

A ofensiva dos reformadores empresariais *E a resistência de quem defende a educação pública*¹

JOSÉ ARLEN BELTRÃO*

CELÍ TAFARELL**

RESUMO: Neste trabalho buscou-se evidenciar que o capital vem atuando em rede para implementar sua agenda para educação, que nesse momento tem centralidade na privatização da educação pública. A reforma do ensino médio, dentre outras coisas, criou condições ainda mais favoráveis para a intensificação dos processos de privatização. O texto evidencia ainda a resistência ativa dos defensores da educação pública, em um confronto de interesses de classes antagônicas.

Palavras-chave: Privatização. Reforma do ensino médio. Mundialização.

The Business Reformers Offensive

And the resistance of those who defend public education

ABSTRACT: In this paper we have tried to show that capital has been acting in a network to implement its agenda for education, which at the moment has a central role in the privatization of public education. The reform of high school education, among other things, created even more favorable conditions for the intensification of privatization processes. The text also shows the active resistance of the defenders of public education, in a confrontation of interests by antagonistic classes.

Keywords: Privatization. High school reform. Globalization.

* Doutorando em Educação na Universidade Federal da Bahia, atualmente é professor da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia e membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Formação de professores e Educação Física - GEPEFE/UFRB. Amargosa, BA- Brasil. *E-mail:* <arlenueducacaofisica@ufrb.edu.br>.

** É mestre em Ciência do Movimento Humano pela Universidade Federal de Santa Maria, e doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Atualmente é professora titular da Universidade Federal da Bahia. Salvador, BA- Brasil. *E-mail:* <taffarel@ufba.br>.

La ofensiva de los reformadores empresariales *Y la resistencia de los defensores de la educación pública*

RESUMEN: En este trabajo, se ha buscado evidenciar que el capital viene actuando en red para implementar su agenda para la educación, que en este momento se centra en la privatización de la educación pública. La reforma de la enseñanza secundaria, entre otras cosas, creó condiciones todavía más favorables para la intensificación de los procesos de privatización. El texto también pone de manifiesto la resistencia activa de los defensores de la educación pública, en una confrontación de intereses de clases antagónicas.

Palabras clave: Privatización. Reforma de la enseñanza secundaria. Mundialización.

L'offensive des réformateurs entrepreneuriaux *et la résistance de qui défend l'éducation publique*

RÉSUMÉ: Dans cet article, nous avons essayé de montrer que le capital a agi en réseau pour mettre en œuvre son programme d'éducation, lequel joue actuellement un rôle central dans la privatisation de l'éducation publique. Entre autres choses, la réforme de l'enseignement secondaire a créé des conditions plus que favorables à l'intensification des processus de privatisation. Le texte montre également la résistance active des défenseurs de l'éducation publique, dans un vrai conflit d'intérêts entre des classes antagonistes.

Mots-clés: Privatisation. Réforme de l'enseignement secondaire. Mondialisation.

Introdução

A década de 1990 foi marcada por um conjunto de contrarreformas, que visavam integrar o Brasil à nova ordem mundial dentro da chamada globalização ou, sendo mais preciso, inserir nossa economia no movimento de mundialização do capital (CHESNAIS, 1996). Para tanto, dentre outras, seria necessário alterar

leis para permitir a entrada e a livre circulação de capitais e desregular as relações entre capital e trabalho (MONTORO, 2014).

Com essa finalidade e fundamentado no ideário neoliberal, um programa de privatização, de terceirização e de reforma administrativa do Estado foi conduzido nesse período. No caso da reforma do Estado, foram introduzidos elementos da administração gerencial e se redefiniu o próprio papel do Estado, que passou a delegar ou conceder ao setor privado e ao setor público não-estatal atividades que até então lhe eram específicas (BRESSER-PEREIRA, 1997).

As modificações legislativas, que promoveram esta reforma, potencializadas, posteriormente, pela lei que regulamentou as parcerias público-privadas (Lei n. 11.079/04), permitiram a ampliação dos acordos entre o poder público e entes não-estatais, bem como a possibilidade de convênios na prestação de serviços, dentre os quais na educação.

Com isso o capital redefiniu suas diretrizes e práticas em relação à educação, visando à hegemonia do seu renovado projeto educacional. Alinhado a essas mudanças, o empresariado brasileiro passou a envidar maiores esforços na construção de uma agenda educacional e exercer pressões para que o Estado a adotasse (SHIROMA; GARCIA; CAMPOS, 2011), assim como se dispôs a ser um parceiro na oferta da educação pública (FREITAS, 2012).

