

A MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL DOS ANOS 1990

William Robson Cazavechia

Resumo

A mercantilização da educação, ou, dos processos formativos institucionalizados, característica da sociedade burguesa conforme o capitalismo em sua atual conjuntura, pode ser compreendida como um processo amplo de descaracterização da educação enquanto bem público. O objetivo do presente texto é identificar, na interioridade do processo histórico de construção da configuração atual da educação, como os elementos jurídicos que norteiam sua oferta formalizada e legítima em instituições autorizadas pelas propagandas de um projeto de Estado mínimo, cujos programas para a educação são norteados pelas agendas internacionais. Especificamente, aqueles relacionados aos consensos internacionais no período do governo de Fernando Henrique Cardoso (1995 e 2002) no Brasil da década de 1990. A educação enquanto mercadoria pertence à concepção de um projeto político de governo que torna real um modelo de Estado Neoliberal para a sociedade brasileira. Como mercadoria a educação é também evidência de uma cultura de consumo. Tanto alunos que aprendem a aprender como professores que não aprendem a ensinar, passam a compor parte de um mesmo sistema: os negócios da educação. Compra-se a educação como mercadoria pela possibilidade de ela assim ser sociabilizada como uma oferta de serviço.

Palavras-chave: Políticas Públicas; Reforma do Estado; Educação; Cultura de Consumo.

As políticas públicas para Educação no Brasil têm uma trajetória definida conforme os processos históricos de transformação e conformação da sociedade como um todo. Uma investigação sobre os desfechos de conquistas jurídicas e lutas políticas que as envolvem pressupõe a consideração de processos mais amplos. Diz respeito à própria definição de Estado e às distinções entre aquelas ações dos governos eleitos, conforme as demandas que encontram em seus exercícios visando atingir seus objetivos políticos, e as ações, propriamente ditas, de Estado. Há uma aglutinação no Estado dos interesses diversos dos diferentes grupos. Assim, arguir em uma investigação quanto às políticas públicas, envolve, portanto, dentre tantas delimitações possíveis, a restrição a um período. Período esse que possibilite a demonstração de como a política e os programas para a educação tenham sido consonantes aos reordenamentos da produção promovidas pelo sistema econômico capitalista e o que isso implica. Especialmente aquele diretamente relacionado à fetichização da realidade, a mercantilização. No caso aqui, a educação, a formação humana também como produto no mercado que se integra à esfera da mundialização.

A mercantilização da educação, ou, dos processos formativos institucionalizados, característica da sociedade burguesa conforme o capitalismo em sua atual conjuntura, pode ser compreendida como um processo amplo de descaracterização da educação enquanto bem

público. Os processos de ensino/aprendizagem, assim como as orientações pedagógicas que os envolvem, em seu formato institucionalizado, de acordo com as prescrições constitucionais e burocráticas do Estado, no caso do Brasil, são diretamente comprometidos. São processos cujas finalidades visam atingir metas predefinidas e aliadas aos sistemas de avaliação pertinentes a elas conformadas às execuções dos projetos a esse fim destinados. Enquanto bem público, o ensino, em seus diferentes níveis, não se limita às tramitações de compra e venda de serviços. Entretanto, e isso pode ser evidenciado na década de 1990 no Brasil, é justamente essa sua caracterização, a educação escolar definida pelos princípios do mercado. Como um negócio, aliás, mesmo que possa parecer estranho, também de Estado, deve compreender a troca e venda de produtos, o valor de mercado e as lutas sociais surgidas no processo. A lei abre precedentes para a efetivação desse modelo e à oferta de serviços por instituições, diga-se empresas, especializadas.

De modo mais amplo, tratamos dos detalhes da lei, mas pretendemos demonstrar sob quais aspectos devem ser compreendidas essas iniciativas dos governos sobre os quais se projetam os diversos programas nacionais para a educação. Especificamente, os arranjos feitos mediante consensos internacionais no período do governo de Fernando Henrique Cardoso (1995 e 2002) no Brasil da década de 1990, pois foi nesse período que a Reforma do Estado brasileiro teve suas deliberações sancionadas. O que seria então a educação mercantilizada e como esse processo está diretamente relacionado à constituição do próprio Estado em processo de refuncionalização são preocupações deste texto. Tal objetivo engendra a análise a partir da concepção de que o homem é sua história e sua história é também a história de sua educação.

O objetivo é identificar, na interioridade do processo histórico de construção da configuração atual da educação, como os elementos jurídicos que norteiam sua oferta formalizada e legítima em instituições autorizadas pelas propagandas de um projeto de Estado mínimo, cujos programas para a educação são norteados pelas agendas internacionais. Assim, poderemos explicitar alguns dos interesses de grupos de poder diante das determinações históricas impostas pelas novas demandas produtivas do sistema econômico em sua amplitude global, no que concerne à educação.

