

O NEOLIBERALISMO E A PRIVATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A RELAÇÃO ENTRE AS PARCERIAS PÚBLICO-PRIVADAS

MARY JOSE ALMEIDA PEREIRA

ARLETE MARIA MONTE DE CAMARGO

Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém, Pará, Brasil

RESUMO: Este artigo faz uma análise sobre o processo de privatização da educação efetivado pelas reformas neoliberais no Brasil a partir da década de 1990 e, em especial na formação continuada de professores, a partir das parcerias público-privadas. A metodologia adotada foi uma revisão bibliográfica. Constatamos que essas reformas sinalizam para a valorização do setor privado no campo educacional como uma estratégia de garantia da ordem capitalista, em que o mercado é apresentado como regulador da vida social, sem que isso implique na defesa da igualdade e dos direitos sociais. Concluimos o texto propondo alternativas possíveis para se pensar a educação para além do capital e fazemos a defesa de uma sólida formação de professores, que os ajude a serem intelectuais orgânicos de transformação do seu meio social, sujeitos de transformação, mesmo em situações de extrema desesperança.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de Professores. Parcerias público-privadas. Privatização. Neoliberalismo.

INTRODUÇÃO

A partir dos anos de 1990 vem se consolidando no Brasil um projeto neoliberal de sociedade e de educação, de forma hegemônica, que tem influenciado diretamente o sistema educacional brasileiro, considerando a reforma do Estado como uma dimensão de intervenção capitalista, que define a educação como um serviço, e não como uma atividade de responsabilidade do Estado.

Desde então, a educação pública tem passado por inúmeras mudanças para se adequar ao contexto do capital de formação científica e tecnológicas que atenda ao mundo do trabalho e às exigências do mercado, com um discurso veemente e convincente dos seus defensores, não somente de forma abrangente, mas hegemônica.

Dessa forma, a hegemonia ideológica neoliberal gerou consenso, não restando aos "Estados alternativa frente à globalização, senão imprimir políticas econômicas calcadas na estabilização dos preços e do câmbio, na desregulação dos mercados e na privatização: só assim, seria possível garantir a competitividade de suas economias". (CORSI, 1997, p. 102).

Este artigo parte da inquietação de melhor analisar como o sistema capitalista, em seu aspecto doutrinário, econômico, político e social neoliberal, converteu, em um exíguo espaço de tempo histórico, a concepção de que tudo que é melhor vem do mercado, do privado. Em que perspectivas esses discursos hegemônicos vêm prevalecendo a ponto de caminharmos no Brasil expressivamente para a privatização do ensino público? Não obstante tal constatação, pretendemos estabelecer reflexões sobre as bases do neoliberalismo e a privatização da educação pública, fenômeno que vem se consolidando no Brasil a partir da década de 1990 no âmbito da formação continuada de professores, com destaque à emergência de discurso de valorização das parcerias entre instituições públicas e privadas.

Para desenvolver esta análise, foi realizada uma revisão bibliográfica (SMITH, 1973; FRIEDMANN, 1987; HAYEK, 1982; SANDEL, 2015; DADOT; LAVAL, 2016) com vistas a reorientar projeto de tese doutoral em desenvolvimento, que se refere às parcerias público-privadas no campo da formação docente. Isso contribui para a delimitação do assunto, atualização e seleções do conhecimento a serem priorizados na construção da tese (LAKATOS; MARCONI, 2010), além de ser “essencial à construção para produzir é conhecimento capaz de contribuir para o desenvolvimento teórico na área, já que se evidenciam os problemas com que se defronta a educação brasileira” (ALVES-MAZZOTTI, 2012, p. 55).

Para melhor compreensão, organizamos a discussão em três momentos: primeiro buscamos dialogar com os fundamentos da teoria liberal e a sua repercussão nas propostas educacionais, nessa perspectiva a educação escolar não é considerada um direito, mas uma demanda do mercado, disponível para os que podem pagar pelos serviços; tal entendimento é basilar nessa teoria. No segundo momento, discutimos sobre as parcerias público-privadas como uma forma de privatização da educação e, para concluir, apresentamos de que forma esse discurso da privatização vem se intensificando no Brasil na formação continuada dos professores e apresentamos algumas perspectivas contra hegemônicas.