No caso do ensino médio, apesar de forte oposição popular à reforma, o empresariado saiu em defesa das alterações anunciadas pelo Ministério da Educação (MEC),² reafirmando que a reestruturação deste nível de ensino é uma prioridade.

As controvérsias entre os grupos favoráveis e contrários à reforma são, em última instância, expressões do embate entre capital e trabalho em relação aos rumos da educação. Freitas (2016, p. 126) afirma que, essencialmente, o que está em disputa na atualidade “é o controle da escola pública e de seu projeto educativo, bem como a criação de um amplo mercado educacional”.

Considerando o exposto, objetivamos neste trabalho analisar os elementos centrais da agenda do capital para a educação, em especial os processos privatizantes da educação pública, como eles vêm ocorrendo no ensino médio e em que medida a reforma deste nível de ensino se liga a esses processos. Para isso, recorreremos à bibliografia que trata desta temática, às publicações e comunicações das principais entidades educacionais ligadas ao empresariado brasileiro, às orientações atuais do Banco Mundial e à Lei (n. 13.415/2017) que promoveu a reforma do ensino médio.

A agenda do capital para a educação: atuando em rede

Nos últimos anos, as críticas endereçadas aos sistemas públicos de educação se avolumaram, em especial as promovidas pelo setor empresarial. A exigência de se aumentar

a produtividade das economias, aliada aos baixos índices educacionais, são argumentos frequentemente utilizados pelos representantes da iniciativa privada, para justificar a necessidade de reformas (MARTINS, 2009; RAVITCH, 2011a).

Observa-se um investimento no discurso de esgotamento dos atuais sistemas públicos de educação, os quais seriam ineficazes e ineficientes, desta forma, incapazes de oferecer uma educação pública de qualidade, assim como constatado em outros serviços públicos.

Para Marcos Magalhães (2008, p. 6), presidente do Instituto Corresponsabilidade pela Educação e ex-presidente da Philips na América Latina, há pelo menos 30 anos convivemos com um “apagão da educação pública”, uma “verdadeira catástrofe”, que tem como principal explicação o fato de que “a escola pública está projetada para não funcionar”. Nesse caso, somente uma reestruturação, uma nova concepção de sistema público de ensino, com novas formas de gestão, seria capaz de colocar a educação brasileira em novos rumos.

Sustentadas por justificativas semelhantes, várias reformas educacionais foram realizadas em todo o mundo, desde a década de 1980. Ao analisá-las, é possível identificar muitas similaridades entre elas, sobretudo às implementadas na América Latina (MELO, 2004; SHIROMA; GARCIA; CAMPOS, 2011).

Para Melo (2004), o movimento de reformas não é espontâneo; ele compõe o processo de mundialização da educação, que, por sua vez, integra o próprio processo de mundialização do capital. Essas reformas são expressão de como uma agenda educacional de caráter universalista vem sendo implementada, visando consolidar a hegemonia de determinadas políticas educacionais de interesse do capital.

Nesse movimento, sujeitos coletivos como o Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI) vêm exercendo função destacada como condutores do processo, seja através do convencimento ou impondo (via condicionalidades) as políticas (MELO, 2004).

Inicialmente, as reformas educacionais conduzidas sob orientação desses organismos tinham como centralidade disseminar formas de gestão e um ideário educacional e pedagógico (DELORS, 1998). Entretanto, as orientações e estratégias do BM para a educação para esta década (2011-2020) avançam na defesa de reformas que possibilitem a constituição de sistemas de educação públicos híbridos, numa espécie de simbiose entre o público e privado, o que exigiria a superação das barreiras que ainda impedem a colaboração ou a assunção de funções pela iniciativa privada. Por isso, envolver o setor privado e as organizações sociais na educação passa a ser prioridade na política do banco (BANCO MUNDIAL, 2011).

O BM ainda se coloca à disposição para ajudar a alterar as estruturas normativas (leis), num processo claro de desregulamentação, liberalização e privatização:

[...] o Banco Mundial e a IFC trabalharão em conjunto para aumentar o conhecimento sobre o papel do setor privado na educação e ajudar os países a criar ambientes de política e estruturas normativas que alinhem os esforços do setor privado por meio de parcerias estratégicas nos níveis tanto internacional como dos países [...] (BANCO MUNDIAL, 2011, p. 9, **negrito não originais**).

Cabe destacar que esses organismos, geralmente, se apresentam como representantes de todos, defensores do bem comum, como instituições apartidárias e plurais, sem filiações ideológicas, acima das noções (transnacionais) e de seus interesses particulares, com a missão de combater a desigualdade e ajudar no desenvolvimento. Como estratégia atuam através de ampla e complexa rede, estabelecida por diversos meios (parcerias, cooperações, apoios etc.).

