

O BÊBADO E A EQUILIBRISTA: A EDUCAÇÃO PÚBLICA NA CORDA BAMBA ENTRE A EFICIÊNCIA E A EQUIDADE, NO CAMINHO DA REFORMA EMPRESARIAL

Tatiani Maria Garcia de Almeida¹

Resumo

Este artigo tem como objetivo fazer algumas observações críticas sobre o movimento no sentido do empresariamento da educação que atinge o Brasil a partir das determinações do Banco Mundial. O movimento da reforma empresarial da educação desenvolveu-se nas últimas décadas em escala mundial, tendo como pressuposto teórico-metodológico o ideário neoliberal, tendo como base a reforma (ou contrarreforma da educação) planejada e implementada nos EUA e no Chile. A partir deste contexto, refletimos sobre seus impactos na educação brasileira.

Palavras-chave: educação pública; empresariamento da educação, reforma empresarial.

Abstract

This article aims to make some critical observations about the movement towards the entrepreneurship of education that has reached Brazil since the World Bank's determinations. The movement for the entrepreneurial reform of education has developed in recent decades on a global scale, having as its theoretical and methodological premise the neoliberal ideology, based on the reform (or counter-reform of education) planned and implemented in the USA and Chile. From this context, we reflect on its impacts on Brazilian education.

Keywords: public education; entrepreneurship of education, business reform.

Introdução

Partimos do pressuposto que a educação é um processo de formação que abrange todo o ciclo de vida de um indivíduo no contexto da sociedade em que vive. A educação escolar é um dos momentos deste processo, mas tem uma grande importância visto que as crianças passam boa parte de sua vida neste processo de disciplina e adestramento do corpo para responder aos interesses sociais e, numa sociedade capitalista, aos interesses do trabalho e da exploração do trabalho. Embora se reconheça esta situação histórica, as classes trabalhadoras têm na educação escolar um instrumento de acesso ao conhecimento historicamente sistematizado e a possibilidade de formação de um pensamento crítico voltado à sua

¹ Professora e coordenadora do curso de Direito da Faculdade de Ensino Superior do Centro do Paraná. Doutora pelo Programa em Educação da Universidade Universidade Tuiuti do Paraná. E-mail: tatianigalmeida@gmail.com e Orcid- <https://orcid.org/0000-000-5104-1353>

emancipação política. Ora, na perspectiva da sociedade capitalista, a escola deve formar especificamente para o trabalho, ideal que se mascara com o mito da realização pessoal, da felicidade, do bom emprego, etc.

Na fase atual do neoliberalismo e da reestruturação do capital este mito já não se mantém e os interesses empresariais deixam cair suas máscaras e mostram os seus verdadeiros interesses. Este artigo tem como objetivo fazer algumas observações sobre a chamada reforma empresarial da educação pública, a qual está em curso no Brasil, bem como desvelar a influência do Banco Mundial como braço direito do imperialismo no que tange a estas concepções e políticas educacionais.

Desta perspectiva, iniciamos com algumas reflexões sobre a educação no contexto do imperialismo e como a reforma empresarial toma forma e redefine o próprio significado da educação. Em seguida, abordamos as recomendações do Banco Mundial para a educação pública no Brasil, entendendo tais recomendações como moeda de troca que se sedimentam no financiamento da educação pública, buscando a eficiência e equidade do gasto público no Brasil, num processo claro de ingerência na gestão pública e nas orientações para a vida e o modo de vida dos brasileiros. Seguem algumas observações finais.

A Reforma Empresarial da Educação no Contexto do Imperialismo

O movimento da reforma empresarial da educação desenvolveu-se nas últimas décadas em escala mundial, tendo como pressuposto teórico-metodológico o ideário neoliberal; todavia, Freitas (2018) esclarece que pelo menos dois países a planejaram de forma mais extensa: EUA e Chile.

Nos EUA os reformadores, alinhados teoricamente ao liberalismo, operaram por diversas formas, “construindo alianças mais amplas com acadêmicos, empresários, rentistas e suas fundações, políticos no interior das instâncias legislativas, governo, institutos, mídia e organizações sociais” (FREITAS, 2018, p. 41).