A TEORIA LIBERAL E A PRIVATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

O liberalismo, como fenômeno histórico que se manifesta na idade moderna, teve sua base de sustentação na Europa, mas, com o passar do tempo, foi introduzido em diversos países, movimentando-se sempre em um nível abstrato. Dependendo do processo histórico de constituição e de transformação do modo capitalista de produção, nós o consideramos como uma ideologia que justifica e que racionaliza os interesses do capital em diferentes etapas do seu desenvolvimento, desde o clássico até o neoliberalismo, o que dificulta uma conceitualização para esse fenômeno.

Portanto, partimos da compreensão de que há uma pluralidade de posições que se unificam em torno de três categorias fundamentais e interdependentes. Para isso, recorremos a Santana (2007), a fim de obtermos melhores esclarecimentos acerca das categorias que são organizadas e intrinsecamente articuladas: individualismo, propriedade privada e o Estado. Nesse sentido, a privatização surge como uma garantia

de manutenção dos seus princípios fundamentais, o ensino privado como regra e o público como exceção ou secundário.

Focamos a análise em torno da privatização como categoria central do liberalismo para compreender as ideias e projetos dessa teoria na sua vertente atual, chamada de neoliberalismo, percebendo que essa teoria não é nova e nem revolucionária como os liberais apostam e defendem. Seus defensores consideram o neoliberalismo como o “ápice da ordem social harmoniosa, em nível satisfatório de desenvolvimento, regido pela competição arbitrada pelo mercado mundial globalizado, com isso ter-se-ia o fim dos conflitos e das contradições, de luta de classe, enfim da história” (MELO, 2007, p. 191).

Dessa forma, o neoliberalismo, como uma etapa de desenvolvimento do capitalismo no processo globalizado, assumiu uma hegemonia sem precedentes na história do capitalismo, como alerta Santana (2007), principalmente no campo das ideias e dos discursos, mais do que propriamente no campo das ações concretas.

Dardot e Laval (2016) consideram que o liberalismo não é apenas uma ideologia, um tipo de política econômica: seria “um sistema normativo que ampliou sua influência ao mundo inteiro, estendendo a lógica do capital a todas as relações sociais e a todas as esferas da vida” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 07). Para esses autores, a principal consequência seria o acirramento da concorrência em todos os níveis. Eles apontam que a maior perversidade que acompanha esse sistema é a destruição da coletividade e o incentivo à “polarização entre os que desistem e os que são bem-sucedidos, o que contribui para minar ideais de solidariedade e cidadania” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 15).

Dessa forma, o neoliberalismo não pode ser considerado apenas como um aspecto econômico, social e político, porque é acompanhado por uma racionalidade, que, de um lado, estrutura e organiza as ações de governos, e de outro lado, a conduta dos governados, em uma estratégia de caráter universal que orienta práticas governamentais, empresas e da sociedade em geral, e muitas pessoas não têm consciência disso.

Como visto anteriormente, o discurso hegemônico (FAIRCLOUGH, 2016), presente nas políticas neoliberais, não é construído livremente sobre as pessoas, mas se encontra enraizado em estruturas concretas, que orientam as práticas existentes. Dessa forma, o neoliberalismo produz certos tipos de relações sociais, maneiras de viver e pensar. Ou seja, o que está em jogo é a definição da forma de nossa existência, de como somos levados a nos comportar e nos relacionar uns com os outros, como olhamos para nós mesmos, em uma relação na qual predomina a mercadorização, que se manifesta inclusive na subjetividade das pessoas.

Independente de como se apresenta a ideologia liberal, ela preserva o princípio da individualidade como ordem natural dos fenômenos. Smith (1983) afirma que a partir desse princípio há a possibilidade de maior liberdade individual possível, e que o sistema de liberdade natural deveria “deixar cada qual, sem violar a leis, em busca de seus interesses próprios, a seu próprio modo, e faça com que tanto o trabalho como o capital concorram com os de qualquer outra pessoa ou categoria” (SMITH, 1983, p. 147).