A despeito de suposta neutralidade, essas organizações são financiadas e controladas (direta ou indiretamente) pelo capital, exercem forte ingerência sobre os Estados nacionais, tendo como centros da ofensiva a flexibilização e o desmantelamento das regulamentações nacionais (SOKOL, 2007), visando subordinar o conjunto da sociedade aos interesses ideológicos e econômicos do capital e das nações imperialistas (MONITORO, 2014).

No Brasil, formam-se organizações com função análoga a exercida por sujeitos coletivos no que se refere à indução, planejamento e execução de políticas educacionais, organizando redes locais que se integram à rede internacional. A organização que conquistou maior evidência foi a Todos Pela Educação (TPE), criada e mantida, principalmente, por empresas dos setores financeiro e industrial.

A composição atual do TPE conta com sujeitos e instituições diversas, como intelectuais, gestores públicos, políticos, artistas, educadores, pais, alunos, profissionais da imprensa, empresários e representantes de fundações e organizações sociais. Segundo Martins (2013), essa constituição confere ao TPE capilaridade, concorrendo para que suas ideias e ideais circulem e sejam compartilhados com maior facilidade e abrangência, tanto junto às instâncias decisórias do aparelho de Estado, quanto no conjunto da sociedade.

O TPE, em síntese, apresenta e defende a agenda consensual do empresariado brasileiro para a educação (SHIROMA; GARCIA; CAMPOS, 2011). Isso não quer dizer que as pautas e interesses da burguesia nacional, relacionados à educação, se resumem às bandeiras erguidas pelo TPE. Nesse caso, as empresas e corporações, via de regra, atuam através de suas fundações ou diretamente, quando se trata de empresas ligadas à indústria educacional.

Nas organizações e fundações empresariais, assim como nas empresas de educação, centros de pesquisas foram criados para disseminar “práticas educativas inovadoras” e desenvolver “soluções educacionais” para a nossa educação pública. Materiais didáticos, programas para a área de gestão educacionais, programas de formação de gestores

e professores, instrumentos de avaliação são alguns dos produtos desenvolvidos por essas entidades.

O ideário que sustenta as propostas considera que os problemas e as dificuldades enfrentadas pelos sistemas públicos de ensino seriam superados pela incorporação do *know how* desenvolvido no campo empresarial, sobretudo no que diz respeito à gestão (administrativa, de aprendizagem, pedagógica, de resultados etc.). Esses defensores de reformas educacionais inspiradas na lógica do mercado (concorrência, desregulamentação, incentivos, pagamento por mérito, testagem, etc.) são chamados por Ravitch (2011b) de reformadores empresariais (*corporate reformers*).

No caso brasileiro, esses reformadores importam uma série de ideias de outros países, em especial dos Estados Unidos, dentre as quais destacam-se: (1) formas privatizantes da educação pública; (2) processos de responsabilização ancorados nos exames de larga escala; (3) e dispositivos meritocráticos de incentivos ou punições (FREITAS, 2012).

Em relação à reforma do ensino médio instituída pela lei n. 13.425/2017, os reformadores empresariais foram os principais interlocutores junto ao Governo Temer. Receberam convocação do MEC para se discutir a reforma e foram os únicos que tiveram reivindicações acolhidas durante as audiências públicas (FERRETI; SILVA, 2017). Com efeito, a lei criou condições mais favoráveis para a implementação da agenda empresarial, como veremos no tópico seguinte.

Reforma do ensino médio: um terreno para a privatização

Desde a apresentação da Medida Provisória (MP) 746/2016, a principal polêmica abordada nos veículos de comunicação – e em certa medida no meio acadêmico – em torno da reforma do ensino médio, se referiu à flexibilização pedagógica do currículo, que instituiu os itinerários formativos.

Não há dúvida de que essa medida merecia toda a atenção, especialmente da crítica, visto que revoga a conquista de uma formação básica comum a todos, fragmenta e fragiliza a formação, além de concorrer para o aumento das desigualdades. Entretanto, ao centralizar as atenções nesse ponto, outras alterações não receberam a importância devida ou não foram evidenciadas de forma suficiente. Referimo-nos às modificações legais, que favoreceram processos de privatização, já em curso, do sistema público de educação.

Esses processos desenvolvem-se de diferentes maneiras e fazem uso de variados meios e instrumentos. Segundo Adrião (2014), temos formas diretas e indiretas de privatização. No primeiro caso, verifica-se a forma clássica de privatização, a escola pública seria transformada em escola privada; já no segundo caso, instala-se no próprio sistema

público mecanismos de mercado, tendo como exemplo a transferência do desenvolvimento curricular à iniciativa privada ou a contratação de serviços.