Nesse propósito de elucidar a questão da educação mercantilizada em conformidade com um modelo de Estado, algumas distinções e relações devem ser definidas. Conforme afirma Höfling, uma das relações fundamentais é aquela que se estabelece “entre a concepção de Estado e a(s) política(s) que este implementa, em uma determinada sociedade, em

determinado período histórico” (HÖFLING, 2001, p. 31). A autora propõe, então, uma distinção entre Estado e governo. O primeiro entendido como “conjunto de instituições permanentes” (HÖFLING, 2001, p.32) que possibilitam a ação do governo. Já, governo, como o conjunto de programas e projetos que partem da sociedade, “configurando-se a orientação política de um determinado governo que assume e desempenha as funções de Estado por um determinado período” (HÖFLING, 2001, p.32). Estado é um aparato burocrático e legislativo que representa a sociedade, enquanto governo é o exercício do poder, temporário, na execução de um projeto que representa um grupo político dessa sociedade.

Uma outra distinção importante é entre políticas públicas e sociais. As primeiras entendidas como aquelas de responsabilidade do Estado. Quanto à implementação e manutenção, é o Estado em ação, em trabalho de implementação de programas voltados para setores específicos da sociedade. Já as políticas sociais, se referem às “ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas, em princípio, para a redistribuição dos benefícios sociais visando à diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico” (HÖFLING, 2001, p.33). O Estado, portanto, é o aparato que, sob as determinações de um governo, é tornado real ou concreto para a sociedade. Desse modo, quanto à educação, nestes termos, diz a autora:

[...] entendo educação como uma política pública social, uma política pública de corte social, de responsabilidade do Estado – mas não pensada somente por seus organismos. As políticas sociais – e a educação – se situam no interior de um tipo particular de Estado. São formas de interferência do Estado, visando a manutenção das relações sociais de determinada formação social. Portanto, assumem “feições” diferentes em diferentes sociedades e diferentes concepções de Estado. É impossível pensar Estado fora de um projeto político e de uma teoria social para a sociedade como um todo. (HÖEFLING, 2001, p.32).

Tais distinções se configuram inicialmente como norteadoras da análise, pois nos possibilita identificar com maior precisão sob quais aspectos está circunscrita a educação enquanto política pública. O Estado capitalista burguês ganhou novos contornos a partir das formulações diversas no percurso histórico do modo de produção capitalista. E, no interior desses reordenamentos, a educação ganhou também novos contornos. Os contornos de uma mercadoria, de um serviço privado, ofertado mediante o aparato jurisprudente do Estado e regulado pela economia de mercado como pretendiam os projetos sociais hegemônicos no final do século XX.

A educação enquanto mercadoria pertence à concepção de um projeto político de governo que torna real um modelo de Estado Neoliberal para a sociedade brasileira. Tal

empreendimento foi concebido durante várias décadas. Desde meados dos anos de 1960 foram encetadas mudanças que se concretizaram e foram institucionalizadas no final dos anos de 1980 e início dos anos de 1990. Conforme Lalo Watanabe Minto (2013), a Reforma de Estado transformou-se em prioridade do governo federal com a criação da Secretaria da Presidência da República transformada em Ministério. Para o autor a ascensão de importantes movimentos sociais e a produção da Constituição Federal, que “garantiu a reconquista mínima de certos direitos sociais” (MINTO, 2013, p.185), após a ditadura militar, são bastante significativos para o período.

Foi sob o Governo do então Presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) que tal modelo de Estado chegou ao seu efetivo jurídico com a Reforma do Estado. Assinado em 1995, o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, projeto do extinto Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE), trazia como princípios as normatizações administrativas, com a justificativa da necessidade de superação das crises econômicas, concebidas também como crise do Estado. Nesse sentido, é que o Estado diminuiu suas tarefas envolvidas apenas com o emprego de seu poder e de seus recursos. Os demais serviços devem, segundo a visão que norteou as políticas do governo Fernando Henrique Cardoso, ser controlados por terceiros, organizações sociais ou empresas privadas (PEREIRA, 1997). A abdicação do controle sobre a moeda nacional, desde então subordinada às variações internacionais do dólar; as privatizações do patrimônio público; e, os acordos da dívida externa tendo em vista o cumprimento de metas financeiras que implicam a subordinação ao capital financeiro internacional e a perda do controle dos gastos públicos, foram medidas e pressupostos da reforma (MINTO, 2013). Tal reforma emergiu, portanto, de um regime em continuidade ao esquema elitista de dominação política. Ou seja, “aquele que, em última instância, subordina os interesses nacionais aos ditames da grande burguesia internacional. Respaldo ideológico e político no chamado neoliberalismo” (MINTO, 2013, p.186). O que evidenciou na transição política um marco entre dois momentos: um primeiro de democratização política mais participativa; e o posterior, já referendado pela reforma em que a administração pública gerencial passou a ser dominante.

