

# Crise na educação

## *A retórica conservadora*

MARILIA GOUVEA DE MIRANDA\*

**RESUMO:** O artigo discute a chamada crise na educação e as estratégias de sua resolução sob o novo ciclo de modernização conservadora (APPLE) e da atuação dos reformadores empresariais (RAVITCH; FREITAS), em seguida, considera os desdobramentos dessas políticas sobre o processo de escolarização pública. As soluções do pensamento neoliberal conservador se sustentam em uma racionalidade economicista e neotecnicista - a ostensiva onda de privatização da e na educação pública, de viés conservador e autoritário.

*Palavras-chave:* Reformas educacionais. Modernização conservadora. Privatização. Educação pública.

### **Crisis in Education**

#### *The conservative rhetoric*

**ABSTRACT:** The article discusses the so called crisis in education and the proposed strategies to resolve it through a new cycle of conservative moderation (APPLE) and the actions of reforming business leaders (RAVITCH; FREITAS). Following this, we consider the unfolding of these policies on the public schooling process. Solutions, according to neo liberal conservative thought, are based on an economic and neo technical rational - a brash wave of privatizations in public education with a conservative and authoritarian bias.

---

\* Doutora em História e Filosofia da Educação. É professora titular na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG) e docente da graduação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFG. Lidera o Diretório do CNPq Psicologia, Educação e Cultura e é membro fundador do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Psicologia, Educação e Cultura (NEPPEC) da FE/UFG. Desde 2014 é coordenadora do Comitê Editorial da revista Em Aberto (INEP) e membro do Conselho editorial da Revista Brasileira de Educação (RBE/ANPEd). Goiânia/GO – Brasil. *E-mail:* <marilia.ppge@uol.com.br>

*Key words:* Educational reforms. Conservative modernization. Privatization. Public education.

### **Crisis en la educación**

#### *La retórica conservadora*

**RESUMEN:** El artículo discute la llamada crisis en la educación y las estrategias para solucionarla en el nuevo ciclo de modernización conservadora (APPLE) y de la actuación de los reformadores empresariales (RAVITCH; FREITAS). A continuación, considera las consecuencias de esas políticas en el proceso de escolarización pública. Las soluciones del pensamiento neoliberal conservador se fundamentan en una racionalidad economicista y neotecnista: la evidente ola de privatización de y en la educación pública, de naturaleza conservadora y autoritaria.

*Palabras clave:* Reformas educativas. Modernización conservadora. Privatización. Educación pública.

### **Crise dans l'éducation**

#### *La rhétorique conservatrice*

**RÉSUMÉ:** L'article traite de la dite crise dans l'éducation et des stratégies de sa résolution dans le cadre du nouveau cycle de modernisation conservatrice (APPLE) ainsi que du rôle joué par les réformateurs du monde des affaires (RAVITCH; FREITAS), ensuite, il analyse les ramifications de ces politiques dans le processus de scolarisation publique. Les solutions de la pensée néo-libérale se fondent sur une rationalité economiciste et neo-techniciste - l'osensible vague de privatisation *de* et *dans* l'éducation publique, d'obédience conservatrice et autoritaire.

*Mots-clés:* Réformes éducationnelles. Modernisation conservatrice. Privatisation. Education publique.

## Introdução

Que a educação está em crise não falta quem o afirme. Empresários, políticos, jornalistas, analistas especializados ou comentaristas de primeira hora, todos se mostram convictos de que a educação passa pela mais absoluta crise e de que seria preciso, portanto, buscar um novo modelo para o setor. Mais extraordinário é que quase todos se dizem capazes de sugerir os novos modelos ou indicar pistas que orientem sobre o caminho para chegar até eles. Isso ocorre no Brasil, mas não é um fenômeno brasileiro, pois algo muito semelhante vem se verificando em vários países do mundo ocidental, como nos Estados Unidos (APPLE, 2003). De outra parte, tampouco se poderia afirmar que a ideia de crise na educação seja uma novidade: de tempos em tempos, aqui e ali a questão retorna aos debates fora e dentro da área.