Ravitch (2011), ao abordar sobre o tema da reforma nos EUA, conceitua o movimento da reforma da educação pública como um movimento de reforma empresarial, pois, “é financiado, em grande parte, por grandes fundações, gerentes de fundos hedge de Wall Street, empreendedores e pelo Departamento de Educação dos EUA” (RAVITCH, 2011, p. 19). De acordo com a autora, não se procura reformar a educação pública, mas transformá-la em um setor rentável da economia. Nesse aspecto, a conotação positiva que se atribui ao termo “reforma” tem como intuito mascarar a ideologia de uma desconfiança no setor público e,

consequentemente, na educação pública.

Quanto ao Chile, “a ditadura militar do General Pinochet, em 1973, implantou tanto as ideias do neoliberalismo econômico quanto a reforma da educação” (FREITAS, 2018, p. 40). De forma simultânea, como uma política oficial, as ideias do neoliberalismo e a reforma educacional foram implantadas sob a orientação direta dos “Chicagos Boys”, ou seja, dos economistas treinados na Universidade de Chicago e que tiveram papel relevante no planejamento econômico e político da ditadura de Pinochet. Ravitch (2011) argumenta que a Inglaterra e os Estados Unidos foram os centros de onde se expandiu as propostas da reforma da educação, pautada pelas concepções de sociedade e de educação oriundas do liberalismo econômico e da reestruturação do capitalismo na década de 1970.

No Brasil, paralelamente, observa-se uma rede de articulação entre governos, institutos e fundações (como as fundações Lemann e Itaú), inserção na mídia, organizações da “sociedade civil”, com amplo apoio do empresariado, como o movimento Todos pela Educação. Depois de um ensaio na década de 1990, as práticas neoliberais e, sobretudo, aquelas ligadas à reforma empresarial da educação pública, retomam com intensidade. Segundo Freitas (2018), essa intensificação ocorreu a partir do golpe, em 2016, o qual acelerou o projeto da reforma empresarial.

Na tentativa de retomar os lucros, pós crise de 1970, o capitalismo se reestruturou e exacerbou as características do imperialismo; desta reestruturação surge a necessidade de políticas para implementar um conjunto de reformas que desestruturaram a luta dos trabalhadores. Estas políticas foram chamadas pelos ideólogos do capital de neoliberais; entende-se, contudo, que não passam de ações que amplificam o conjunto das características do imperialismo, conforme havia sido descrito por Lenin (1979). Cabe acentuar que o imperialismo estadunidense tomou novas formas, mas nunca desistiu de lançar seus tentáculos sobre a América Latina, basta consultar as medidas de seu braço direito, o Banco Mundial. As intenções imperialistas de domínio soberano modificam suas estratégias de ação, mas não abre mão do controle da educação pública, manipulação mistificada sob a bandeira da ajuda econômica, que vem sempre com uma carga acentuada de “orientações” e uma exigência de “compromissos”.

Nesta senda, expandem-se as concepções com ênfase mercantil e concorrencial para todas as esferas da vida. Transforma-se direitos sociais em serviços e cada indivíduo em “empreendedor”, isto é, em vendedor de si mesmo no âmbito do livre mercado. Ao atacar as políticas sociais, por meio das políticas “neoliberais”, solapa-se a proteção social do Estado, com o

objetivo de atacá-lo como a instituição que tornou o trabalhador mais “caro”, pois, passou-se a exigir melhores salários frente aos empresários. Com as políticas de ajuste estrutural rompe-se a proteção social do Estado e, o trabalhador desprotegido, é obrigado a aceitar as imposições do mercado. Justificou-se as políticas baseadas nesta visão de mundo por meio da tese de sobrevivência do mais forte na livre concorrência do mercado (uma concepção que remete ao Darwinismo Social).

Dessa forma, os ideólogos do capital disseminam a concepção de que se a sociedade é pautada pela livre concorrência nada mais necessário do que preparar as crianças e jovens para concorrer livremente nessa sociedade competitiva. É com o argumento da concorrência, do individualismo, da padronização e do controle dos procedimentos, tal qual no âmbito das empresas, que se pretende pensar a escola como uma empresa.

[...] as escolas de menor qualidade devem sucumbir às de maior qualidade, sendo fechadas; os estudantes de menor desempenho devem sucumbir aos de maior qualidade, barrados pelos sucessivos testes, os professores que sucumbem aos de maior qualidade devem ser demitidos (FREITAS, 2018, p. 29).

Literalmente, a educação passa a ser um serviço e não um direito. Depura-se a ineficiência através da concorrência, por isso a defesa da privatização dos serviços públicos e, conseqüentemente, da educação. Essa percepção é resultado de uma sociedade baseada no livre-mercado e com a sua exacerbação na atual quadra do imperialismo.