Conforme Amélia Kimiko Noma e Eliana Koepsel, os anos de 1980 foram de crises econômicas (NOMA; KOESPEL, 2010). Respaldo de uma virada continental em direção ao neoliberalismo ocorrida próximo dos anos de 1990. Embora o primeiro país a adotar políticas de alinhamento neoliberal tenha sido o Chile em 1973 sob o governo de Pinochet, no Brasil isso aconteceu em 1989. Conforme as autoras:

No Brasil, passados os anos 1980, o chamado período de democratização do país veio acompanhado da “cartilha” do Congresso de Washington e do avanço do neoliberalismo. O Consenso de Washington teve o papel de orientar o processo de adequação dos países periféricos às exigências do capital internacional, recomendando disciplina fiscal, priorizando nos gastos do setor público, ampla reforma tributária, liberalização comercial e financeira, além da privatização de empresas estatais e desregulação na legislação trabalhista. (NOMA; KOEPSEL, 2010, p.24)

A adoção dessas políticas visava inserir o Brasil no capitalismo internacional. Prerrogativa essa para que o neoliberalismo fornecesse sustentação necessária às práticas político-econômicas orientadas pelos países hegemônicos, sobretudo Estados Unidos, e seus “agentes internacionais, com a participação e o consentimento de autores e agentes nacionais” (NOMA; KOEPSEL, 2010, p.25).

Tal concepção neoliberal de sociedade e de Estado dá continuidade à tradição do liberalismo clássico (séculos XVIII e XIX). Como tal, pode ser concebido, conforme aponta Virgínia Fontes (2010), a partir da leitura das obras de Adam Smith (**Riqueza das Nações**, de 1776), marco do liberalismo; e Friedrich Hayek (**O Caminho da Servidão**, de 1994), marco do neoliberalismo. Além deles, conforme a autora, “as formulações de Milton Friedman [teórico neoliberal], economista da Escola de Chicago, sobre Estado e políticas sociais se identificam estreitamente com as formulações de Hayek” (FONTES, 2010, p.36). Esses autores formam a base para os estudos sobre o neoliberalismo pois são eles que apresentam seus princípios.

As funções do Estado, conforme concebem as teorias políticas liberais, estão direcionadas para a “garantia dos direitos individuais, sem interferência nas esferas da vida pública e, especificamente, na esfera econômica da sociedade. Entre os direitos individuais, destacam-se a “propriedade privada como direito natural”” (FONTES, 2010, p.36). Também o direito à vida, à liberdade e aos bens necessários para que sejam conservadas. Não é o Estado, no capitalismo, que institui e concebe a sociedade privada, e, portanto, não pode interferir nela. Arbitra conflitos na sociedade civil onde as relações de classes realizam contratos e disputam interesses (FONTES, 2010). Reformulação das teses liberais voltada, sobretudo, contra as teses de Keynes (1883-1946), que inspiraram o Estado de Bem-Estar Social. Com isso, são defendidas as liberdades individuais e as virtudes reguladoras do mercado e desmerecidas a intervenção estatal. Conforme Reginaldo Moraes, o “mercado é, nessa visão, um processo competitivo de descoberta” (MORAES, 2001, p.43). Continua o autor:

Nele, inumeráveis indivíduos movem-se orientados pelos seus interesses próprios. O mercado é a combinação desses planos e atividades individuais de produtores e consumidores. Os elementos motores desse mundo são a função empreendedora do indivíduo e a concorrência, no interior de uma complexa divisão social do trabalho. A ordem do mercado é produto das atividades dos indivíduos, mas não do desígnio nem da deliberação de ninguém em particular. Não é resultado de uma razão, em sentido estrito. Aliás, todas as instituições econômicas, políticas e culturais positivas são resultados de uma evolução espontânea. (MORAES, 2001, p.44)

Fundamentados no individualismo, portanto, os “neoliberais defendem a iniciativa individual como base da atividade econômica, justificando o mercado como regulador da riqueza e da renda” (FONTES, 2010, p.37). Focado no capitalismo competitivo cuja organização se dá por empresas privadas sob o regime de livre mercado, o Estado é promotor e garantidor das iniciativas individuais e contratos privados.