Contemporaneamente, um processo parece desmentir o discurso sobre a crise e, de modo contrário, confirmar sua continuidade: são crescentes e cada vez mais expressivos os movimentos de estudantes em defesa das escolas públicas, em vários países do mundo, inclusive no Brasil e em vários lugares da América Latina. Em nosso país, os exemplos mais recentes são a ocupação de escolas por parte de estudantes em diversos estados, em protesto contra várias iniciativas dos governos estaduais e federal e projetos de lei<sup>1</sup>. A luta dos estudantes em defesa da escola pública põe em questão o discurso que denuncia sua crise. Não que esses jovens não reconheçam os problemas da educação, que existem em profusão, e não reivindicuem uma escola melhor. Mas eles compreendem que as soluções que lhes estão sendo apresentadas, além de não resolverem os problemas, vão expropriá-los definitivamente da escola. Afinal, está em questão um conflito inconciliável entre interesses opostos na compreensão do papel social da educação escolar. A ideia de que caberia ao Estado assegurar uma educação pública universal, com qualidade e com gestão pública é cada vez mais atravessada por interesses empresariais e políticos que querem fazer da escola um negócio progressivamente mais lucrativo.

A chamada crise da educação é uma manifestação das profundas desigualdades sociais que demarcam as sociedades modernas e, como tal, sua determinação é estrutural. A desigualdade é uma característica dos países mais pobres do mundo, mas está presente também nos países mais ricos da América do Norte e da Europa, considerando que a concentração de riquezas no mundo atingiu extremos alarmantes: segundo o relatório da ONG britânica Oxfam (2016, p. 2), em 2016, “o 1% mais rico da população mundial acumula mais riquezas atualmente que todo o resto do mundo”. Entre 2010 e 2015, a riqueza das 62 pessoas mais ricas aumentou em 45%, enquanto a riqueza dos mais pobres sofreu uma queda de 38%.

A constatação de que essas desigualdades decorrem do processo de acumulação no capitalismo e que, portanto, são constitutivas desta sociedade ajuda a compreender por que a crise da educação é estrutural. Em uma sociedade marcada por profundas

desigualdades, a regra é que setores como educação e saúde estejam em “crise”. As dificuldades que decorrem dessas crises carecem ser enfrentadas e se postulam novas estratégias visando melhorar as condições educacionais especialmente para as populações mais pobres. No debate sobre a natureza dessas estratégias opõem-se distintas (e não raro opostas) concepções de educação, de escola, de processos de ensino-aprendizagem, de currículo. Nesse processo, sucedem-se diferentes abordagens teóricas e práticas que, por sua vez, revelam o confronto entre posições políticas de compreensão da significação social da educação escolar em contextos históricos nos quais prevalecem interesses determinados pelo processo de acumulação e reprodução do capitalismo. As reformas políticas, os programas e ações diversas com vista a esses propósitos produzem também uma retórica muito persuasiva dentro da escola, mas também fora dela, convertendo-se numa espécie de senso comum justificador e legitimador de medidas para “solucionar a crise”.

A finalidade deste texto é discutir a retórica sobre a crise e sobre as estratégias para sua resolução produzidas atualmente no Brasil, considerando particularmente o modo como são apresentadas e estabelecidas para os educadores. Para tanto, discute-se, primeiramente, a questão do novo ciclo de modernização conservadora no País e da atuação dos reformadores empresariais sobre a educação, para em seguida considerar como essas políticas incidem sobre o processo de escolarização pública.

## **A modernização conservadora hoje**

Uma contribuição importante para se compreender como têm sido construídas indicações de solução para a chamada crise na educação nas últimas décadas é dada por Michael Apple. Ele discute as consequências desse processo sobre a educação americana, particularmente em um livro publicado em 2001, em edição inglesa e americana (no Brasil, em 2003 pela Editora Cortez e Instituto Paulo Freire), com o título *Educando à direita: mercados, padrões, Deus e desigualdade* (APPLE, 2003). Apesar de já decorridos mais de quinze anos desde a sua publicação e de sua análise dedicar-se à educação daquele país, sua temática é extremamente atual e pode ser muito elucidativa para o entendimento dos rumos da educação brasileira hoje. Em especial, pela maneira como o autor caracteriza a guinada para a direita na educação, a “modernização conservadora”, como um processo que agrega quatro grupos fundamentais: os neoliberais, os neoconservadores, os populistas autoritários e, por fim, a nova classe média de gerentes e profissionais qualificados.