Além disso, concorda-se com Freitas (2018), quando este afirma que o elemento central da reforma empresarial da educação é a privatização dos serviços estatais, neste caso, da educação pública; essa pode ocorrer pela modalidade de vouchers² (dinheiro passado pelo Estado para os pais), o qual é o nível mais elevado de privatização, pois, permite o livre mercado de modo pleno, sem nenhuma interferência do Estado; Contudo, caso não se possa instalar de imediato esse modelo, resta “desenvolver a privatização por dentro das redes de ensino” (FREITAS, 2018, p. 33).

² Nesse modelo, os pais portadores dos vouchers (cheques), os quais são distribuídos pelo Estado, “escolhem” no mercado as escolas de seus filhos, considerando a qualidade que elas oferecem, certificada por avaliações nacionais. Há um patamar básico de contratação de escolas cobertas pelo voucher distribuído pelo governo, porém, os pais podem acrescentar mais dinheiro de seu próprio orçamento caso queiram uma escola de maior qualidade (mais cara). A qualidade da escola é uma mercadoria, disponível para ser comprada, compete ao Estado garantir o básico. Nesta concepção, de preferência, não deve haver sistema educacional público, caso houver, ela é mais uma competidora e, por essa visão, sua qualidade poderá melhorar (FREITAS, 2018).

Logo, o procedimento mais comum é aquele em que se introduz, em algum grau, os parâmetros de funcionamento de uma empresa no interior da educação pública, como por exemplo, aferir os resultados das escolas por meio das avaliações externas, proporcionar visibilidade desses resultados por meio da mídia, estipular metas, alinhar atividades e conteúdos às avaliações, propor metas, controle das atividades e dos resultados, premiar aquelas escolas e professores que atingem as metas.

Aquelas escolas que não atingem as metas podem ser reestruturadas com demissão dos professores, por exemplo. Caso, ainda assim, não aumentem os seus índices podem: ser fechadas e seus alunos transferidos para outra escola pública; terceirizadas para empresas privadas ou uma combinação entre terceirização e vouchers (FREITAS, 2018). O processo de privatização pode ser lento.

Estas políticas públicas, no âmbito educacional, iniciaram ainda na década de 1980 e, no Brasil, ganharam força nos anos de 1990, quando se iniciou a implantação desse padrão gerencial da educação. Como a área educacional revela-se permeada por conflitos, resultantes das disputas entre as classes sociais, elas tiveram uma intensa resistência entre os educadores e a intelectualidade da área científica, denotando a correlação de forças que perpassa também o âmbito educacional.

Entretanto, por ser uma coerção imperialista, as mudanças são pressionadas pelos organismos internacionais, principalmente pelo Banco Mundial, instituição financiadora dessas reformas, as quais buscam padronizar o ensino, inclusive no âmbito global. No Brasil, em 1997 foram criados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano, que já apontavam para uma política de esvaziamento do conhecimento científico no currículo. Em 2000 foram lançados os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), que tinham como objetivo cumprir o duplo papel de difundir os princípios da reforma curricular e orientar o professor na busca de novas abordagens e metodologias, ou seja, abandonar as tradicionais formas de ensino e partir para a utilização dos métodos empresariais.

Os centros difusores dessas propostas foram os EUA e a Inglaterra que iniciaram sua implantação de forma diferenciada, ainda nos anos 1980 (FREITAS, 2018). A evolução dessas medidas tinha como um plano político e ideológico a construção hegemônica para uma construção de sociedade e educação baseada nas ideias “neoliberais” (políticas resultantes da reestruturação produtiva, as quais nada mais são do que ações de Estado voltadas para retomar os ganhos do capital em uma nova

fase do imperialismo, na qual se agudiza as características do imperialismo clássico, aquele descrito e analisado por Lênin.

Essas propostas defendem o controle de quase toda a vida social pela lógica do mercado, principalmente, pelas grandes corporações imperialistas. Argumenta-se, nesta perspectiva, que a educação pública não consegue resolver os problemas no que tange à qualidade e eficiência, por isso é necessário aplicar os princípios das organizações empresariais como gestão, marketing, dados quantitativos, controle direto sobre os empregados (diretores, professores, funcionários), eliminação da estabilidade, pressões de metas e rendimentos, recompensas, punições e tantos outros métodos usados nestes âmbitos totalmente voltados à lógica do capital.