Nesse sentido, é condição para a liberdade individual que o Estado tenha a função de proteger e de preservar a liberdade dos indivíduos, servindo de árbitro e tendo a função mínima de intervenção, ou seja, “o melhor Estado é o que menos governa”. O Estado deve ser mínimo, ideia defendida por Hayek (1987) e Friedman

(1982), considerados teóricos do neoliberalismo, que descreveram os fundamentos para redução do Estado, propondo a mercantilização dos direitos sociais, ausência da sensibilidade com o social e uma racionalidade instrumental, em benefício do capital.

Os liberais ou neoliberais se opõem à interferência do Estado na economia, pois na produção e na distribuição das riquezas, ou qualquer regulamentação desse processo, deverá prevalecer a livre iniciativa do mercado, ou *laissez-faire*, ou seja, o mercado assumindo a centralidade da vida social. Entretanto, apesar desses representantes não confiarem no Estado e em toda sua estrutura de poder, necessitam dele para preservação dos direitos e das liberdades individuais dos cidadãos. Por esse motivo, em muitos momentos, seus projetos intelectuais terminam por convergir. Hayek, assim como Friedman, são defensores do que se convencionou denominar de Estado mínimo, primando pela livre concorrência. Em relação aos direitos sociais, os neoliberais afirmam que essas áreas sociais (educação, saúde, trabalho, seguridade, meio ambiente etc.) deveriam ser exclusivas da iniciativa privada, que deveria ter total liberdade de prover esses serviços.

Nesse aspecto, o liberalismo defende a tese de que a educação não deverá ser pública, já que é um serviço e é considerado legítimo que o mercado assuma sua responsabilidade. Além disso, tendo como parâmetro o conceito de liberdade individual, argumenta que ela não deve ser considerada obrigatória; portanto, considera inadmissível um único tipo de escola, um só tipo de currículo, uma só metodologia e um único ritmo de aprendizagem.

O liberalismo se opõe a ideia de Estado como responsável pela educação. Por esse motivo, assume o discurso veemente da liberdade que as famílias devem gozar, tendo a possibilidade de educarem seus filhos onde quiserem: em casa (*homeschooling*), por tutores ou por meio dos *vouchers* – vale-escola –, para que estudem em instituições privadas e conforme seus princípios e condições. Essa mercantilização da educação articula-se à competitividade, tornando-a mercadoria, ou seja, a privatização se impõe na sociedade capitalista por ser uma consequência lógica desse processo.

A defesa da liberdade e a postulação da eliminação da educação pública, deixada ao livre jogo do mercado, representam não somente uma contradição à garantia dos princípios de liberdade, mas também a exclusão de várias crianças e jovens beneficiários dessa assistência, o que aprofundará a barbárie, pois:

essa ideia de liberdade individual tende a virar uma espécie de ficção científica, uma mera formação moral desprovida de corporeidade. Reduzindo a massa da sociedade ao mais puro individualismo consumista, o liberalismo acaba por negar a possibilidade real da individualidade. Esse potencial criativo da individualidade só poderá ser criado a partir da resistência de classe trabalhadora (DIAS, 2007, p. 129-130).

Desde Smith verifica-se a defesa da educação privada, colocando-a como responsabilidade da família e não como um encargo público do Estado, defendendo que este jamais deveria ser o financiador, o inspetor e muito menos o supervisor. Segundo esse entendimento, a livre concorrência se encarregaria da eficiência das

escolas, uma vez que seriam procuradas e disputadas pela sua qualidade e promoção de talentos, pelas competências dos seus professores, que receberiam pelos serviços eficientes prestados, e, conseqüentemente, pela meritocracia, uma vez que a ideia dos mais competentes prevaleceria.

A meritocracia, segundo Sandel (2015), fundamenta moralmente o liberalismo, um princípio essencial de justiça nas sociedades ocidentais modernas, um modelo de distribuição de prêmios ou vantagens em que o desempenho e a aptidão individual de cada pessoa são avaliados. É a tese de que a mobilidade social deve ser um resultado exclusivo dos esforços individuais através da qualificação e do trabalho. Ou seja, o sucesso ou o fracasso de uma pessoa depende de seu esforço individual, já que desconsidera as condições objetivas (sociais, econômicas, políticas etc) e se restringe à dimensão individual, incentivando a concorrência entre as pessoas e entre seus pares profissionais.