O ponto central da obra é discutir como os conservadores conseguem conciliar a tensão entre as suas posturas mais conservadoras e a noção de liberdade como sinônimo de mercado dos neoliberais. Ou seja, como coadunar “a opção individual como o árbitro da liberdade” com a defesa conservadora da tradição e de um retorno aos valores morais

cristãos ocidentais, uma vez que, “sem virtude, não pode haver liberdade”? Toda a construção de *Educando à direita* se destina a elaborar uma resposta a essa questão. O autor adverte que a difícil aliança estabelecida nesse novo bloco hegemônico entre os neoliberais, neoconservadores, ativistas religiosos populistas e autoritários e a nova classe média profissional e empresarial decorre “de uma articulação de temas muito criativa que faz eco das experiências, dos medos, das esperanças e dos sonhos das pessoas nas suas vidas quotidianas” (APPLE, 2002, p. 2). Além disso, chama para si e para a esquerda a responsabilidade de enfrentar uma luta cultural contra a direita conservadora.<sup>2</sup>

Em *Educando à direita* (2003, p. 21), Apple analisa em primeiro lugar o neoliberalismo, por entender que este é o principal paradigma político/econômico de nossa época, um conjunto de políticas tão abrangentes, que se tornou “o senso comum de um consenso internacional emergente”. Sob o neoliberalismo, a noção liberal de democracia, que compreendia as dimensões políticas e econômicas, é traduzida como um conceito puramente econômico.

Os neoliberais são grandes críticos da educação escolar em curso e atribuem à sua ineficiência os maus resultados da economia, como perda de produtividade, desemprego, pobreza, falta de competitividade no cenário internacional, entre outros. Para Apple (2003, p. 42), tudo isso revela, além da “tentativa de reintegrar a educação numa plataforma econômica”, uma clara contraposição às normas e aos valores igualitários, ou seja, haveria “democracia demais”, dos pontos de vista cultural e político. Sob a racionalidade econômica do neoliberalismo, todos os sujeitos racionais agem com o propósito de maximizar seus ganhos numa escalada competitiva, que exige dele eficiência e competência. O papel da escola seria investir na produção desses sujeitos econômicos. Tudo o que a escola gasta além disso seria desperdício de recursos, que deveriam ser empregados em outros setores da sociedade. O mercado seria mais bem capacitado e, portanto, o mais indicado para gerir as escolas em um sistema em que os alunos são vistos como legítimos consumidores, “livres” para escolherem a melhor educação que lhes convier.

A “liberdade de escolha do consumidor” é a garantia da democracia. Na verdade, a educação é vista como mais um produto, como pão, carros e televisão. Ao transferi-la para o mercado através de planos de financiamento estudantil e opções por escola, a educação vai acabar se auto-regulamentado em sua maior parte. Desse modo, a democracia é transformada em práticas de consumo. Nesses planos, o ideal do cidadão é o ideal do comprador. (APPLE, 2003, p. 46).

As experiências em curso, segundo Apple, têm demonstrado que essa mercantilização da educação tem como resultado um maior *apartheid* educacional, com exacerbação das divisões sociais de classe e de raça. Além disso, não é difícil verificar que a vinculação entre escolarização e mercado de trabalho apreçoada pelos neoliberais não se confirma efetivamente em termos de oportunidades de trabalho, em que a tendência é que o trabalho remunerado seja cada vez mais repetitivo e mal pago, nos setores de comércio e

serviços. Assim, “estratégias de ‘economizar’ e ‘despolitizar’” podem ter como uma de suas conseqüências o aprofundamento das desigualdades.

Os neoliberais encontram nos neoconservadores aliados imprescindíveis, a despeito de suas diferenças. Na educação, isso se manifesta nas propostas que defendem “currículos obrigatórios no nível nacional e estadual, provas no nível nacional e estadual, um ‘retorno’ a um padrão de qualidade melhor, uma revivificação da ‘tradição ocidental’, patriotismo e variantes conservadoras da educação do caráter” (APPLE, 2003, p. 57). A essa onda neoconservadora se soma o que Apple nomeia como os populistas autoritários da nova direita, ou seja, a “direita cristã”, com seu apelo a determinadas visões de autoridade bíblica. Para eles a educação pública é uma ameaça, pois representa uma “decadência moral”. Reivindicam a centralidade das “questões de autoridade, moralidade, família, igreja e ‘decência’” (APPLE, 2003, p. 68).

Essa onda neoliberal, neoconservadora e populista autoritária se completa com a atuação de um quarto grupo, a nova classe média de profissionais qualificados e gerentes. São pessoas altamente qualificadas, preocupadas com critérios de eficiência, fortemente comprometidos com as estratégias de avaliação, medição e controle de qualidade. Para Apple (2003, p. 68), esses agentes não estão necessariamente identificados com as agendas mais conservadoras, mas, “enquanto especialistas em eficiência, administração, provas e avaliação, fornecem os conhecimentos técnicos necessários para implementar as políticas de modernização conservadora”.

