir do qual o campo econômico constitui-se na 'mola-mestra' em torno da qual se articulam o social e o educacional"* (SOUZA, 2010, p. 91).

Nessa perspectiva, o cenário educacional brasileiro passou a adquirir novas configurações diante do mundo globalizado, colocando em evidência e em posições

decisivas a lógica de mercado, de gestão empresarial, predominantemente tecnicista, contrapondo-se ao Estado regulador que apenas controlaria e mensuraria os resultados na “saída” do processo educacional, estabelecendo critérios mínimos de qualidade e eficiência.

Em nível federal, o IDEB representou um dos mecanismos do governo para mensurar os resultados, instituindo assim indicadores qualitativos e hierarquizando o repasse financeiro às escolas públicas a partir de um sistema de gratificações meritocrático, repassando um maior montante às escolas que atingiram maior IDEB.

A institucionalização do IDEB foi um dos retratos do que o Estado avoca como sua principal função: a “observação” do funcionamento da escola básica de forma a gratificar ou penalizar as escolas conforme aproximação ou distanciamento de um conjunto de “metas” definidas por um consórcio de interesses particularistas.

No contexto estadual paulista, foi instituído em 2007 o IDESP (Índice de Desenvolvimento da Educação de São Paulo) que supostamente avalia a qualidade das escolas estaduais paulistas mediante o alcance de metas pré-estabelecidas que equivalem à bonificação por resultados em decorrência do cumprimento dessas metas. Para garantir esse alcance, foi instituído o Currículo Oficial do Estado de São Paulo que utiliza metodologia e conteúdos pré-determinados fundamentados nos conceitos de “competências e habilidades”. A partir deles, os alunos são “medidos” nas avaliações externas.

Considerando, portanto, essa postura do Estado enquanto regulador, no sentido de “garantir” a qualidade da educação através de mecanismos externos de avaliação, retomaremos o conceito de qualidade nas últimas décadas, fazendo um panorama histórico do desenvolvimento do conceito e suas implicações na educação até a década de 90, quando então o debate sobre a qualidade na educação se tornou mais acirrado.

Na década de 20 do século passado, a noção de qualidade emerge no processo de industrialização, associada à idéia de tempo e de eficiência do trabalhador no desempenho de suas tarefas: "qualidade" tinha como referente o "controle de defeitos de fabricação". Esse padrão permaneceu nas décadas de 30, 40 e 50, orientado pela teoria e pelos métodos da administração científica desenvolvida por Taylor.

Na década de 60, chegaram as experiências com inovações nos métodos de controle de qualidade dos produtos, que ficaram conhecidos como "Controle de Qualidade",

caracterizando-se como controle de processos que englobava toda a linha de produção, desde o projeto até o acabamento.

Na década de 70, a experiência japonesa foi apropriada pelos Estados Unidos, que incrementaram algumas modificações de natureza administrativa e atribuíram ao referente de qualidade, não só o objetivo de evitar defeitos de fabricação, mas, de organizar toda a produção para atingir determinadas metas de produtividade, o que ficou conhecida como "administração por objetivos".

Nos anos 80, a evolução dessa prática administrativa adquiriu a designação de "Gestão pela Qualidade Total". E, assim, acompanhando a mudança da denominação, o referente também foi deslocado de "produto sem defeito" para "cliente sem defeito".

Na década de 90, a prática da gestão e controle do processo de trabalho foi comumente designada com a expressão "Qualidade Total", procurando construir um discurso de gerência moderna. Esse discurso de gerência moderna procurou trazer novos sentidos para a prática de gerenciamento, tornando-se uma das formas de representação da ideologia do mercado.

Nessa perspectiva, o discurso da qualidade passa, assim como nas empresas, a ser a principal meta propagada pelo discurso político oficial dos governantes, como sinônimo de eficiência e eficácia, termos estes basilares do modelo empresarial, destacando-se assim como motor desencadeador de novas políticas e programas de ações na área educacional.

Apple (2004, p. 45) afirma que *"estamos em um período de reação em educação devido aos fracassos da mesma"* e entende que nessa nova conjuntura política e econômica, o fracasso da educação é interpretado como prejudiciais ao desenvolvimento econômico e perda de competitividade internacional e, portanto, a escola e o ensino passam a ser vistos como investimento e o aluno como capital intelectual.

3ª Frente – O apelo à iniciativa privada

Na historiografia educacional brasileira, a temática do público e do privado tem sua origem em 1821 (CURY, 2008) quando passa a atestar a ineficiência e incapacidade do Estado Nação em garantir a educação básica, que na época se definia como o ensino das primeiras letras e, hoje, século XXI, é incapaz de dar conta da educação com qualidade. Ao longo da história, a educação passou por mudanças, mas continua sendo uma arena de embates ideológicos, políticos e culturais. Impulsionadas pela globalização hegemônica e transformações na economia, as parcerias entre setor público e privado

têm se efetivado principalmente através de transferências de serviços historicamente considerados privativos do poder público para grupos privados e tornam-se recorrentes em vista do crescimento desta prática no Brasil.