Dessa forma, apresenta-se como uma maneira marginal de responsabilizar as pessoas por não ter conseguido ascender socialmente e economicamente, de fazer com que se crie, com base em uma subjetividade do fracasso, que ele é resultado da ausência de um esforço para alcançar tais condições. Entretanto, entendemos que o fracasso não é individual, ele é coletivo, resultante de uma sociedade excludente que seleciona e marginaliza as pessoas.

Dentre dessa lógica, para os liberais, a livre concorrência no exercício de qualquer profissão valeria mais do que qualquer grande objetivo proposto. A "liberdade de escolha era considerada condição fundamental para suscitar certa competição não só entre as escolas, como também em seu interior quando da escolha dos professores pelos alunos" (SANTANA, 2007, p. 96).

Em suma, a educação na perspectiva liberal, com base em Smith (1983), deve ser privada, promover a livre concorrência do mercado, além de não ser obrigatória. As escolas devem oferecer um ensino dual, ofertando um ensino mínimo para as pessoas comuns (centrado no essencial: ler, escrever e calcular), e um ensino de ciências mais elevado e útil para as pessoas de fortuna. Nesse aspecto, prevê um mínimo de instrução aos pobres, para evitar o embotamento dos indivíduos, que seriam premiados de acordo com o desempenho individual.

Smith (1983) ressalta que o Estado teria certa vantagem em relação à garantia do mínimo de instrução ao povo: "quanto mais instruído o povo for, tanto menos estará sujeito às ilusões do entusiasmo e da superstição que entre as nações ignorantes, muitas vezes, dão origem às mais terríveis desordens, e um povo instruído é mais ordeiro que os ignorantes" (SMITH, 1983, p. 218).

Friedman (1982), dentro da perspectiva neoliberal, afirma que um mínimo de educação geral aos cidadãos contribuiria de forma razoável para a aceitação de valores que considera indispensáveis para a estabilidade de uma sociedade considerada democrática - leia-se regulada pelo capitalismo competitivo -, compreendendo a iniciativa privada e, conseqüentemente, o mercado livre como elementos determinantes e indissociáveis desse processo. Propõe ainda que as escolas deveriam ser a combinação de escolas públicas e particulares. Os pais que quisessem mandar os filhos para escolas privadas receberiam uma importância igual ao custo estimado de educar uma criança numa escola pública, desde que tal importância fosse utilizada em educação numa

escola aprovada, o que promoveria, de acordo com ele, uma sadia competição entre as escolas.

A extinção da ação do governo na oferta de escolas (ou o que Friedman chama de “desnacionalização das escolas”), segundo o autor, beneficiaria a liberdade dos indivíduos, dando maior espaço de escolha aos pais; possibilitaria o surgimento de uma ampla variedade de escolas para atender à demanda, podendo as empresas competitivas satisfazer de modo mais eficiente as exigências do consumidor; a não haveria a necessidade de recolhimento de impostos durante toda a vida da pessoa para o governo investir em determinado momento da educação de seus filhos e ainda resolveria a constante relutância e reclamação dos pais que já enviam seus filhos para escolas pagas, que alegam pagar duas vezes pela educação: de forma direta e pela via dos impostos (FRIEDMAN, 1982).

A divisão do ensino em níveis primário e secundário é apontada por Friedman (1982) como a solução mais adequada para dar um mínimo de instrução ao povo. No que diz respeito à instrução primária e secundária, o autor destaca a ênfase no argumento dos “efeitos laterais”, ou o entendimento de que a educação de uma pessoa não traz benefícios apenas para ela mesma e sua família, mas para toda a sociedade.

Portanto, a lógica neoliberal tem na privatização uma possibilidade de aquecer os mercados, principalmente pelas vias dos setores sociais, ao considerá-los o mercado como o único mecanismo democrático de regulação das relações e, somente no caso dos pobres, necessitados e carentes, o Estado deveria minimizar os impactos sociais e oferecer educação básica.