Não cabe tratar aqui as distinções e aproximações dos modos de consolidação e desenvolvimentos do capitalismo nos Estados Unidos e no Brasil<sup>3</sup>, mas pode-se considerar que os processos de consolidação do capitalismo global em seu estágio atual são estruturalmente determinados, solidários e, portanto, relativamente contemporâneos e combinados, em que pese seu desenvolvimento desigual. É nessa perspectiva que é possível arguir se não estaria em causa um *novo ciclo* da modernização conservadora no Brasil.

Luiz Carlos de Freitas, apesar de não se referir a um processo de modernização conservadora, identifica correlatamente um neoliberalismo de feição ultraconservadora na base das políticas educacionais em curso no Brasil e em outros países, com destaque para os Estados Unidos. Freitas tem sido incisivo na crítica às ações dos “reformadores empresariais”<sup>4</sup> em sua investigação da cena nacional e internacional das políticas de avaliação.<sup>5</sup>

Em *Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação*, Freitas (2012) apresenta ao leitor brasileiro algumas publicações de pesquisadores americanos de grande significação para se pensar as políticas educacionais no Brasil. Isso porque os Estados Unidos vêm desenvolvendo políticas semelhantes há mais tempo e já foram produzidos estudos que permitem avaliar seus equívocos e suas conseqüências desastrosas, desmentindo os argumentos dos que defendiam essas medidas como a salvação para a crise educacional que acometeria aquele país.

Onde quer que ele se manifeste, o interesse dos reformadores empresariais reside na compreensão da educação como um negócio, estando eles atentos ao extraordinário mercado potencialmente disponível para a iniciativa privada. Sua argumentação se sustenta no combate às causas da crise da educação do país, analisadas a partir das lentes de um renovado tecnicismo. Para Freitas (2012, p. 383):

O tecnicismo se apresenta, hoje, sob a forma de uma “teoria da responsabilização”, meritocrática e gerencialista, onde se propõe a mesma racionalidade técnica de antes na forma de “standards”, ou expectativas de aprendizagens medidas em testes padronizados, com ênfase nos processos de gerenciamento da força de trabalho da escola (controle pelo processo, bônus e punições), ancorada nas mesmas concepções oriundas da psicologia behaviorista, fortalecida pela econometria, ciências da informação e de sistemas, elevadas à condição de pilares da educação contemporânea. Denominamos esta formulação “neotecnicismo”.

Este neotecnicismo se estrutura em torno a três grandes categorias: *responsabilização*, *meritocracia* e *privatização*. No centro, está a ideia do controle dos processos, para garantir certos resultados definidos *a priori* como “standards”, medidos em testes padronizados. (Grifo do autor).

Responsabilização, meritocracia e privatização são as categorias que sustentam as grandes diretrizes das políticas neoliberais para a educação nos Estados Unidos e no Brasil, para tratar apenas sobre os dois países. A vasta literatura americana apresentada por Freitas (2012) demonstra com propriedade a ausência de sustentação empírica para essa experiência, nos termos dos resultados obtidos na educação daquele país. No entanto, isso não tem sido suficiente para que o discurso em defesa das mesmas categorias se fortaleça no Brasil, sinalizando inquietantes perspectivas para nossa educação, principalmente no que concerne à escolarização pública.

Cabe destacar, ainda, que o neoliberalismo é uma doutrina político-econômica mais geral e, portanto, o modo como se desenvolve em cada país ou como se constituem o projeto neoliberal e o modelo econômico a ele associados assume características mais ou menos diferenciadas, em razão das distintas formações econômico-sociais anteriores (FILGUEIRAS, 2006). Grosso modo, porque não é possível tratar em profundidade um tema de grande complexidade que foge ao escopo deste trabalho, a adoção das políticas neoliberais no Brasil está associada ao governo do presidente Fernando Henrique Cardoso no período de 1995 a 2003, embora já se evidenciasse desde o governo Collor.<sup>6</sup> Nos governos dos presidentes Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Roussef, investidas para retardar algumas das tendências neoliberais conservadoras, que demarcaram fortemente a educação em outros países nas duas últimas décadas, a exemplo dos Estados Unidos, não foram suficientes para impedir que os conservadores e neoliberais impri-missem suas pautas aqui e ali, deixando um caminho seguro para a retomada de suas teses, com renovados ímpeto e vigor, conforme ocorre hoje no governo de Michel Temer.