Ravitch (2011) aponta que na década de 1990, nos EUA, as ideias do mercado para o mundo da educação eram defendidas pelos dois maiores partidos, os democratas e republicanos. Ambos viam o sistema escolar público como obsoleto, pois, consideravam que por ser controlado pelo governo carregava o fardo da burocracia. Os críticos da educação pública entendem que as escolas administradas pelo governo são ineficazes por serem monopólios, não possuem incentivos para se aprimorarem, servem aos interesses das pessoas que trabalham no sistema, não das crianças.

Os democratas viam uma oportunidade de reinventar o governo; os republicanos, uma chance de diminuir o poder dos sindicatos de professores, que, do ponto de vista deles, protegiam empregos e pensões enquanto bloqueavam uma administração efetiva e inovadora (RAVITCH, 2011, p. 24).

No início do século XXI os testes padronizados transformaram a realidade da educação pública nos EUA. Destes testes advém o “ranqueamento” que levou a responsabilização e a concorrência escolar. Ravitch (2011) assegura que os testes de matemática e leitura serviram de crítica para julgar e responsabilizar estudantes, professores, diretores e escolas. As exigências de pontuação eram cada vez maiores. Os testes exigiam habilidades básicas, porém, os currículos eram negligenciados, pois, deixava-se de lado os outros conhecimentos científicos como história, literatura, artes, geografia e as outras ciências. “Embora a lei requeresse que os Estados testassem os estudantes eventualmente em ciências, os escores de ciências não contavam na planilha federal” (RAVITCH, 2011, p. 31).

Esse sistema desenvolve um círculo vicioso, pois, os estudantes têm acesso somente a uma parte muito restrita do conhecimento humano, que é a leitura (uma parte da linguagem) e a matemática. Os testes não avaliam os saberes científicos, não há interesse em saber como estão sendo desenvolvidos. Como eles não são exigidos, são deixados de lado no processo de ensino. As aulas e os testes deveriam seguir o currículo, no qual deveria constar o ensino-aprendizagem dos saberes historicamente e socialmente construídos, contudo, os substitui.

Nesse aspecto, defende-se a necessidade de uma fundamentação coerente do conhecimento e de habilidades, integrando a teoria, o ensino propedêutico, à prática. O conhecimento e as “habilidades” são ambos importantes, assim como é aprender e pensar, debater e questionar. “Uma pessoa bem-educada tem uma mente bem esculpida, moldada pela a leitura e para pensar sobre história, ciências, literatura, artes e política. A pessoa bem-educada aprende como explicar ideias e ouvir respeitosamente os outros” (RAVITCH, 2001, p. 32).

Conforme Freitas (2019), o mecanismo de controle inicia-se nas bases nacionais curriculares que fornecem as competência e habilidades para padronizar o ensino e a aprendizagem. Depois disso, os testes cobram a aprendizagem específica da base e insere as escolas em um sistema meritocrático de prestação de contas, de resultados, que leva à competição entre as escolas e os professores.

Por inúmeros fatores, nem todas as escolas conseguem atingir as metas dos testes. Os gestores são cobrados por resultados. A imprensa forma um senso comum favorável às reformas, pois, utiliza-se os resultados das avaliações internacionais da educação brasileira para afirmar que esta é um verdadeiro caos. Também contrastam escolas públicas com escolas privadas de bom desempenho ou fazem publicidade a casos de sucesso que possam ser elevados à condição de modelo, sugerindo a viabilidade dessa política (FREITAS, 2019).

Mesmo com a resistência de diversos setores da sociedade, essa política, imposta pelos organismos internacionais, consolida-se em várias regiões do país, dependendo das posições políticas de cada governo, concretizam-se mais cedo ou mais tarde. Tudo isso leva a um caminho: o da privatização da educação pública, como enfatiza Freitas (2019, p. 80): “A finalidade última é criar as condições para induzir à privatização da educação, estipulando metas que são difíceis de serem atingidas, nas condições atuais de funcionamento da educação pública, as quais desmoralizam a educação pública e o magistério”.

As Recomendações do Banco Mundial para a Educação Pública no Brasil

Nesse sentido, vários instrumentos são implantados de cima para baixo nas escolas públicas brasileiras para concretizar a reforma empresarial. Testes e responsabilização, Base Nacional Curricular Comum (BNCC), etc. tem como objetivos conduzir a educação pública no mercado educacional pleno. A mídia fomenta a formação de um senso comum favorável à reforma, normalmente recorrendo aos resultados das avaliações externas ou contrastando as escolas públicas com as escolas privadas; Organismo Internacionais recomendam estas práticas e instrumentos que levam à concretização da reforma. Os peritos do Banco Mundial, por exemplo, concluem relatórios exaltando os testes e avaliações em grande escala.