Diante da profunda crise da social-democracia e do Estado do Bem-Estar que marcou profundamente as últimas três décadas do século XX, novas exigências se puseram para a economia e para o Estado. As demandas da chamada sociedade do conhecimento pressionavam a educação a mudar. Essa mudança foi provocada principalmente pela diminuição do papel do Estado em vários setores, particularmente, no educacional.

Através de programas de isenções tributárias, transferências diretas e indiretas, como bolsas de estudo para as escolas privadas, além de empréstimos com juros negativos e uma legislação bem flexível e amigável no que diz respeito ao funcionamento das escolas, os militares foram os grandes favorecedores da ação da iniciativa privada no campo educacional. Após o término do período militar, os presidentes civis, em virtude de uma profunda crise fiscal presente no país, começam um movimento pela redefinição das funções do Estado. Essa redefinição tornou-se mais evidente a partir do Governo Collor, quando se iniciou o programa de privatização. Nesse contexto, os investimentos no setor público foram decrescendo em relação aos do setor privado, deslocando o eixo norteador das políticas implementadas para a lógica de mercado.

Sendo assim, com o fim do regime militar, essa ideologia privatista ganhou força e aos poucos se incorporou às idéias e práticas já arraigadas no Brasil. Os grupos econômicos privados passaram a acusar o Estado pela crise dos anos 80. A retomada do processo inflacionário, a manutenção de uma grande, onerosa e desnecessária burocracia, e a crescente dívida interna atribuída à necessidade de empréstimos a juros cada vez mais altos, alimentando uma especulação financeira sem precedentes, são alguns dos fatores apontados por esses grupos econômicos interessados no mercado educacional.

Nessa luta ideológica, podemos definir o termo “privatismo brasileiro” a partir de Cunha (1995, p. 11) *“como a prática de pôr a administração pública a serviço de grupos particulares, sejam econômicos, religiosos ou político-partidários”*.

Genericamente, o termo privatização designa as iniciativas que ampliam o papel do mercado em áreas anteriormente consideradas privativas do Estado, não só a partir da venda de bens e serviços de propriedade exclusiva do Estado, mas, também, da

liberalização de serviços, até então de responsabilidade do Estado como a educação, saúde e meio ambiente.

A prestação de serviços educacionais no Brasil pelo setor privado já vinha se expandindo desde a década de 1960, mas foi intensificado a partir da década de 1970, quando foi inaugurado o primeiro programa governamental de privatização. As políticas educacionais, posteriores à década de 1980, atendiam às recomendações do Banco Mundial que, após a eclosão da crise do endividamento, passou a impor uma série de condicionantes para a concessão de novos empréstimos. Soares (2009) afirma que os programas de ajuste do Banco Mundial possuíam cinco eixos principais, dentre os quais destaca-se, aqui, a privatização das empresas e dos serviços públicos.

Contudo, foi na década de 1990 que esta discussão efetivamente veio à tona, quando o Estado passou a delegar a maior parte de suas obrigações ao setor privado, se limitando apenas àquelas de caráter assistencial para os cidadãos cujo poder aquisitivo não permite pagar por um serviço privado.

Essa interferência do privado no setor público pode ser identificada na legislação que, segundo Cunha (2000) favoreceu a iniciativa privada e reconheceu as instituições privadas com finalidade lucrativa a partir da LDB de 1996, ao mesmo tempo em que mantinha estagnados os recursos financeiros para as instituições públicas.

Em 30 de dezembro de 2004, no governo Lula, foi aprovada a Lei de nº 11.079 (BRASIL, 2004), que trata das Parcerias Público-Privadas – PPPs, instituindo normas gerais para licitação e contratação de parcerias público-privadas no âmbito da administração pública. Desse modo, excetuando o poder de regular, legislar e policiar, todo o restante poderá vir a ser objeto de ação do setor privado.

Os convênios estabelecidos com a iniciativa privada, em geral sob forma de parcerias, estão no âmago da redefinição da função do Estado como provedor da educação pública, de forma que os particularismos defendidos pelos grupos empresariais investidores agora têm espaço para definir o caráter da escola pública, expressando um papel cada vez mais orgânico dos interesses da burguesia. Desta forma, o capital se torna também mais presente nos assuntos relativos à formação humana e a educação passa a constituir-se como um espaço de disputa de projetos sociais de classe, no qual cabe ao capital forjar um *ethos* coerente com o novo espírito do capitalismo.