Para os neoliberalistas, as políticas (públicas) sociais – ações do Estado na tentativa de regular os desequilíbrios gerados pelo desenvolvimento da acumulação capitalista – são consideradas um dos maiores entraves a este mesmo desenvolvimento e responsáveis, em grande medida, pela crise que atravessa a sociedade. [...] Uma vez mais, o livre mercado é apontado pelos neoliberalistas como o grande equalizador das relações entre os indivíduos e das oportunidades na estrutura ocupacional da sociedade. (FONTES, 2010, p.37-38)

A partir dessa concepção que visa, portanto, a supremacia da iniciativa privada frente aos serviços públicos outrora garantidos pelo Estado, as políticas sociais se convertem em programas específicos, sempre suplementares, conforme os interesses de governos alinhados aos interesses do mercado, assim sendo, do próprio capital. O que, segundo Ângela Lara, seria um dos aspectos marcantes de uma passagem da concorrência ao monopólio capitalista na oferta de políticas, e dentre elas as educacionais, para a diminuição das desigualdades de forma controlada, pelo capital. “Assim, para garantir a maximização de lucros foi necessária uma intervenção e uma refuncionalização do poder que o Estado deveria exercer no setor econômico” (LARA, 2012, p.53).

Essa refuncionalização pode ser compreendida em termos de alterações estruturais do Estado. Já não sendo mais regulador da economia, mas, seu garantidor. Entre a socialização da produção e a apropriação privada, o Estado funciona de modo diferente para os dois polos. Ou seja, é um organizador/operador da economia, administrador de crises e um comitê executivo que “[...] opera para propiciar o conjunto de condições necessárias à acumulação e à valorização do capital monopolista” (LARA, 2012, p.60). Deixando de ser responsável pelos direitos dos cidadãos, transfere-os para a sociedade civil, entendida como lugar da livre escolha, das liberdades individuais e do livre mercado. Desse modo, a

descentralização das ações do Estado “visa articular a iniciativa privada e incentivar que “todos”, por seus próprios méritos e possibilidades, encontrem lugar adequado na estrutura social” (LARA, 2012, p.61).

O pensamento neoliberal, portanto, oscila entre o ponto de vista da sociedade civil (interesses privados) e a sociedade política (Estado). Entretanto, é dedicado a organizar o Estado, as formas de governo e as instituições, de modo que garantam a propriedade. Nesse sentido é que os pensadores neoliberais se devotam cada vez mais a “instaurar razões técnicas para o funcionamento do Estado” (FONTES, 2010, p.127). Trata-se, ainda, de legitimar, a partir da ciência e sua dita neutralidade, as necessidades objetivas do capital em seu processo avançado de mundialização – pelos mecanismos financeiros – para subordinação das economias nacionais. Seus ideólogos procuram eliminar os entraves para o desenvolvimento das forças produtivas do capital (MINTO, 2013). O desenvolvimento do capitalismo em escala global pressupõe a

[...] promoção da lógica do mercado como a única capaz de solucionar os problemas sociais. [...] busca-se desqualificar as bandeiras de defesa dos movimentos progressistas e reinventa-se uma espécie de defesa do individualismo e do “cada um por si”, [...] lógica [cuja] necessidade de criar mecanismos que permitam uma eficiente realocação de toda riqueza nacional, destinando-a, prioritariamente, ao pagamento de juros, amortizações e demais serviços da dívida externa brasileira. [...] intenção de atender às necessidades de expansão e acumulação do capital financeiro internacional. (MINTO, 2013, p.187)

O Estado é garantidor da sociedade civilizada pelo mercado pelas suas próprias iniciativas. A partir desses pressupostos, teorias como a do capital humano foram produzidas conforme a realidade do trabalho, como também, foram pensadas as iniciativas governamentais em seus programas específicos para a educação. A década de 1990 marcou o período de instauração de um novo modelo econômico, que considera o aluno como consumidor e o mercado como regulador quase exclusivo das relações sociais e conseqüentemente, das políticas dos governos.

No que concerne à educação frente à reestruturação capitalista e o surgimento de novos padrões de produção, a reforma foi apresentada como forma de garantir educação básica para todos. Trata-se de propiciar conhecimentos mínimos para a integração da população na sociedade mundial a partir de processos escolares formais. O neoliberalismo traz a concepção da educação como estratégia para o desenvolvimento e crescimento econômico. Assim, a UNESCO tem disseminado a ideia de que a educação pode contribuir para a promoção da superação da pobreza e desigualdade social.

As reformas educacionais em pauta tiveram como marco a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia em 1990, convocada pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e pelo Banco Mundial. Nesta Conferência, os países acordaram com as disposições contidas na “Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem”, comprometendo-se com a universalização da educação básica, o que significaria sua extensão para toda a população. Foi aprovado, também, o Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem, que se tornou referência na formulação das políticas públicas de educação na década de 1990 (NOMA; KOEPSEL, 2010, p. 29).