Entre estes relatórios, cita-se o relatório de 2017, *Um Ajuste Justo: Análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil*, elaborado pelos peritos do Banco Mundial, a pedido do governo brasileiro. Segundo o disposto no próprio relatório o objetivo deste “é realizar uma análise aprofundada dos gastos do governo, identificar alternativas para reduzir o déficit fiscal a um nível sustentável” (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 01).

Sobre as despesas com o setor de educação, o Banco Mundial argumenta que estas vêm crescendo rapidamente nos últimos anos. Em 2014, após uma década de rápido crescimento, como percentual do PIB, o Brasil gasta atualmente mais do que a média da OCDE e de seus pares. Além disso, o Brasil superou a OCDE em termos de despesas públicas totais na educação infantil e no ensino médio (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 122).

Ainda, de acordo com a análise presente no relatório do Banco Mundial, de 2017, as crescentes despesas públicas e a queda nos números de matrículas públicas resultam em um maior gasto por estudante e em razões aluno-professor ineficientes.

Para municípios mais ricos a eficiência é ainda mais baixa dada a transição demográfica mais acelerada, o que resulta em uma redução mais rápida do número de alunos na rede pública. A obrigatoriedade constitucional de se gastar 25 por cento das receitas tributárias em educação contribui para que tais municípios aumentem os gastos por aluno de forma mais acelerada. Esse gasto adicional nem sempre se traduz em maior aprendizado, o gera ineficiências (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 123).

Além de uma razão aluno-professor relativamente baixa, o sistema público de educação no Brasil é caracterizado, segundo o Banco Mundial (2017), pela baixa qualidade dos professores e pelos altos índices de reprovação.

Todos esses fatores levam a ineficiências significativas. Se todos os municípios e estados fossem capazes de emular as redes escolares mais eficientes, seria possível melhorar o desempenho (em termos de níveis de aprovação e rendimento estudantil) em 40% no ensino fundamental e 18% no ensino médio, mantendo o mesmo nível de despesas públicas. Em vez disso, o Brasil está gastando 62% mais do que precisaria para atingir o desempenho atualmente observado em escolas públicas, o que corresponde a quase 1% do PIB (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 129).

A ineficiência dos ensinos fundamental e médio está principalmente relacionada ao número excessivo de professores. Aproximadamente 39% da ineficiência dos gastos brasileiros com educação está associada às baixas razões aluno-professor (RAP). Se todas as escolas atingissem a fronteira de desempenho, o Brasil poderia aumentar o número de estudantes por professor em 33% no ensino fundamental e em 41% no ensino médio. Alternativamente, a redução do número de professores com base no número atual de alunos representaria uma economia de aproximadamente R\$ 22 bilhões (ou 0,33% do PIB), dos quais R\$ 17 bilhões no ensino fundamental, e R\$ 5 bilhões no ensino médio. As baixas razões aluno-professor são um problema significativo no ensino fundamental nas regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste, onde mudanças demográficas estão causando a uma queda rápida no número de alunos das redes públicas. Em grande parte, esse problema poderia ser solucionado por meio da não reposição de parte dos professores que se aposentarão em breve. A redução do número de professores por meio da aposentadoria poderia ajustar as razões a níveis eficientes no ensino fundamental até 2027 e, no ensino médio, até 2026 (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 129).

Também é possível aumentar a eficiência fazendo com que os professores dediquem mais tempo a atividades em sala de aula e reduzindo o absenteísmo. Professores no Brasil dedicam uma parte do tempo em atividades pouco produtivas. Em média, professores usam somente 65% de seu tempo para ensinar, ao passo que, segundo melhores práticas internacionais, o ideal seria 85%. Também é necessário reduzir o

absenteísmo entre os professores. Em São Paulo, por exemplo, o índice chega a 16% e, em Pernambuco, a 10% (em comparação a 5% nos EUA). As ausências estão relacionadas a fatores ambientais (trânsito, violência, calor, estresse), mas também são causadas por leis permissivas que concedem licenças por muitos motivos não verificáveis. Além disso, desvinculação entre desempenho, estabilidade e remuneração, e mecanismos frágeis de monitoramento e controle fazem com que professores tenham pouco incentivos a manter frequência adequada (BANCO MUNDIAL, 2017, p.129).