Além de definir a pauta do conhecimento difundido na escola, o empresariado se vale

de algumas vantagens como as generosas isenções tributárias e da associação positiva de sua imagem aos serviços típicos de Estado.

Através, portanto, das reformas educacionais, os governos comprometidos com as políticas neoliberais estão valendo-se de mecanismos persuasivos e do discurso ideológico afirmando que é possível manter os valores do público no setor privado, através do conceito de “*publicização*”, atualizado nas novas formas de organização da sociedade civil. Segundo o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, “*publicização*” equivale “*(...) a descentralização para o setor público não-estatal da execução de serviços que não envolvem o exercício do poder de Estado, mas devem ser subsidiados pelo Estado, como é o caso dos serviços de educação, saúde, cultura e pesquisa científica.*” (BRASIL, 1995, p.1).

Diante dessas considerações, entendemos que a luta histórica dos educadores em defesa de uma escola pública, obrigatória, gratuita, laica e que cumpra com o papel de transmissora dos conhecimentos historicamente construídos, não pode ser negligenciada nem mesmo interrompida pela expansão do protagonismo do setor privado e da crescente desresponsabilização do Estado com educação pública.

É fato que a presença desses organismos privados redefine a função social da escola pública, ao preconizar uma educação comprometida com o capital, e por isso necessita ser repensada, identificando qual o sentido da educação veiculada por essa iniciativa da sociedade civil dirigida pelo empresariado.

4. METODOLOGIA

A construção desta análise, sob uma ótica crítica e de referencial marxista, se fundamentará na metodologia historiográfica de análise de conjuntura.

Por meio do método de análise de conjuntura, podemos retratar as “[...] *questões centrais que estão colocadas em evidência na luta social e política num período determinado*”, na sua relação com a história e outras relações estabelecidas em períodos mais longos (SOUZA, 1994, p.43). Para isso, devem ser consideradas pelo estudo as categorias estruturantes da pesquisa, delineadas por este autor, a saber: 1) acontecimentos; 2) cenários; 3) atores; 4) relações de força; 5) relação estrutura e conjuntura.

Utilizaremos como procedimentos a pesquisa bibliográfica e a análise documental de fontes primárias, como documentos oficiais que definem e regulamentam os direitos e

as diretrizes educacionais propostas pelos governos federal e estadual, buscando assim estabelecer os nexos de cada momento com o contexto mais amplo das políticas educacionais e das reformas que se processaram nestas instâncias governamentais, considerando como campo de análise o período de 1995-2010.

5. RESULTADOS ESPERADOS E CONTRIBUIÇÕES

A formação preconizada pelo projeto neoliberal de educação em vigor não é capaz de garantir o ensino “*desinteressado*” e sem “*finalidades práticas imediatas ou muito imediatas; formativo ainda que instrutivo, isto é, rico de noções concretas*” (GRAMSCI, 2006, p.49), conformando uma estratégia educativa pró-sistêmica e incompatível com o público.

Portanto, estas questões são de fato instigadoras e incômodas diante do modo que tem se buscado atingir a dita qualidade da educação e precisa ser questionar as bases ideológicas desse modelo educacional que vem sendo delineado e consolidado, apontando os seus riscos à educação pública, pois com o deslocamento da educação pública para uma atividade a ser operada em sintonia com o chamado *livre mercado*, a principal tendência da agenda educacional atual é o enfraquecimento da escola pública.

Em nome da eficiência e da democratização do Estado e da sociedade surgem os instrumentos políticos e administrativos adequados à reprodução ampliada do capital. Estes instrumentos aparecem como elementos discursivos, de caráter ideológico, utilizados para a extração de uma maior taxa de mais-valia e como mecanismos de controle social, como: a flexibilização, a autonomia organizacional, o incentivo à inovação, a descentralização, a gestão por resultados, a administração voltada para o cliente, a negociação de metas e índices de desempenho entre as agências estatais e a utilização de mecanismos de mercado na prestação de serviços públicos (BENTO, 2003), que são nitidamente identificadas nos documentos criadores das novas políticas educacionais e, portanto, devem ser questionadas, considerando que o modelo gerencial das empresas é incompatível com os princípios inerentes à educação verdadeiramente pública.

A educação pública precisa cumprir com a função social de elevar a formação humana, possibilitando, aos filhos dos trabalhadores, os conhecimentos que sempre lhes foram negados. A eles, o Estado Capitalista só oferece as primeiras letras, a mínima

instrumentação para o trabalho precário. É por isso que aqueles que vivem o trabalho explorado devem se utilizar das instituições públicas como espaço da luta de classes contra a difusão dos interesses hegemônicos do capital e pela educação que represente de fato uma dimensão da emancipação humana. E é justamente este o resultado esperado com esta pesquisa: aguçar a consciência crítica buscando a superação das relações sociais vigentes.