Ao analisar o desenvolvimento da rede privada na educação básica, nos últimos anos, levando em consideração o número de matrículas e, particularmente, sua taxa de participação, nota-se que houve dificuldade de expansão. No geral, o crescimento foi tímido, e no caso do ensino médio verificou-se uma importante redução no percentual de matrículas.

A rede privada de ensino médio contabilizava, em 1991, 1.019.374 matrículas, o que correspondia a 27,01% do total de matriculados. No ano de 2014, eram 1.070.358, o que correspondia a 12,90% do total. Observa-se uma importante redução da rede privada. Mesmo depois que conseguiu conter a tendência de queda, a rede particular vem apresentando dificuldade de expansão e encontra-se, desde 2012, praticamente estagnada, conforme podemos ver na tabela 1 (INEP/MEC, s/d).

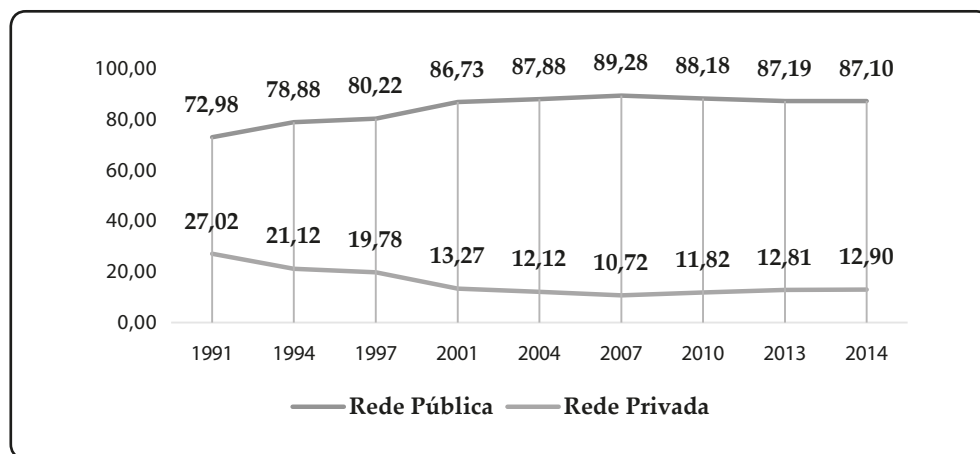
Tabela 1 – Matrículas do ensino médio por dependência administrativa - Brasil

Ano	Matrículas no Ensino Médio, Normal/Magistério e Integrado				
	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
2014	8.300.189	146.613	7.026.734	56.484	1.070.358
2012	8.376.852	126.723	7.111.741	72.225	1.066.163
2008	8.366.100	82.033	7.177.377	136.167	970.523
2004	9.169.357	67.652	7.800.983	189.331	1.111.391
2000	8.192.948	112.343	6.662.727	264.459	1.153.419
1996	5.739.077	113.091	4.137.324	312.143	1.176.519
1991	3.772.698	103.092	2.472.964	177.268	1.019.374

Fonte: Inep/MEC. Sinopse Estatística da Educação Básica. Elaboração própria.

Ao comparar essa situação com o ocorrido no ensino superior, encontramos um quadro inverso. De 1991 (959.320 matrículas) a 2013 (5.373.450 matrículas), a rede privada no ensino superior ampliou seu número de matriculados na ordem de 4.414.130, e sua participação em aproximadamente 12,25%, passando a ser responsável por quase 3/4 (73,54%) das matrículas neste nível de ensino (INEP/MEC, s/d).

Gráfico 1 – Participação relativa das redes pública e privada nas matrículas do ensino médio (%)



Fonte: Inep/MEC. Sinopse Estatística da Educação Básica. Elaboração própria.

Se por um lado a rede privada de ensino médio encontrou dificuldades e não se expandiu, por outro, a iniciativa privada e as organizações sociais investiram em prestação de serviço e parcerias, atuando não apenas como “concorrentes”, mas dentro da própria rede pública.

Apesar da diversidade de mecanismos de privatização da educação pública, como destacado por Adrião (2014), no Brasil é possível identificar três formas predominantes de privatização, que ocorrem associadas entre si ou hibridamente: (1) A venda de insumos, produtos e serviços; (2) A gestão de escolas do sistema público de modo compartilhado, sem contrapartida financeira imediata/direta; (3) A gestão/administração direta da escola ou da rede de ensino, com contrapartida financeira.

No primeiro caso, a venda de insumos, produtos e serviços educacionais, o Estado tendencialmente abdica de oferecer serviços ou produzir produtos educacionais e passa a terceirizar ou contratar entes não-estatais. Não se trata de modalidade relativamente nova, todavia, tem mobilizado, nos últimos anos, empresas que se especializaram em oferecer produtos e serviços para as redes públicas, constituindo e ampliando um mercado competitivo, inclusive com participação de grupos internacionais.