A necessidade de modernização dos sistemas educacionais abrange várias dimensões do sistema de ensino como a legislação, planejamento, gestão, financiamento, currículos escolares e avaliação. Todas elas sob a influência direta das agências internacionais: UNESCO, OCDE, PNUD, UNICEF. Foram elas que exportaram a tecnologia de como fazê-las de modo que garantisse a governabilidade. Nesse sentido, o consenso mundial agenciado por esses órgãos visa a aplicação de uma agenda estruturada para os rumos da educação. Acordo feito a partir dos interesses dos países centrais e órgãos que as financiam, como Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial (BM) e Banco Interamericano de Desenvolvimento (BIRD). A agenda define o modo da educação e sua execução, desde a atuação do professor, semelhante em diferentes lugares, às diretrizes administrativas. A determinação e a organização da agenda foram feitas pela UNESCO e UNICEF (BERNARDO; CECÍLIO, 2015, p.272). Sua implantação na América Latina tem influência do neoliberalismo na década de 1990 e é concomitante à implantação de políticas sociais. Entendida como um investimento na educação para crescimento econômico, visa à formação humana para o desenvolvimento profissional e o mercado de trabalho, projetado em proporções de uma nova ordem global, no qual o aluno passa a ser apenas consumidor, e posteriormente, um trabalhador orientado pela mediação entre o singular e universal conforme as tarefas que se encontram na agenda estruturada (BERNARDO; CECÍLIO, 2015).

As modernizações foram financiadas nas esferas pedagógicas e administrativas na convergência de princípios que orientaram a Reforma do Estado. Tal convergência visou a redução da participação do Estado nas políticas públicas e sociais promovendo a redefinição dos limites entre o público e o privado além da constituição do público não-estatal. A questão era “reinventar o governo com a adoção de novos padrões administrativos e o estabelecimento de novas relações entre Estado, mercado e sociedade civil” (NOMA; KOESPEL, 2010, p.29). Novas relações estabelecidas diretamente na oferta do serviço educacional com a

transferência da responsabilidade estatal de oferta e manutenção da educação para organizações sociais e na “institucionalização de desigual divisão das responsabilidades entre as esferas administrativas federal, estadual e municipal” (NOMA; KOESPEL, 2010, p.30).

É importante considerar que no Plano Diretor da Reforma passou a predominar no modelo administrativo gerencial do Estado. Esse modelo trouxe os valores da eficiência e da qualidade na prestação de serviços públicos e concebe o cidadão como cliente de serviços (BRASIL, 1995). “Os neoliberais defenderam reformas orientadas para o mercado e se esforçavam para demonstrar a superioridade do mercado em relação à ação estatal. A gestão neoliberal do Estado significa a sua condução como se fosse um negócio” (NOMA; KOEPSEL, 2010, p.32).

No Brasil, a Constituição Federal de 1988, nos artigos de 205 a 214, prescreve a normatização da educação. Elaborada em clima de abertura democrática com ampla participação popular e dos movimentos sociais, contou com a intensa participação dos sindicatos dos profissionais da educação. Processo esse que, conforme Minto, contou com a presença, de um lado, dos defensores da escola pública (grupo coeso do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública) [...]; e, de outro, os defensores dos interesses do setor privado” (MINTO, 2013, p.181). De acordo com o autor, o que dividia os diferentes interesses era a destinação dos recursos públicos: os primeiros defendiam a aplicação exclusiva dos recursos na escola pública; já os interesses do setor privado, defendiam que tais recursos fossem estendidos e “que além de obter os recursos em forma de incentivos fiscais e concessões de bolsas de estudos, incluiu o ensino religioso (confessionais)” (MINTO, 2013, p.182). Por isso, ainda sim, essas formulações primeiras quanto à educação são importantes conquistas políticas e sociais, pois revelaram os interesses em torno dela.

Entretanto, foi com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB 9394/96), que se definiu um conjunto de orientações gerais referentes à organização e à estrutura do sistema educacional. Os debates tiveram início ainda ano de 1988, com a apresentação do Projeto de Lei nº 1.258/1988. Analisado por um grupo coordenado pelo então deputado federal pelo PT de São Paulo Florestan Fernandes e relatoria do deputado pelo PMDB da Bahia Jorge Hage. Em 1989 este apresentou, após aprovação de diversos movimentos de educadores uma terceira versão do Projeto. Conforme as determinações e interesse políticos contrários dos representantes dos movimentos sociais foi alterado e enfim aprovado pela Câmara Federal. Em 1995 foi apresentado um projeto bastante diferente pelo Senador pelo PDT do Rio de Janeiro Darcy Ribeiro com a oposição do Fórum Nacional em

Defesa da Escola Pública, mas que devido à pressão do Ministério da Educação (MEC) foi aprovado e promulgado em dezembro de 1996 (CORDIOLLI, 2011).