Desta forma, a contribuição desta pesquisa está em compreender e esclarecer o presente para projetar as ações futuras. Perante os desafios e as contradições que hoje tomam o mundo como cenário, faz-se necessária a formação de uma nova crítica social

...que consiga analisar a atual conjuntura, sem perder de vista os projetos emancipatórios da humanidade e fornecer critérios de ação educativa, para seguir construindo a sociedade solidária com a participação de cidadãos armados de conhecimentos científicos e filosóficos, de habilidades e competências e responsabilidades éticas e políticas com a construção de uma nova fase da humanidade, no significativo período histórico que nos toca: o começo de um novo milênio (LOMBARDI, 2009, p.104).

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- APPLE, Michael W. *Entre o neoliberalismo e o neoconservadorismo: educação e conservadorismo em um contexto global*. In: BURBULES, Nicholas C.; TORRES, C. A. **Globalização e educação: perspectivas críticas**. Trad. Ronaldo Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- BARÃO, G. **O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e os desafios da luta de resistência em defesa da escola pública**. Rio de Janeiro: SEPE, 2009.
- BENTO, L. V. **Governança e governabilidade na reforma do Estado: entre eficiência e democratização**. 1ed. Barueri(SP): Manole, 2003.
- BRASIL, **Constituição Federal do Brasil, 1988**. Texto consolidado até a Emenda Constitucional nº. 52 de 08 de março de 2006.
- _____. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**. Brasília, DF, 2001.
- _____. Lei nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004. Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública. **Diário Oficial [da] União**. Presidência da República, Casa Civil – Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, DF.
- _____. *Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado*. Brasília, 1995.
- CUNHA, L.A. Educação pública: os limites do estatal e do privado. In: OLIVEIRA, R. P. (Org.). **Política educacional: impasses e alternativas**. São Paulo: Cortez, 1995.
- CURY, C.R.J. *O público e o privado na história da educação brasileira: concepções e práticas educativas*. In: LOMBARDI, J.C.; JACOMELLI, M.R.; SILVA, T.M. (orgs.) **O público e o privado na história da educação brasileira**. Campinas, SP: Autores Associados, Histedbr, Unisal, 2005.
- ENGUITA, M.F. **Trabalho, Escola e Ideologia**. Porto Alegre: Artes Médicas. 1993.

- GRAMSCI, A. (1978). **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.
- LEHER, R. *Educação no governo de Lula da Silva: a ruptura que não aconteceu*. In: **Os anos Lula: contribuições para um balanço crítico 2003-2010**. 1 ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2010, v.1, p. 369-412.
- LOMBARDI, J. C. (Org.). **Globalização, pós modernidade e educação. História, filosofia e temas transversais**. Campinas: Autores Associados, Histedbr, 2009.
- LOMBARDI, J.C.; SAVIANI, D. e SANFELICE, J.L. (orgs). **Capitalismo, Trabalho e Educação**. Campinas, SP: Autores Associados, Histedbr, 2008.
- NOVAES, L.C. **Os impactos da política educacional paulista na prática docente e na organização do trabalho pedagógico nas escolas estaduais paulistas na perspectiva dos professores**. *Jornal de Políticas Educacionais*, n.5, p.13-26, jan/jun.2009.
- SANFELICE, J. L. **A política educacional do Estado de São Paulo: apontamentos**. *Nuances: estudos sobre educação*. Ano XVII. v.17, n.18, p.146-159, jan/dez.2010.
- SÃO PAULO. GOVERNADOR. **Discurso de Posse no governo do Estado de São Paulo**. Primeiro Mandato. 1º de janeiro de 1995. Pronunciamentos. Mário Covas. Fundação Mário Covas, disponível em: [<http://www.fmcovas.org.br/site/index.php?page=discurso-de-posse-no-governo-do-estado-de-sao-paulo-2>]. Acessado em 01 de outubro de 2012.
- SARDINHA, R. C. **As escolas charter – investigação de um modelo educacional estadunidense defendido pela fundação Itaú Social**. V Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo, UFSC, Florianópolis, 2011.
- SAVIANI, D. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC**. *Educ. e Soc.* Vol. 28 n°100. Campinas: 2007.
- _____. **Desafios da construção de um sistema nacional articulado de educação**. *Trabalho, Educação e Saúde*, v.6 n.2, p. 213 – 231, jul. /out., 2008.
- SOARES, M.C.C. *Banco Mundial: políticas e reformas*. In: TOMMASSI, L.; WARDE, M.J; HADDAD, S. (orgs). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 6ª Ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- SOUZA, A.L.L. *Estado e educação pública: tendências administrativas e de gestão*. In: OLIVEIRA, D.A.; ORSAR, M.F.F. **Política e Gestão da Educação**. 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- SOUZA, H. J. **Como se faz análise de conjuntura**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.