## A retórica da modernização conservadora para a educação

Uma boa maneira de identificar a retórica da modernização conservadora para a educação é analisar as soluções apresentadas por seus defensores para a “crise na educação”: o que criticam, o que defendem e com que argumentos.

Sem a pretensão de apresentar uma relação exaustiva das críticas feitas pelos reformadores empresariais à educação, podem ser indicadas três críticas mais recorrentes. A educação está em crise porque: (1) não estaria voltada para a formação do profissional que o atual estágio do desenvolvimento do capitalismo requer, prova disso é que não se apropria das novas tecnologias da informação e da comunicação; (2) usaria mal os recursos a ela destinados e representa portanto um desperdício de dinheiro público; (3) estaria atrelada a paradigmas anacrônicos na definição de suas finalidades, valores, concepções, currículos e práticas, em geral herdados de um esquerdismo há muito já superado. Em síntese, a escola pública seria defasada, ineficaz, dispendiosa, mal gerenciada, mal fundamentada e ideológica.

O que a retórica da modernização conservadora propõe como solução? Em linhas gerais, com relação à primeira crítica, a de que a educação não qualifica o profissional de que a sociedade necessita, seus defensores pretendem que a educação seja orientada por uma racionalidade econômica, que vê o aluno como capital humano. Segundo eles, o mundo seria “intensamente competitivo em termos econômicos, e aos alunos – em sua condição de futuros trabalhadores – devem ser dadas qualificações e disposição para competir eficiente e efetivamente” (APPLE, 2003, p. 45). Toda a disposição é para que a escola se atualize com relação às novas demandas de um sistema de produção marcado pela flexibilidade, multifuncionalidade e adaptabilidade do trabalhador e para tanto é importante que ela se adéque aos novos meios tecnológicos disponíveis. Essa disposição parece ignorar que as oportunidades de trabalho que realmente estarão reservadas pelo mercado para a maior parte dos futuros trabalhadores não são os postos altamente qualificados e bem-remunerados sugeridos pela retórica neoliberal conservadora, mas o trabalho repetitivo, indiferenciado e mal pago dos setores como comércio e serviços (APPLE, 2003). Em nome de um modelo de educação mais adequado à qualificação do novo trabalhador que a economia requer, as políticas educacionais propostas defendem um conjunto de medidas que busca assegurar mais controle sobre tudo que diga respeito ao processo de escolarização. Nesse conjunto de medidas ganha realce a utilização de tecnologias da informação e da comunicação na educação, menos com a finalidade de permitir que os alunos se capacitem e sejam autônomos e criativos na utilização desses meios, e mais para definir estratégias de focalização, mensuração e controle das atividades de alunos, professores e demais profissionais da educação.

Com relação à crítica de que a educação seria ineficiente na administração dos recursos públicos, essa é uma das senhas de entrada para justificar a privatização. A escola

vai mal porque é mal gerenciada, desperdiça recursos, não atinge suas metas, não está tecnicamente direcionada para operar os meios adequados aos seus fins, em suma, ela não se enquadra na racionalidade econômica e tecnicista instituída pelos novos tempos. A privatização, com seus variados significados, configurações e contextos, seria a melhor solução.

Ball e Youdell (2008, p. 14) classificam as modalidades de privatização em curso há quase três décadas nos países mais industrializados, mas também no resto do mundo, com distintas e variadas configurações, em dois grandes tipos: privatização na educação pública ou privatização “endógena”, que buscam tornar o setor público mais próximo das empresas e privatização da educação pública ou privatização “exógena”, que implica “a abertura de serviços da educação pública para uma participação do setor privado pautada no lucro”.