Em outras palavras, foi na década de 1990 que as determinações e diretrizes para o ensino no Brasil foram definidas em termos de um aparato legislativo do Estado que não restringe a essas diretrizes as políticas educacionais. O Artigo 10, inciso III da LDB de 1996 prescreve que se trabalhe com um planejamento do sistema de educação em consonância com a política em vigor (NOMA; KOEPESEL, 2010, p.32). Portanto, entre a promulgação da LDB e os programas de educação concebidos nos anos subsequentes, estão inseridas as prerrogativas políticas e econômicas para a isenção do Estado como provedor da educação pública de qualidade. Assim, a análise do confronto entre os interesses públicos e privados é fundamental para a compreensão da mercantilização da educação no Brasil na década de 1990. Nas palavras de Noma e Koepsel,

Na reforma da educação brasileira, [...] a inovação introduzida foi a orientação para resultados ou produtos. Fundou-se na concepção de que a adoção de mecanismos de mercado facilitaria a obtenção da eficiência e a eficácia dos serviços prestados e nos gastos públicos com a educação. A escola liberta do Estado deveria ser gerida como empresa. (NOMA; KOEPESEL, 2010, p.25).

A redução dos gastos públicos com as políticas públicas foi a principal meta da reforma, diz Minto (2013). Desconstruiu sistemática e imediatamente garantias constitucionais em termos de direitos sociais. Nesse sentido, “a penetração da ideologia neoliberal na educação, portanto, não é a causa das reformas, mas um de seus veículos essenciais” (MINTO, 2013, p.188). Foram incorporadas diversas teorias educacionais e concepções pedagógicas com novos conceitos das áreas da economia e administração de negócios. Processo que facultou ao Estado o aproveitamento da eficiência do mercado educacional. Enquanto o setor privado executa as tarefas, o Estado alimenta as demandas. “Trata-se da propriedade pública não-estatal, [...] organizações sem fim lucrativos [...] recebem recursos do Estado e os administram de acordo com a lógica da eficiência do mercado, do baixo custo e da “autonomia administrativa” (MINTO, 2013, p.189).

Embora não tenha havido uma correspondência direta entre as agendas internacionais e a agenda brasileira, o Brasil, representado pelo governo e pelo Estado Reformado, assumiu o compromisso de implantar políticas públicas recomendadas e acordadas de modo a se tornar subscritor de instrumentos internacionais (NOMA; KOEPESEL, 2010). Assim, conjuntamente com as prescrições da UNESCO, em 1995 foi assinado junto à

Organização Mundial do Comércio (OMC) o Acordo Geral de Comércio de Serviços (AGCS/GATS). Referente aos serviços educacionais, a lista da OMC apresenta setores passíveis de abertura para os serviços de educação primária, secundária e terciária. A educação em seus vários níveis concebida um serviço internacional mercantilizado (DUARTE; COSTA, 2010).

Para garantir o acesso do maior número de pessoas ao ensino, a educação como um bem público passou ser questionada e tomada sob a orientação do comércio, conforme prescreve o acordo. Desse modo, se apoia na participação de investidores no setor. Ora, a regulação prescreve a educação como um serviço, foi posto então um desafio, o de manter a educação como um serviço público. Caso contrário, e nesse contrário estão presentes as oportunidades de negócio em educação, tomada sempre como um serviço comercial (DUARTE; COSTA, 2010). O que está definido na lei é que na medida em que esses serviços são prestados pelo Estado, este tem a titularidade. Entretanto, a literatura jurídica, conforme Duarte e Costa, faz distinção entre serviços exclusivos do Estado e serviços não exclusivos:

Nesses casos, o Estado tem a obrigação de prestar esses serviços, mas sem exclusividade: ele deve prestar o serviço, embora possa delegá-lo à iniciativa privada. Porém, caso o faça, não poderá permitir que esses serviços sejam prestados exclusivamente pela iniciativa privada, fiscalizando e controlando esta prestação (MELLO, 2002). Essa tendência sobre a prestação de serviços públicos foi reforçada nos últimos anos com a descentralização da gestão administrativa e com a introdução de mecanismos de mercado na prestação de serviços públicos (DUARTE; COSTA, 2010, p.188).