Nesse sentido, não podemos esperar educação gratuita, de qualidade, que vise à emancipação humana dentro de um governo ou ideologia predominantemente liberal, uma vez que para os liberais não existe possibilidade de igualdade, mas somente de liberdade como princípio de realização. Uma escola para todos como espaços de formação, informação, reflexão e construção de outras possibilidades de sociedade é impossível pelas vias estruturais dessa ideologia, mas é possível dentro do contexto de contradição e oposição a esse sistema ideológico de entender a sociedade.

AS PARCERIAS PÚBLICO-PRIVADAS COMO FORMA DE PRIVATIZAÇÃO

A privatização pode ser conceituada como a transferência de atividades, provisão e responsabilidades do governo/instituições e organizações públicas para indivíduos e organizações privadas. A privatização é vista como uma “liberalização”, quando os agentes são libertados das regulações governamentais, e uma “mercantilização”, quando são criados novos mercados que proporcionam alternativas aos serviços do governo ou aos sistemas de distribuição estatal (BELFIELD; LEVIN, 2004).

Segundo Belfield e Levin (2004), a privatização da educação pode apresentar-se de três formas: oferta privada, financiamento privado, gestão e monitorização privadas. Em relação à oferta privada, entende-se o ensino pago pela família para as instituições privadas, ou seja, a família assume o custo total da educação; o financiamento privado é uma perspectiva em que há um aumento da porcentagem de financiamento diretamente aos alunos e respectivas famílias, diminuindo a contribuição através de

subsídios, e no que se refere à gestão e à monitorização privadas, significa a existência do aumento da vigilância e escolhas das escolas por parte dos pais em detrimento das leis e regulamentações governamentais.

A teoria liberal considera que a educação deve ser de responsabilidade do mercado. Assim, essa teoria vê como um fardo aos cofres do Estado a possibilidades de garantir a educação, uma vez que acredita ser uma oposição à liberdade individual, além de levar à cobrança de mais impostos para o Estado garantir educação. Essa perspectiva de privatização da educação de diferentes abordagens cria o que Belfield e Levin (2004) chamam de semimercado, que combina o setor público e privado:

Os prestadores de serviços educativos (públicos ou privados) competem entre si, mas não são motivados pelo lucro; a entrada e saída da vida escolar é regulada e a procura por pais e alunos expressa-se, pelo menos parcialmente, em termos do cheque-ensino ou da atribuição de verbas. Num semimercado educativo, o governo continua a ter um papel importante na fiscalização dos níveis educativos. Esta combinação pode ser obtida através de um vasto leque de políticas e programas específicos de educação (BELFIELD; LEVIN, 2004, p. 23).

Santana (1996) considera que o discurso e o mito da supremacia da capacidade privada sobre a pública foram ampliados com a defesa da participação do setor privado, que se enraizou em todas as áreas, inclusive na educacional. No Brasil esse processo insere-se no contexto de reformas a partir de 1990, intensificando o processo de privatização por meio de diversos mecanismos, como repasse total ou parcial dos entes públicos ao mercado.

Assim, na busca de compreender a natureza das parcerias público-privadas no contexto atual de movimento do neoliberalismo, conseguimos destacar a perspectiva hegemônica presente no discurso da qualidade, de que tudo que é privado é melhor que o público. Desqualifica-se o que é público e ocorre a migração de diferentes áreas para o controle privado, com apoio da sociedade, tendo como pano de fundo um discurso fortemente articulado.

No Brasil, o programa de parcerias público-privadas - PPPs teve como marco regulatório a Lei n. 9.637, de 15 de maio de 1998 (BRASIL, 1998), que a princípio qualificou como organizações sociais as pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, cujas atividades sejam dirigidas ao ensino, à pesquisa científica, ao desenvolvimento tecnológico, à proteção e preservação do meio ambiente, à cultura e à saúde. Já em 1999 tivemos a aprovação da Lei 9.790, de 23 de março (BRASIL, 1999), que avançou em relação ao marco regulatório anterior, qualificando pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, como Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) e instituiu e disciplinou o termo de Parceria. Artigo 9º instituiu o termo de Parceria, a ser firmado entre o poder público e as OSCIP, destinado ao vínculo de cooperação entre as partes. Assim, as empresas receberiam um título dado por um dos entes federados para conseguir essa denominação.