Um estudo da Campanha Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE), intitulado *Mapeo sobre tendencias de la privatización de la educación en América Latina e Carib* (2014), coordenado pelas pesquisadoras brasileiras Theresa Adrião e Teise Garcia, identificou uma franca expansão de processos endógenos e exógenos de privatização nos países da América Latina e Caribe. Como processos exógenos, ou de privatização da escola pública, identificam (1) contratação de serviços do setor privado por parte do Estado, transformando a educação em um negócio atrativo, inclusive, para empresas transnacionais; (2) a subvenção pública para o setor privado, envolvendo escolas totalmente gratuitas ou de financiamento compartilhado; (3) a subvenção pública para políticas de escolha familiar, mediante as quais os pais podem eleger a escola onde querem matricular seus filhos, tais como os *vouchers*. Como exemplos de processos endógenos, ou de privatização na escola pública, citam, entre outros: a incorporação da lógica de gestão empresarial nas escolas; a exacerbção de processos competitivos nas escolas; a gestão por resultados que interfere no desenvolvimento das práticas educativas e nas condições de trabalho dos professores, envolvendo premiações e punições que alcançam, frequentemente, professores, gestores e funcionários (CLADE, 2014, *passim*). O relatório agrega um terceiro tipo de privatização, “a *governança corporativa* do sistema educativo como um todo”, que seria “a participação direta de representantes de corporações na definição da agenda da educação pública, através de mecanismos que não consideram os espaços de participação social disponíveis para a deliberação e tomada democrática de decisões sobre a política pública” (CLADE, 2014, p. 21). Os representantes desse terceiro tipo de privatização seriam os “reformadores empresariais”, caracterizados por Freitas, e no Brasil podem ser exemplificados com a rede de empresários formados pelo “Todos pela Educação” (FREITAS, 2012, p. 381; CLADE, 2014, p. 21).

Com relação à terceira crítica dos neoliberais conservadores, a de que a educação estaria atrelada a paradigmas superados e desatualizados no que diz respeito aos avanços da ciência e pouco operacionais do ponto de vista de sua efetividade, e, para piorar,

com um viés ideológico de esquerda, as soluções propostas indicam a necessidade de adotar novos paradigmas para a educação.

Essa ideia de propor novos paradigmas para a educação não é nova. Novos paradigmas de equidade, qualidade, centralidade do conhecimento e gestão vêm sendo propostos pelo menos desde o início da década de 1990, pelos grandes organismos internacionais, promovendo, segundo Granja (1997, p. 162), um deslocamento dos princípios de obrigatoriedade/gratuidade/laicidade para equidade/qualidade. Ainda é necessário destacar a adoção de um novo paradigma do conhecimento, que teria sido requerido pelas novas exigências de qualificação para o trabalho, no momento em que o conhecimento passava a ser fonte de riqueza e de poder, o que faria com que a educação passasse a ser também uma preocupação dos setores empresariais. Há quase vinte anos, em um artigo sobre novo paradigma do conhecimento, assim considerei:

A centralidade do conhecimento (da informação, da produção do conhecimento e de sua difusão) e a implícita mudança na concepção de conhecimento parecem ser uma idéia para a qual convergem todos os discursos, todas as propostas, todos os chamados atores sociais. Afinal, não se pode negar que o impacto da globalização, associado à revolução tecnológica, impõe um novo padrão de conhecimento: menos discursivo, mais operativo, menos particularizado, mais interativo, comunicativo; menos intelectual, mais pragmático; menos setorializado, mais global; não apenas fortemente cognitivo, mas também valorativo. (MIRANDA, 1997, p. 41).

O novo paradigma do conhecimento punha em evidência os processos de aprendizagem, fortemente referenciados na Conferência Mundial sobre a Educação para Todos, em Jontien (1990). Esta definiu como seu eixo articulador as “Necessidades básicas de aprendizagem” (Nebas), identificadas como “modalidades de aprendizagem mediante a prática (*learning-by-doing*), mediante o uso de sistemas complexos (*learning-by-using*) e mediante a interação entre produtores e consumidores (*learning-by-interacting*)” (CEPAL/UNESCO, 1992, p. 31). A noção de conhecimento se deslocava, assim, para aprendizagem, entendida de um ponto de vista operacional, funcional e utilitário.

Discutindo essa formulação das Nebas, Torres (1994, p. 55-70) critica a imprecisão dos termos e conceitos utilizados e adverte para suas implicações, como, por exemplo, a negação dos conflitos sociais subjacentes a essas propostas, a ênfase dada, nas Nebas, às necessidades pessoais, sem explicitar as necessidades sistêmicas; o grande destaque dado à noção de aprendizagem, em prejuízo da consideração da relação ensino-aprendizagem; a ausência de explicitação da diferença entre as necessidades formuladas e as demandas e possibilidades efetivas da população. (MIRANDA, 1997, p. 42).