São muitos os produtos e serviços dos quais o poder público recorre à iniciativa privada como subsidiária das redes públicas, dentre eles os ligados ao transporte, à alimentação, à construção civil, à movelaria etc. Porém, gostaríamos de destacar a crescente adoção de sistemas privados de ensino (também conhecidos como apostilamento) por redes públicas de educação básica; primeiro, por envolver valores consideráveis, segundo, por promover implicações na própria concepção de educação das redes/escolas.

Na realidade, os sistemas de ensino comercializados normalmente são um pacote, uma “cesta” de serviços, contendo material didático, cursos de formação, assessoramento e diversas atividades tradicionalmente desenvolvidas pelas equipes pedagógicas das escolas (ADRIÃO et. al., 2016).

Em investigação realizada por Adrião et. al. (2016), foi constatado que somente as cinco maiores empresas que comercializam sistemas de ensino para o poder público estão em pelo menos 339 municípios brasileiros (Pearson, Santillana, Grupo Objetivo, Grupo Positivo e Abril Educação). Cabe ressaltar que esse número pode ser muito maior, visto que não temos dados consolidados sobre o assunto em nível nacional.

Segundo Pinheiro (2014), esse é um mercado atraente e em expansão. A Abril Educação, por exemplo, no ano de 2013, em relação ao seu sistema de ensino, teve um crescimento cinco vezes maior na rede pública em comparação com a rede privada (PINHEIRO, 2014).

Além dos sistemas de ensino, outro ponto que merece atenção é o Programa Nacional de Livros Didáticos (PNLD), que conta com a expressiva participação dos grupos empresariais supracitados e outros interessados na volumosa quantidade de recursos públicos destinados a esse programa. Só no ano de 2015 os valores para aquisição e distribuição dos livros didáticos ultrapassaram 1 bilhão e 300 milhões de reais³; deste montante, mais de 989 milhões se referem ao ensino médio (72,5%).

As principais empresas que comercializam livros didáticos no Brasil, contempladas no PNLD, são de natureza monopolista com participação de capital financeiro (nacional e internacional), e têm como maior cliente o Estado, que por sua vez impulsiona esse mercado através do repasse de verbas via programas e convênios (PINHEIRO, 2014).

Em relação aos outros dois casos característicos de privatização do sistema público brasileiro, aproximam-se das chamadas escolas *charters* americanas, que poderiam ser traduzidas como escolas contratadas ou sob contrato (ADRIÃO, 2014), e designa as escolas que são mantidas com recursos públicos, mas com gestão privada (compartilhada ou exclusiva). Nos Estados Unidos esse é um modelo bastante difundido e implantado com muitas variações.

No caso da gestão de escolas do sistema público de modo compartilhado, sem contrapartida financeira imediata/direta, verifica-se o estabelecimento de parceria da escola ou rede com um ente não-estatal, que oferecerá conhecimento e apoio técnico na implantação de novas formas de gestão ou processos pedagógicos, realizados geralmente através de projetos. Usualmente o poder público, nesse caso, não destina recursos diretamente às entidades parceiras. O financiamento é realizado através de doações empresariais, venda de produtos licenciados e isenções fiscais. A contrapartida do poder público é implementar e manter as ideias, sistemas, instrumentos, rotinas, enfim, determinada concepção de educação (e gestão educacional).

A formação de gestores (de diferentes níveis), técnicos e professores visa disseminar um ideário fundamentado na lógica empresarial. Soma-se a isso, formas diversificadas de acompanhamento e controle, como a criação de comitês operacionais (com representantes do poder público e das entidades não-estatais), que passam a ter ingerência no sistema ou escola, para garantir a execução conforme o planejado (CAETANO, 2016).

Nesses moldes, a rede ou escola continuam sob propriedade e posse do poder público, assim como sua gestão; entretanto, a forma e o modelo de gestão tendencialmente se aproximam à lógica e atendem aos interesses da iniciativa privada, ao serem assumidas ou incorporadas pelos agentes públicos.