Em 2004, a Lei nº 11.079 (BRASIL, 2004) instituiu normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da Administração Pública. Essa lei prevê que as PPPs devem levar em consideração as atribuições de risco entre parceiros,

cabendo ao parceiro privado os riscos de construção e de operação e ao parceiro público o risco de demanda. Os recursos fiscais são transferidos ao projeto somente no período de operação do empreendimento e não durante o período de construção. Entretanto, na contratação da PPP, a Administração Pública contrai obrigações pecuniárias que poderão ser garantidas mediante vinculação de receitas, fundos especiais, seguro-garantia junto a companhias seguradoras ou garantias prestadas por organismos internacionais, conforme a Lei nº 11.079. (BRASIL, 2004).

Essa última lei alterou a Lei 9.790/1999, que estabeleceu o regime jurídico das parcerias voluntárias, envolvendo ou não transferências de recursos financeiros entre a administração pública e as organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação, para a consecução de finalidades de interesse público; definiu diretrizes para a política de fomento e de colaboração com organizações da sociedade civil, além de instituir o termo de colaboração e o termo de fomento (BRASIL, 2004).

Nesta perspectiva, amplia as possibilidades de parcerias entre as empresas com prioridade para as de geração de trabalho e renda, as voltadas para fomento, educação e capacitação de trabalhadores rurais ou capacitação de agentes de assistência técnica e extensão rural; e as capacitadas para execução de atividades ou de projetos de interesse público e de cunho social.

Segundo análise de Peroni (2013), no Brasil as parcerias público-privadas na educação têm se efetivado a partir de três perspectivas: entre instituições do terceiro setor e sistemas públicos de educação, a assessoria de instituições privadas que influenciam nas políticas públicas brasileiras e os programas governamentais que trazem a lógica gerencial do mercado para o sistema público de educação.

Sobre as instituições do terceiro setor e os sistemas públicos de educação recorremos a Montaño (2002, p. 01), para quem há “a configuração de uma nova modalidade de trato à questão social”; e que essa parceria transfere a responsabilidade do Estado para o indivíduo, que a resolverá “através da autoajuda, ajuda mútua ou, ainda, adquirindo serviços como mercadorias”. Nessa perspectiva, as políticas sociais são vistas como focalizadas, e com “a descentralização administrativa, as políticas tornam-se ainda mais precarizada” (PERONI, 2013, p. 14).

Em relação às assessorias de instituições privadas que influenciam nas políticas públicas, Peroni (2013) destaca fundações e institutos vinculados às empresas que tem auxiliado e direcionado o governo federal, “para que seus programas sejam transformados em políticas de alcance nacionais” (PERONI, 2013, p. 28).

Os programas dessas instituições são transformados em ações governamentais. Por exemplo, o Projeto Jovem de Futuro (Unibanco), Programa Acelera Brasil e Se Liga (vinculados à Fundação Ayrton Senna), programas que trazem consigo a lógica gerencial do mercado para o sistema público de ensino. Peroni (2013) afirma que essas parcerias vêm definindo o conteúdo da educação e também executando proposta por meio da formação, da avaliação do monitoramento, da premiação e das sanções que permitem um controle de que seu produto será executado.

O setor privado, representado, segundo Peroni (2013), por sujeitos individuais e coletivos, tem se articulado para interferir cada vez mais nas definições das políticas educacionais. A viabilização do processo de privatização do público ocorre de várias

formas, tanto por meio da direção quanto da execução das políticas educativas. Esse é o caso do “Movimento Todos pela Educação”, por meio do qual os empresários acabam influenciando o governo federal, tanto na agenda educacional quanto na venda de produtos educativos e das instituições, como o Instituto Ayrton Senna, o Instituto Natura, Unibanco, Fundação Itaú, Instituto Lemann etc, que fazem parcerias com escolas públicas de ensino fundamental e médio, como constata Caetano (2014).

Assim, cada vez mais se tem observado a presença do setor privado na escola pública, sendo que uma das suas materializações se dá por meio da “parceria público-privada, focando na assessoria de instituições privadas que influenciam nas políticas públicas brasileiras” (PERONI, 2015, p. 09).