A literatura internacional oferece algumas possíveis soluções: introdução de um bônus por frequência para os professores; melhora dos mecanismos para registrar ausências e presenças; introdução e aplicação de ameaças de demissão por absenteísmo excessivo; introdução de benefícios vinculados à aposentadoria; e publicação de índices médios de absenteísmo nos relatórios de desempenho das escolas (BANCO MUNDIAL, 2017, p.129) e, principalmente, a orientação clara de avaliação em larga escala, a partir de mecanismos internacionais que submetem todo o processo de ensino ao cumprimento de suas orientações. São instrumentos pragmáticos de avaliação a partir dos quais se alcançam determinados resultados que visam a condicionar os processos de operacionalização do ensino e a proposição de reformas e contrarreformas. Conforme Menegão (2016, p. 642), “saber quais as finalidades que os testes de avaliação buscam, para qual formação contribuem e com quais interesses estão alinhados são indagações a serem esclarecidas”. Tomando-se em conta as atuações do imperialismo estadunidense no curso da história brasileira e os interesses do capitalismo na sua configuração neoliberal, podemos ver nas avaliações em larga escala mais um instrumento de redefinição dos caminhos da educação pública brasileira.

No que tange às despesas com ensino superior, estas aumentaram rapidamente ao longo da última década. As matrículas no ensino superior triplicaram no Brasil nos últimos 15 anos, e as instituições privadas tiveram um papel fundamental nesse processo. As universidades públicas representam 25% das matrículas, sendo que as universidades federais equivalem a 15% do total. Em 2015, o Governo Federal gastou aproximadamente 0,7% do PIB com o ensino superior, principalmente por meio de transferências a universidades federais e empréstimos estudantis (por meio do programa FIES, em particular).

Os gastos públicos com o ensino superior também são altamente ineficientes, e quase 50% dos recursos poderiam ser economizados.

Os gastos públicos com ensino fundamental e médio são progressivos, mas os gastos com o ensino superior são altamente regressivos. Isso indica a necessidade de introduzir o pagamento de mensalidades em universidades públicas para as famílias mais ricas e de direcionar melhor o acesso ao financiamento estudantil para o ensino superior (programa FIES).

Diante destas constatações sobre as despesas com a educação pública no Brasil, os economistas do Banco Mundial recomendam algumas reformas do setor "para aumentar a eficiência e a equidade e reduzir o custo fiscal" (BANCO MUNDIAL, 2017, p.136).

No que tange ao Ensino fundamental e médio, o Banco Mundial aduz ser possível economizar quase 1% do PIB por meio da melhoria da eficiência no ensino fundamental e médio, sem comprometer o nível atual dos serviços prestados. Para tanto, recomenda-se permitir o aumento da razão aluno-professor nas escolas mais ineficientes para gradualmente, chegar a níveis de eficiência por meio da não reposição dos professores que se aposentarem. Em média, a fronteira de eficiência seria atingida no ensino fundamental até 2027 se os professores aposentados não forem repostos; no ensino médio, a fronteira seria atingida até 2026. Somente esta medida economizaria até 0,33% do PIB.

Outra recomendação para os municípios que precisarem repor Conforme Menegão (2016, p. 643), se a "avaliação em larga escala propõe medir a qualidade da educação escolar", precisamos "saber de que concepção de qualidade e de educação se trata" e, mais ainda, precisamos "indagar sobre que conhecimentos devem ser ensinados nas escolas. Isso porque nessas definições estará explicitada, ou implícita, a expressão de uma concepção de mundo, de homem e de sociedade e, assim, a qualidade que se almeja". Ora, nos dados quantitativos já está implícita a ideia de educação e de qualidade que se pretende na educação básica.

os professores que se aposentarem seria limitar a contratação de novos professores concursados, cuja demissão é extremamente difícil e cujos custos são significativos, uma vez que eles se aposentam cedo com vencimentos integrais (BANCO MUNDIAL, 2017, p.136).

Expandir e compartilhar experiências positivas de gestão escolar que demonstraram bons resultados em vários estados e municípios do país. Alguns bons exemplos de intervenções que poderiam ser replicadas são: a nomeação dos diretores escolares com base em seu desempenho e experiência (e não por indicações políticas); o pagamento de bônus aos professores e funcionários com base no desempenho das escolas; a adaptação das políticas estaduais a necessidades locais específicas; o

compartilhamento de experiências e melhores práticas; e o destaque às escolas com desempenho melhor. A contratação de empresas privadas para o fornecimento de serviços de educação também poderia melhorar o desempenho e a eficiência dos gastos públicos com educação (BANCO MUNDIAL, 2017, p.136).