O Projeto Jovem de Futuro do Instituto Unibanco (IU), voltado para escolas de ensino médio, é um exemplo de parceria com a iniciativa privada onde o conteúdo da administração gerencial é implantado, o desenvolvimento do currículo é direcionado e os processos de ensino e aprendizagem são adaptados a essa lógica (empresarial). Hoje este projeto atende 1.930.000 estudantes em 2.524 escolas em 10 Estados, mas o IU pretende até 2018 superar a barreira dos 2 milhões de estudantes.⁴

Segundo Caetano (2016), para estimular adesões, o IU oferece R\$ 100,00/aluno/ano às escolas para financiar ações estratégicas previstas no planejamento. Ainda segundo este autor, o projeto parte da ideia de que modificando a gestão da escola os problemas educacionais ou os indicadores do “fracasso escolar”, dentre os quais a evasão e a reprovação, serão superados. Propõe-se, então, um programa de gestão padronizado e eficiente para ser implementado em diferentes estados do País. O Jovem de Futuro tem como características principais: centralidade na gestão e avaliação dos resultados, ênfase no planejamento e monitoramento, estabelecimento de metas e indicadores que irão referenciar a gestão e o currículo, apoio às políticas públicas de Estado em detrimento ao projeto político-pedagógico da escola.

Programas semelhantes são desenvolvidos por outras fundações e organizações sociais, como é o caso do Instituto Corresponsabilidade pela Educação (ICE), que se faz presente em 832 escolas de ensino médio de 15 Estados.⁵ O ICE, inclusive, reputa a criação do Procentro (Centro de Ensino em Tempo Integral, implementado pela Secretaria de Educação de Pernambuco em parceria com o ICE) como sendo a experiência pioneira de escola *charter* no Brasil (DIAS; GUEDES, 2010).

Outro processo de privatização observado na educação brasileira se refere à gestão/administração direta não estatal da escola ou da rede de ensino, com contrapartida financeira. As secretarias de educação de Goiás, do Mato Grosso, do Pará e de Pernambuco já anunciaram o interesse de promover parcerias desse tipo. O atual Governo do Estado de Goiás planeja transferir a gestão de 25% das escolas para Organizações Sociais (MONTEIRO, 2015); para isso, conta com o apoio e assessoria técnica do Banco Mundial.⁶

Com o mesmo objetivo, a Secretaria de Educação do Estado da Paraíba publicou edital de terceirização de mais de 600 escolas, dentre as quais, várias de ensino médio.⁷

Em ambos os casos, as escolas passariam a ser geridas pelas organizações sociais vencedoras das chamadas públicas, conquistando autonomia administrativa e pedagógica.

A atual reforma do ensino médio, ao permitir que itinerários formativos sejam ofertados por outras entidades (art. 36, § 8º da LDB), que parte do currículo possa ser cursado em instituições de educação à distância conveniadas (art. 36, § 11º da LDB), ao regulamentar a contratação de professores com notório saber (art. 61, inciso IV da LDB), ao fragmentar, flexibilizar e reduzir o número de disciplinas obrigatórias no currículo (art. 36 da LDB), cria condições ainda mais favoráveis para que os processos aqui descritos se intensifiquem.

Ao reduzir normas e barreiras, diferentes rearranjos serão possíveis, dando mais liberdade às empresas e fundações. Algumas poderão se especializar em oferecer determinado itinerário formativo, muitas desenvolverão programas *on-line*, outras assumirão a gestão das escolas ou redes, optando por arranjos curriculares de menor custo, dentre várias combinações possíveis.

Além de criar melhores condições a reforma tende a induzir processos privatizantes, visto que muitas escolas e redes dispõem de condições objetivas precárias e, ao mesmo tempo, enfrentam restrições orçamentárias impostas por políticas públicas de austeridade e leis de contenção de gastos (EC 95, Lei de Responsabilidade Fiscal, etc.). Ao não poder contratar mais professores (limite de pessoal), por exemplo, o gestor público tende a recorrer à terceirização (fora deste limite). Ao não oferecer os diferentes itinerários formativos, surgirão apelos para que as entidades não-estatais ofertem. Em síntese, a reforma tende a ampliar as transferências de dinheiro público para o setor privado.

A resistência ativa da classe trabalhadora

Com o golpe parlamentar-jurídico-midiático (JINKINGS; DORIA; CLETO, 2016), que resultou no *impeachment* da Presidenta Dilma Rousseff e acessão ao poder de Michel Temer, os reformadores empresariais e setores conservadores conquistaram terreno para defender projetos e implementar ações regressivas na educação. Dentre as quais, destacam-se as privatizações, a reforma do ensino médio, o projeto escola sem partido, a destituição de membros do Conselho Nacional de Educação, o desmonte do Fórum Nacional de Educação, o redirecionamento da BNCC, entre outros.

Nessa conjuntura, os defensores de uma educação alinhada aos interesses da classe trabalhadora intensificam a resistência ativa e as ações contra-hegemônicas. Segundo Saviani (2003), as resistências passivas, críticas isoladas ou manifestações individuais, por mais que sejam legítimas, revelam-se frágeis nesse embate. Daí a necessidade de uma resistência ativa, a qual demanda pelo menos dois requisitos: (1) ser coletiva – mobilizando diferentes setores implicados, e (2) apresentar alternativas às medidas propostas.