No processo de Reforma do Estado, os setores prestadores de serviços são recortes de mercado. A educação está entre aqueles não exclusivos do Estado. Assim, o Estado provê, mas podem ser oferecidos pelo setor privado. O ensino é assim um dever do Estado, mas também uma livre iniciativa privada:

A adoção desses mecanismos de mercado como a concorrência entre setor público e setor privado na prestação do serviço público, tanto na literatura jurídica quanto na teorização da reforma estatal dos anos 90 não implicaria na substituição da natureza pública das atividades prestadas pelo Estado. Porém, nos termos do AGCS/GATS, a presença de concorrência na prestação de determinada atividade indica sua oferta em bases comerciais, o que é suficiente para transformar esse serviço de público em mercantil e, por conseguinte, justificar a adoção das regras do mercado sob a tutela da OMC. (DUARTE; COSTA, 2010, p.189).

Educação caracterizada como um serviço comercial, conforme o AGCS/GATS, deixa de ser um serviço público. Os fatores que a caracterizam desse modo, como comercial e como uma mercadoria, são vários e a tramitação da Reforma do Estado brasileiro,

concomitante aos acordos e a subsunção às metas de uma agenda global são definidores do processo. O aumento da oferta privada, gera maior competição no oferecimento de serviços, e, assim se pode garantir o acesso do maior número de pessoas, conforme o maior número de investidores. O Estado tem a obrigação de oferecer serviços como saúde, educação, previdência social e de assistência social, porém não-exclusivo. Deverá fiscalizar e controlar, a gestão, por sua vez, torna-se responsabilidade da empresa privada conforme o modelo administrativo acordado (DUARTE; COSTA, 2010).

Compreendidas as tramitações e desfechos de acordos orientados pelo alinhamento neoliberal do Estado brasileiro, vale ressaltar que a mercantilização da educação já faz parte de um processo histórico anterior, característico do próprio desenvolvimento do Capital. Não obstante, no Brasil, atinge sua caracterização e normatização institucional na década em questão. Conforme presente na LDB, a educação diz respeito aos processos formativos presentes na vida social como um todo, mas a lei e suas diretrizes restringem-se disciplinar a educação escolar vinculada ao mundo do trabalho e à prática social. A questão que se apresenta então é sobre como devemos compreender esse homem inserido nos processos formativos do mundo social como um todo e restringido pela formalização da educação escolar. Afinal, esse seria um processo de formação de acúmulo, uma produção do excedente, de capital simbólico e humano para o alcance desse ideal de humanidade que exclui e puni os diferentes feitos inexistentes (ARROYO, 2011). Um dos princípios, conforme pressupõe a LDB, é o de que coexistirão instituições públicas e privadas de ensino. Embora saibamos que parte significativa do fundo destinado à educação no país está voltado para os programas sociais do governo que favorecem as instituições de ensino privadas, como deveríamos entender a coexistência de orientações particulares para a formação humana financiadas com o dinheiro público? Para qual extrato social esse mecanismo legal foi criado?

O processo de mercantilização da educação toca diretamente a questão da mediação no processo de ensino/aprendizagem como também do particular/universal. Ou seja, no que concerne à própria ação pedagógica do professor (BOURDIEU; PSSERON, 2014), mais especificamente aquela em que seu trabalho seja o exercício pedagógico institucionalizado. Em uma sociedade em que a relação entre seus membros é mediada pela imagem (Debord, 1997), “forma final da reificação da mercadoria” (JAMESON, 2002, p.114), o próprio capital constrói a mercantilização de todo e qualquer elemento do social em seu bojo. Quando essa mediação atinge o processo de formação humana, especificamente a formação mediada por instituições reconhecidas pelo Estado de direito para fazê-lo, o próprio desígnio do processo

passa ser uma etapa que se seguirá pela própria vida social a partir de suas reivindicações quanto a finalidade do processo: o trabalho, a naturalização das desigualdades e a reformulação de toda a sociedade pelo mercado.

Em outras palavras, o capital torna totalizantes as suas determinações. Daí a estratégia ideológica do neoliberalismo de criar um consenso “que não permita sequer imaginar a possibilidade de um outro tipo de sociedade e de educação” (MINTO, 2013, p.189). Educação como um produto, concebida como fator decisivo para a ascensão social do indivíduo pela inserção no mercado de trabalho. As formas e delimitações, regras e concessões para o financiamento da educação, conforme propostas pelas reformas do Estado e do sistema educacional sinalizam, como parte da própria história, que a educação mercantilizada é também uma educação financiada. Financiamento esse que expressa o braço do capital em que o mesmo começa a ter flutuação livre. “Ele se separa do “contexto concreto” de sua geografia produtiva. O dinheiro se torna em um segundo sentido e em um segundo grau, abstrato” (JAMESON, 2002, p.150). Assim, considerando esse aspecto do capitalismo financeiro, Jameson diz ser necessário,

[...] incluir o domínio expandido da produção cultural a fim de mapear seus efeitos: de fato, a produção e o consumo de massa – a par com a globalização e com as novas tecnologias da informação – são tão profundamente econômicos e tão totalmente integrados em seu sistema generalizado de mercantilização quanto as outras áreas produtivas do capitalismo tardio. (JAMESON, 2002, p.152)