As escolas charter provavelmente teriam mais flexibilidade para gerir seus recursos humanos. Por poderem ser penalizadas por mau desempenho, elas baseariam as decisões sobre contratação, demissão, promoções e salários no desempenho individual dos professores, e não em sua estabilidade ou antiguidade. No entanto, talvez sejam necessárias novas leis federais, estaduais e municipais para permitir PPPs no Ensino Básico (BANCO MUNDIAL, 2017, p.136).

Quanto ao ensino superior, os peritos do Banco Mundial indicam duas linhas de reformas. A primeira, consistiria em limitar os gastos por aluno aos níveis das universidades mais eficientes geraria uma economia imediata de 0,26% do PIB. As universidades que receberem menos recurso como resultado desta medida teriam de reconsiderar sua estrutura de custos e/ou buscar recursos em outras fontes, como já é a norma nos sistemas acadêmicos com os melhores níveis de desempenho.

A segunda, refere-se à opção da introdução de tarifas escolares. Segundo os argumentos contidos no relatório, isso é justificável, pois “o ensino superior oferece altos retornos individuais aos estudantes e, com base em dados atuais, o acesso privilegia fortemente estudantes de famílias mais ricas” (BANCO MUNDIAL, 2017, p.138).

Paralelamente, seria necessário facilitar o acesso a mecanismos de financiamento para estudantes que não possam pagar as mensalidades. Nesse caso, o Brasil já possui o programa FIES, que oferece empréstimos estudantis para viabilizar o acesso a universidades privadas. O mesmo sistema deveria ser expandido para financiar o acesso a universidades federais. A ampliação do FIES para incluir universidades federais poderia ser combinada ao fornecimento de bolsas de estudos gratuitas para os estudantes dos 40% mais pobres da população, por meio do programa PROUNI. Juntas, essas medidas melhorariam a equidade do sistema e gerariam uma economia para o orçamento federal de aproximadamente 0,5% do PIB (BANCO MUNDIAL, 2017, p.138).

Em 2021, o Banco Mundial publicou um material denominado “Agindo agora para proteger o capital humano de nossas crianças: Os custos e a resposta ao impacto da pandemia de COVID-19 no setor de educação da América Latina e Caribe”. Pode-se destacar três pontos principais desse material:

No curto prazo, as realocações do setor de educação baseadas em critérios de eficiência e equidade podem ajudar muito a disponibilizar recursos para as escolas e alunos mais vulneráveis. Da mesma forma, o uso inteligente de dados e tecnologia pode criar oportunidades de melhorias na eficiência, sobretudo no longo prazo. A melhoria do monitoramento, relatórios e o amplo acesso aos dados e à utilização do financiamento da educação de qualidade, além do uso de dados para fortalecer a relação entre o financiamento público e os resultados educacionais, têm demonstrado forte potencial para aprimoramento da eficiência em alguns países. Os países da América Latina e Caribe também têm potencial para muitas melhorias de gestão (BANCO MUNDIAL, 2021, p. 10).

Na concepção do Banco Mundial (2021), a pandemia da COVID-19 representou a maior crise de todos os tempos para os sistemas educacionais na América Latina e no Caribe, mas também desencadeou uma oportunidade incomparável para mudança. Durante o fechamento e reabertura das escolas os países vêm inovando no enfrentamento dos desafios atuais. Algumas das medidas adotadas durante ou antes da crise podem desempenhar uma função importante após a crise. Por exemplo, a alavancagem do potencial inexplorado da tecnologia da informação e comunicação é claramente uma oportunidade única de avançar para uma nova etapa do desenvolvimento educacional. O uso inteligente de tecnologias da informação e comunicação (TIC) e das intervenções nos dados pode oferecer oportunidades de longo prazo para melhoria da eficiência no uso dos recursos, apoiando, ao mesmo tempo, melhor ensino e aprendizagem, especialmente para os mais vulneráveis (BANCO MUNDIAL, 2021, p. 11).