A isto acrescentamos a necessidade vital da organização da classe em seus organismos de luta entre o que destacam-se o partido e o sindicato. Com isso, abrem-se possibilidades de “conduzir o embate com alguma chance de reverter a situação, senão imediatamente, acumulando energia para o momento em que a correlação de forças se tornar mais favorável” (SAVIANI, 2003, p. 237).

Nesse sentido, as frentes Povo sem Medo e Brasil Popular, o Fórum Nacional Popular de Educação, o Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio, as manifestações de entidades como a ANPed, Forumdir, Anfope, Cedes contra as medidas destrutivas dos golpistas, e as mobilizações do CNTE, da UNE, da Ubes são demonstrações de que a classe trabalhadora vem, como indica Saviani, resistindo ativamente aos retrocessos na educação. Portanto, a luta continua, é permanente, é internacional e é pra vencer.

Considerações finais

A análise desenvolvida neste trabalho buscou evidenciar que o capital tem uma agenda para a educação, que, nesse momento, tem centralidade na privatização dos sistemas públicos de ensino. Para isso, uma complexa e ampla rede vem se mobilizando para realizar reformas educacionais. No caso brasileiro, optamos por descrever alguns processos em curso e caracterizar as formas predominantes, assim como identificar nexos e relações com a atual reforma do ensino médio.

A reforma do ensino médio, como afirma Kuenzer (2017), foi realizada para responder a demandas da base material. De um lado, verifica-se a pressão para se reduzir os custos da qualificação da força de trabalho (empurrada pela tendência decrescente da taxa de lucro), torná-la mais eficiente e desenvolver processos mais alinhados com o atual regime de acumulação (flexível); de outro, a necessidade de ampliação dos campos de valorização do capital, bem como a transferência de recursos públicos para a iniciativa privada.

Os processos (privatizantes), aqui evidenciados, tendem a se intensificar com as novas condições concebidas pela reforma. Em última instância, o capital tenta submeter os objetivos das escolas aos seus interesses (econômicos, pedagógicos, ideológicos etc.).

É importante mencionar que nos Estados Unidos, onde essa agenda vem sendo executada há mais tempo, observou-se piora na qualidade da educação (RAVITCH, 2011a) e impactos no interior da escola, tais como: estreitamento curricular, competição entre profissionais, pressão sobre o desempenho dos alunos e preparação para testes, fraudes, aumento da segregação econômica, destruição moral dos professores e alunos, precarização da formação docente e destruição do sistema público de ensino (FREITAS, 2012). Em contrapartida, contribuiu para formar um mercado educacional de quase 1 trilhão de dólares (FREITAS, 2016).

Diante da ofensiva e das consequências negativas dessa política para a formação escolar da classe trabalhadora, cabe aos defensores da escola pública, gratuita e de gestão pública, produzir críticas (radicais), organizar formas de resistência ativa, mobilizando, propondo uma contra-ofensiva, e desenvolver práticas contra-hegemônicas, até que essas medidas sejam revogadas e o ensino médio (re)estruturado a partir de outros pilares, que possam realmente elevar a proficiência e desenvolver as diversas capacidades dos jovens.

Recebido em 06/10/2017 e aprovado em 15/11/2017

Notas

- 1 Esta pesquisa recebeu apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia – FAPESB.
- 2 Algumas manifestações podem ser encontradas em: <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-regulacao-e-supervisao-da-educacao-superior-seres/transparencia/30000-uncategorised/39871-novo-ensino-medio>.
- 3 Dados disponíveis em: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-dados-estatisticos>.
- 4 Ver mais em: <http://www.institutounibanco.org.br/jovem-de-futuro/>.
- 5 Ver mais em: <http://icebrasil.org.br/atuacao/>.
- 6 Ver em: <http://www.casacivil.go.gov.br/post/ver/212152/parceria-com-banco-mundial-aperfeicoa-modo-de-gestao-compartilhada-em-goias>.
- 7 Disponível em: <http://www.heldermoura.com.br/wp-content/uploads/2017/07/Terceiriza%C3%A7%C3%A3o-da-educa%C3%A7%C3%A3o-edital.pdf>.

Referências

ADRIÃO, Thereza et. al. Grupos empresariais na educação básica pública brasileira: limites à efetivação do direito à educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 37, n. 134, p.113-131, jan./mar. 2016.