Desse modo, a educação como mercadoria é também evidência de uma cultura de consumo. Tanto alunos que aprendem a aprender como professores que não aprendem a ensinar, passam a compor parte de um mesmo sistema: os negócios da educação. Compra-se a educação como mercadoria pela possibilidade de ela assim ser sociabilizada como uma oferta de serviço. Tendo em vista as múltiplas áreas que a educação compreende, além de sua oferta e do financiamento público da iniciativa privada, a diversidade dos negócios em torno dela enriquece ainda mais tal consentimento. Todo esse arranjo empresarial para a educação visa garantir a melhor qualificação técnica para os indivíduos fragmentados pelo mercado profissionalizante da qualificação. Faz com que se tornem contingente de reserva, o regulador do preço do trabalho, regulador das condições de trabalho, e, por fim, regulador do próprio lugar na produção do capital.

REFERÊNCIAS:

ARROYO, Miguel G. Políticas Educacionais, Igualdade e Diferenças. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** – v. 27, n. 1, p. 83-94, jan./abr, 2011.

BERNARDO, Rafaela Cristina; CECÍLIO, Maria Aparecida. O consenso no processo de desenvolvimento de reformas educacionais orientadas pela agenda globalmente estruturada. **Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB**. Campo Grande, MS, n. 39, p. 271-287, jan./jun. 2015.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução**. 7ª ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, Senado Federal, 1988.

BRASIL. Projeto de Lei n. 1.258/88. **Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional da Câmara dos Deputados**. Brasília, DF, 1988.

BRASIL, PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília: Presidência da República, Câmara da Reforma do Estado. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1995.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 9394/96. Brasília : 1996.

CATTANI, A. D. **Dicionário crítico sobre trabalho e tecnologia**. 4. ed. Porto Alegre: Ed. da UFRGS; Petrópolis: Vozes, 2002.

CORDIOLLI, Marcos. **Sistemas de Ensino e Políticas Educacionais no Brasil**. Curitiba: Ibpex, 2011.

DEBORD, Guy. **A Sociedade do Espetáculo**. Comentário sobre a sociedade do Espetáculo. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DUARTE, Marisa Ribeiro Teixeira; COSTA, Karla Silva. Transnacionalização da Educação Superior: o acordo geral de comércio e serviços e as instituições privadas de educação superior no Brasil. IN: AZEVEDO, Mario Luiz Neves; LARA, Angela Mara de Barros. **Educação, América Latina e Políticas Públicas**: debates atuais. Maringá: EDUEM, 2010.

FONTES, Virgínia. **O Brasil e o Capital-imperialismo**: teoria e história. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2010.

HÖFLING, Eloisa Matos. Estado e Políticas (Públicas) Sociais. In: **Cadernos Cedex**, ano XXI, nº 55, novembro/2001, p.30-41.

JAMESON, Fredric. **A Cultura do Dinheiro**: ensaios sobre a globalização. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

LARA, Ângela M. de Barros. Políticas de redução da desigualdade sociocultural. In: CARVALHO, E. J. G.; FAUSTINO, R. C.. (Org.). **Diversidade Cultural**: políticas e práticas educacionais. 01ed. Maringá: EDUEM, 2012, v. 01, p. 55-68.

LESSA, Sérgio. **Capital e Estado de Bem-Estar**: o caráter de classe das políticas públicas. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

MINTO, Lalo Watanabe. A Administração Escolar no Contexto da Nova República e do Neoliberalismo. In: ANDREOTTI, Azilde L. (et.all orgs.). **História da Administração Escolar no Brasil**: do diretor ao gestor. Campinas: Alínea, 2013. p. 173 – 200.

MORAES, Reginaldo C.. **Neoliberalismo**: de onde vem, para onde vai? São Paulo: SENAC, 2001.

NOMA, A. Kimiko; KOEPESEL, Eliana C. Navarro. Política e Planejamento Educacional no Contexto da Mundialização do Capital. In: LARA, Ângela M. de Barros; KOEPESEL, Eliana C. Navarro (Orgs.). **Gestão Educacional**. Formação de Professores EAD. Maringá, EDUEM, 2010. p.13-41.

OMC. (1995). **Acordo Geral de Comércio de Serviços**. Disponível em http://www.wto.org/spanish/docs_s/legal_s/26-gats_01_s.htm. Data de Acesso: 13/01/16.

PAREIRA, Luiz Carlos Bresser. **A Reforma do Estado dos Anos 1990: lógica e mecanismos de Controle**. Brasília: Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (Caderno 1), 1997.

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração mundial sobre educação para todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990.