Segundo o relatório do BM de 2021, a agenda do Banco Mundial para a América Latina e Caribe tem o objetivo de apoiar os países em seus processos de ensino e aprendizagem para adaptarem-se mais rapidamente ao novo normal e se prepararem adequadamente para a aprendizagem do futuro. Com isso, o Banco Mundial dará ênfase especial a algumas áreas que se sobrepõem, relevantes tanto para o curto prazo, quanto para o longo prazo:

(i) aumento do alcance, uso e eficácia da tecnologia para a educação, com foco na redução das desigualdades digitais, aprendizagem híbrida e remota e soluções de dados e tecnológicas para o longo prazo (aprendizagem adaptativa,

sistemas de alerta e sistemas de informação de gestão da educação, entre outros); (ii) apoio às reformas pedagógicas e de gestão para recuperação e resiliência, com ênfase na avaliação, políticas de correção e apoio socioemocional, instrução personalizada, formação de diretores e professores, na apoio e gestão de sistemas e reformas no financiamento; (iii) apoio a escolas seguras, enfatizando os protocolos de saúde e higiene, segurança, infraestrutura e investimentos em conectividade; e (iv) desenvolvimento de habilidades para o mundo pós-COVID-19, com foco no desenvolvimento de habilidades nos primeiros anos, programas de educação secundária e terciária baseados em competências, flexíveis e acessíveis, habilidades transversais essenciais e transição entre escola e emprego (BANCO MUNDIAL, 2021, p. 13).

A concepção de educação difundida pelos técnicos e especialistas do Banco Mundial é direcionada para resultados, pois, objetiva-se na prática a capacitação e treinamento técnico das massas subalternas para a sua inserção no “mundo do trabalho”. Assim, difunde-se a concepção de que é necessário melhorar as capacidades produtivas e a “promoção do uso produtivo do trabalho” por meio das competências e habilidades adquiridas no processo educativo. Esta perspectiva é oriunda da teoria do capital humano, pois, para os ideólogos do capital reduzir a pobreza estava diretamente vinculado ao aumento da capacidade produtiva dos subalternos, o que poderia ser realizado por meio da educação.

Considerações Finais

Estamos vivendo um tempo de grandes tensões e questionamentos, de crises estruturais e de extrema desigualdade social com uma reconfiguração do capitalismo, com sinais, desde 2008, de crise hegemônica terminal do poder estadunidense. De outro lado, inicia-se a organização de um movimento econômico e político com intenções de construir um relacionamento multipolar, base de uma nova realidade para o século XXI. Ao mesmo tempo, assistimos a ascensão sistematizada do conservadorismo neoliberal e do que chamamos neofascismo, com grandes riscos para o futuro da sociedade, que assiste estarrecida à barbárie expressa no genocídio e na limpeza étnica que visa a tirar a existência de um povo com raízes históricas.

Acreditamos que a barbárie só pode ser enfrentada com a força dos poderes instituídos e a vida só pode ser renovada com a luta e a

educação. É neste contexto que defendemos uma educação pública, laica e integral para as classes trabalhadoras. Desta forma, as decisões políticas do Brasil no âmbito internacional, bem como o seu rompimento com a ingerência estadunidense na orientação que se deve dar à educação pública é algo essencial. Estas breves reflexões são fundamentais para iniciar um debate sobre os riscos da educação pública enquanto um direito universal. Precisamos nos contrapor ao empresariamento da educação e questionar as posições tomadas por políticos cujo interesse primordial é permanecer no poder.

A defesa da educação pública, laica e integral é um direito que não pode ser negado às populações trabalhadoras, como uma das condições necessárias para a sua emancipação intelectual e política.

Referências

BANCO MUNDIAL. Um Ajuste Justo: Análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil: revisão das despesas públicas. Volume I: Síntese. Grupo Banco Mundial, 2017.

BANCO MUNDIAL. Agindo agora para proteger o capital humano de nossas crianças. Washington, DC: BM, 2021.

FREITAS, Luiz Carlos de. A Reforma Empresarial da Educação: Nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

LÊNIN, Vladimir Ilyich. Imperialismo: fase superior do capitalismo. São Paulo: Global, 1979.

MENEGAO, Rita de Cássia Silva Godoi. Os impactos da avaliação em larga escala nos currículos escolares. Praxis Educativa, Ponta Grossa, p. 641-656, v. 11, n. 3, set./dez. 2016 Disponível em: <file:///Users/anitas/Downloads/Dialnet-OsImpactosDaAvaliacaoEmLargaEscalaNosCurriculosEsc-5858339.pdf>

RAVITCH, D. Vida e morte do grande sistema escolar americano: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação. Trad. De Marcelo Duarte. Porto Alegre: Sulina, 2011.

Submetido em novembro de 2024

Aceito em dezembro de 2024

Publicado em dezembro de 2024