ADRIÃO, Thereza. Escolas charters nos EUA: contradições de uma tendência proposta para o Brasil e suas implicações para a oferta da educação pública. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 28, n. especial, p.263-282, 2014.

BANCO MUNDIAL. **Aprendizagem para todos**: investir nos conhecimentos e competências para promover desenvolvimento – Estratégia 2020 para a educação do Grupo Banco Mundial (Resumo executivo). Banco Mundial, 2011.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. **A reforma do estado dos anos 90**: lógica e mecanismos de controle. Brasília: Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1997.

CAETANO, Maria Raquel. O Ensino Médio no Brasil e o Instituto UNIBANCO: um caso de privatização da educação pública e as implicações para o trabalho docente. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v. 9, n. 1, p. 122-139, jan./jun. 2016.

CHESNAIS, François. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xamã, 1996.

DELORS, Jacques. (Orgs.). **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: UNESCO/Editora Cortez, 1998.

DIAS, Maria Carolina Nogueira; GUEDES, Patrícia Mota. **O modelo de escola charter: a experiência de Pernambuco**. São Paulo: Instituto Fernand Braudel de Economia mundial/ Fundação Itaú Social, 2010.

FERRETTI, Celso João; SILVA, Mônica Ribeiro. Reforma do ensino médio no contexto da medida provisória nº 746/2016: estado, currículo e disputas por hegemonia. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 139, p.385-404, abr./jun., 2017.

FREITAS, Luiz Carlos. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério a destruição do sistema público de educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr./jun. 2012.

_____. A importância da avaliação: em defesa de uma responsabilização participativa. **Em Aberto**, Brasília, v. 29, n. 96, p. 127-139, mai./ago. 2016.

INEP/MEC. **Sinopse estatística**. Censo escolar e da educação superior. s/d. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas>>. Acesso em 21 de dezembro de 2016.

JINKINGS, Ivana.; DORIA, Kim; CLETO, Murilo. (Orgs.). **Por que gritamos Golpe?** Para entender o impeachment e a crise política no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2016.

KUENZER, Acácia. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 331-354, abr./jun. 2017.

MAGALHÃES, Marcos. **A juventude brasileira ganha uma nova escola de ensino médio**: Pernambuco cria, experimenta e aprova. São Paulo: Albatroz: Loqüi, 2008.

MARTINS, André Silva. A educação básica no século XXI: o projeto do organismo "Todos pela Educação". **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 4, n. 1, p. 21-28, jan./jun. 2009.

MARTINS, Erika Moreira. **Movimento "Todos pela Educação"**: um projeto de nação para a educação brasileira. 2013. 184 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

MELO, Adriana Sales. **A mundialização da educação**: consolidação do projeto neoliberal na América Latina (Brasil e Venezuela). Maceió: Edufal, 2004.

MONTEIRO, André. Goiás entregará 25% das escolas estaduais à gestão privada. **Folha de S. Paulo** (online), 12 de nov. de 2015. Disponível em: <[http://www1.folha.uol.com.br/mercado/2015/11/1704917-goias-entregara-25-das-escolas-estaduais-a-gestao-privada.shtml](http://www1.folha.uol.com.br/paywall/signup.shtml?http://www1.folha.uol.com.br/mercado/2015/11/1704917-goias-entregara-25-das-escolas-estaduais-a-gestao-privada.shtml)>. Acesso em 10 de novembro de 2016.

MONTORO, Xabier. **Capitalismo y Economía Mundial**: bases teóricas y análisis empírico para la comprensión de los problemas económicos del siglo XXI. Madrid: Instituto Marxista de Economía, 2014.

PINHEIRO, Daniele Cabral. **Educação sob controle do capital financeiro**: o caso do Programa Nacional do Livro Didático. 2014. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2014.

RAVITCH, Diane. **Vida e morte do grande sistema escolar americano**: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação. Porto Alegre: Sulina, 2011a.

_____. **National opportunity to learn summit**. 2011b. Disponível em: <https://www.wested.org/online_pubs/board/diane-ravitch-speech.pdf>. Acesso em 01 de dezembro de 2016.

SHIROMA, Eneida Oto; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso; CAMPOS, Roselane Fátima. Conversão das “almas” pela liturgia da palavra: uma análise do discurso do movimento Todos pela Educação. In.: BALL, S. J.; MAINARDES, J. (Orgs.). **Políticas educacionais**: questões e dilemas. São Paulo: Cortez, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação**: trajetória, limites e perspectivas. 8ª ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2003.

SOKOL, Markus. Notas sobre a atualidade de “O Imperialismo, fase superior do capitalismo”. Posfácio. In.: LENIN, V. I. **O Imperialismo, fase superior do capitalismo**. Brasília: Nova Palavra, 2007.