De lá para cá, a aprendizagem passou a ser cada vez mais valorizada, por exemplo, como um importante elo nos sistemas de responsabilização. Os neoliberais conservadores tendem a defender a necessidade de definir os “direitos de aprendizagem”, ou seja, as expectativas de aprendizagem dos alunos por série ou por ciclo, uma vez que

a política de responsabilização supõe a avaliação dos estudantes, por meio de testes, a publicação das métricas obtidas e as premiações e sanções em razão desses resultados. Vinculadas à aprendizagem estão também as ações conservadoras relacionadas ao controle dos currículos e das metodologias escolares adotados.

Dentre as políticas que estão sendo propostas por essa posição ideológica estão os currículos obrigatórios no nível nacional e estadual, provas no nível nacional e estadual, um “retorno” a um padrão de qualidade melhor, uma revivificação da “tradição ocidental”, patriotismo e variantes conservadoras da educação do caráter. (APPLE, 2003, p. 63).

Em síntese, as soluções do pensamento neoliberal conservador para a crise na educação configuram um conjunto de reformas que se sustenta em uma racionalidade economicista e neotecnista e constituem-se como uma ostensiva onda de privatização do ensino público e no ensino público, com base em “novos paradigmas” para a educação, com ênfase na questão da aprendizagem e na meritocracia. Essas reformas deslocam os eixos de obrigatoriedade/gratuidade/laicidade para equidade/qualidade e contêm um viés extremamente conservador e autoritário. O novo ciclo da modernização conservadora, no compasso da consolidação do capitalismo global, compromete o projeto de uma educação pública universal, com qualidade e de gestão pública. Contudo, a par de que esse comprometimento possa parecer irremediável, os desenvolvimentos e desdobramentos históricos atualizam as antigas contradições que se recriam em novos patamares e repõem a urgência da defesa desse projeto.

*Recebido em junho de 2016 e aprovado em outubro de 2016*

## Notas

- 1 Como o fechamento de escolas públicas e a transferência de gestão para organizações sociais (OS) (cf. FREITAS, 2012; ARRAIS, 2016); a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) nº 241, que congela os gastos públicos por 20 anos; a medida provisória (MP 746/16) enviada pelo pelo Governo Temer ao Congresso, que trata da reforma do ensino médio; e, ainda, os projetos de lei em tramitação na Câmara e no Senado denominados “Escola sem Partido” ou “Lei da Mordaza”.
- 2 É importante registrar que Apple realiza suas análises a partir de um ponto de vista teórico-metodológico distinto do ponto de vista que adoto neste artigo. Sua grande contribuição para o estudo dos problemas abordados aqui justifica essa aproximação. Para melhor orientação do leitor observo que a distinção está, entre outros, na maneira de compreender as determinações que incidem sobre os processos em análise. Por exemplo, para Apple, a classe, o gênero e a raça são determinações que tendem a se equivaler na constituição do indivíduo, ainda que ele dê grande protagonismo à classe social. Diferente dele, considero que a classe social é uma determinação que, em geral, se sobrepõe ao gênero, à raça e outras mais, pois o modo como se organizam as relações sociais de produção tende a prevalecer sobre os demais aspectos da constituição do indivíduo, ainda que de modo algum se subestime a importância deles.

- 3 A determinação conservadora do longo processo de modernização à brasileira já é considerada pela sociologia brasileira desde muito, particularmente na interpretação dos desdobramentos do capitalismo no País, nos anos de 1930 e na ditadura militar, que teve início com o golpe de 1964.
- 4 Freitas (2012; 2014) refere-se ao termo empregado por Diane Ravitch (*corporate reformers*) para expressar “uma coalização entre políticos, mídia, empresários, empresas educacionais, institutos e fundações privadas e pesquisadores alinhados com a ideia de que o modo de organizar a iniciativa privada é uma proposta mais adequada para ‘consertar’ a educação americana, do que as propostas feitas pelos educadores profissionais” (FREITAS, 2012, p. 380).
- 5 Ver *Avaliação Educacional* (Blog do Freitas). Disponível em: < <https://avaliacaoeducacional.com/>>.
- 6 “Esse processo, de implantação e evolução do projeto neoliberal, passou por, pelo menos, três momentos distintos, desde o início da década de 1990, quais sejam: uma fase inicial, bastante turbulenta, de ruptura com o MSI [Modelo de Substituição de Importações] e implantação das primeiras ações concretas de natureza neoliberal (Governo Collor); uma fase de ampliação e consolidação da nova ordem econômico-social neoliberal (primeiro Governo Fernando Henrique Cardoso – FHC); e, por último, uma fase de aperfeiçoamento e ajuste do novo modelo, na qual amplia-se e consolida-se a hegemonia do capital financeiro no interior do bloco dominante (segundo Governo FHC e Governo Lula)” (FILGUEIRAS, 2006, p. 9).

## Referências

APPLE, Michael W. **Educando à direita: mercados, padrões, Deus e desigualdade**. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2003.

\_\_\_\_\_. Michael W. Interromper a direita: realizar trabalho educativo crítico numa época conservadora. **Currículo sem Fronteiras**, v. 2, n. 1, p. 80-98, jan.-jun. 2002. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol2iss1articles/appleconf.pdf>. Acesso em: 18 maio 2016.

ARRAIS, Tadeu Alencar. O *grand tour* da educação goiana: capitalização pública do sistema privado via Organizações Sociais. **Territorial – Caderno Eletrônico de Textos**, v. 6, n. 8, 1º fev. 2016. Disponível em: <<http://www.cadernoterritorial.com/news/o-grand-tour-da-educacao-goiana-capitalizacao-publica-do-sistema-privado-via-organizacoes-sociais-tadeu-alencar-arrais/>>. Acesso em: 17 mar. 2017.

BALL, Stephen J.; YOUDELL, Deborah. **Hidden privatisation in public education**. 2008. Disponível em: <[http://www.campaignforeducation.org/docs/privatisation/Endogenous%20Privatization%20Stephen%20Ball\\_ENGLISH.pdf](http://www.campaignforeducation.org/docs/privatisation/Endogenous%20Privatization%20Stephen%20Ball_ENGLISH.pdf)>. Acesso em: 20 abr. 2016.

CEPAL/UNESCO. **Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidade**. Santiago do Chile, 1992.

CLADE – Campanha Latinoamericana por el Derecho a la Educación. **Mapeo sobre tendencias de la privatización de la educación em América Latina y el Caribe**. 2014. Disponível em: <[http://www.campanaderechoeducacion.org/privatizacion/wp-apyus/wp-content/uploads/2015/07/CLADE\\_Mapeo2015.pdf](http://www.campanaderechoeducacion.org/privatizacion/wp-apyus/wp-content/uploads/2015/07/CLADE_Mapeo2015.pdf)>. Acesso em: 13 mar. 2016.

FILGUEIRAS, Luiz. O neoliberalismo no Brasil: estrutura, dinâmica e ajuste do modelo econômico. In: BASUALDO, Eduardo M.; ARCEO, Enrique. **Neoliberalismo y sectores dominantes: tendencias**

- globales y experiencias nacionales. Buenos Aires: CLACSO, ago. 2006. Disponível em: <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/grupos/basua/C05Filgueiras.pdf>>. Acesso em: 22 maio 2016.
- FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr.-jun. 2012. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 20 maio 2016.
- FREITAS, Luiz Carlos de. Os empresários e a política educacional: como o proclamado direito à educação de qualidade é negado na prática pelos reformadores empresariais. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 6, n. 1, p. 48-59, jun. 2014. Disponível em: <[file:///D:/Usu%C3%A1rios/HP/Downloads/12594-37555-1-PB%20\(2\).pdf](file:///D:/Usu%C3%A1rios/HP/Downloads/12594-37555-1-PB%20(2).pdf)>. Acesso em: 25 maio 2016.
- FREITAS, Luiz Carlos de. BNCC: conservadores vão ao Congresso – I. **Avaliação Educacional** (Blog). 4 jun. 2016. Disponível em: <<https://avaliacaoeducacional.com/>>. Acesso em: 13 jun. 2016.
- GRANJA, Josefina Costa. Los desplazamientos en lo discurso educativo en la América Latina. **Revista Mexicana de Sociología**, n. 59, p. 161-188, 1997.
- MIRANDA, Marília G. Novo paradigma de conhecimento e políticas educacionais na América Latina. **Cadernos de Pesquisa**, Fundação Carlos Chagas, n. 100, 1997.
- OXFAM. Uma economia para o 1%. **Documento Informativo da Oxfam**. 2016. Disponível em: <[https://www.oxfam.org/sites/www.oxfam.org/files/file\\_attachments/bp210-economy-one-percent-tax-havens-180116-summ-pt.pdf](https://www.oxfam.org/sites/www.oxfam.org/files/file_attachments/bp210-economy-one-percent-tax-havens-180116-summ-pt.pdf)>. Acesso em: 25 maio 2016.