Nessa perspectiva, Peroni (2013) afirma que a criação de Institutos voltados para consultoria e promoção de inovações na educação tem sido um fenômeno crescente, principalmente a partir da década de 1990. Esses Institutos utilizam programas padronizados e replicáveis para os diferentes Estados do país, com um forte controle e monitoramento dos resultados. Além de terem todo o material apostilado, pretendem interferir no cotidiano da escola, opinando também sobre o que deve ou não ser priorizado.

Em síntese, entendemos que as parcerias público-privadas representam não somente a transferência de responsabilidades (até então definidas como sendo do Estado) para a sociedade civil, mas podem representar igualmente o aprofundamento das desigualdades educacionais, da exclusão, da marginalização dos que vivem em situação de vulnerabilidade social, posto que os direitos sociais são retirados da iniciativa pública e são entregues ao livre mercado para regulação e competição. Desse modo, a privatização representa a exclusão e a marginalização de todos que não conseguem adquirir esse serviço. E estamos a falar de educação, formação humana (SHIROMA; EVANGELISTA, 2015), que nunca deverá ser vista como uma mercadoria, mas como um bem público, necessário e imprescindível para todos os humanos.

AS PARCERIAS PÚBLICO-PRIVADAS NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: REFLEXÕES PROVISÓRIAS

A escola, como espaço coletivo e organizado de ensino, é uma instituição que tem uma importância social de extrema relevância para a sociedade, não somente por socializar conhecimentos sistematizados, mas também por ajudar a construir outro mundo possível, que seja justo e humano. Dessa forma, compreendemos a educação como uma ação “revolucionária por parte dos professores, individualmente, mesmo que atuando num contexto político social fascista e reacionário” (NOSELLA; AZEVEDO, 2012, p. 28).

Gramsci (2000) alertava para o “otimismo da vontade e pessimismo da razão”. Mesmo em contextos adversos, como os que vivenciamos, que envolvem o neoliberalismo e as políticas de privatização da educação escolar no Brasil, não podemos perder o otimismo e a vontade de alterar as relações sociais, já que consideramos a escola como um instrumento social fundamental para a emancipação humana, pois “a educação e a cultura são o substrato para o cultivo de um novo consenso em favor de valores como a solidariedade e a igualdade com vistas à construção de um mundo justo e fraterno para todos” (NOSELLA; AZEVEDO, 2012, p. 29).

Justamente por acreditar na perspectiva de mudanças, Gramsci (2000) aborda a importância do papel desempenhado pelos intelectuais orgânicos¹, haja vista que “os intelectuais, em seus vários níveis de atuação e de prestígio, têm papel crucial na formação do consenso, pois eles são criadores, mediadores e multiplicadores da opinião pública” (NOSELLA; AZEVEDO, 2012, p. 30). Assim, os intelectuais ajudariam a construir uma contra hegemonia, começando por desfazer o discurso do sistema liberal de que a escola e a educação não são direitos de todos e também reforçar que o direito público deveria se consubstanciar como uma possibilidade independente de classe social, das condições objetivas, mas um direito, um bem público ao alcance de todos. Seria, conforme denomina Mészáros (2008), uma formação que se dá para além do capital.

Os intelectuais orgânicos são importantes para a construção de consensos. Mesmo não pertencendo à determinada classe junto à qual milita, eles poderão, como integrantes da classe trabalhadora e como intelectuais, ajudar na luta por uma educação pública, emancipatória para todos, e de qualidade. No entanto, esses professores precisam de uma boa formação, que seja teórica e prática, que lhe possibilitem acreditar na mudança, e aderir à defesa e construção de outra sociedade.

Para tal, esse intelectual precisa de formação adequada para compreender, sentir e se apaixonar (não só pelo saber em si, mas pelo objeto do saber). Gramsci (2000) considera um equívoco o intelectual acreditar que entenda, sem sentir, as dores do povo, pois, se não sente, não compreende e, por conseguinte, não consegue explicar as paixões elementares do povo.

Entretanto, diante do pessimismo da razão, deparamo-nos com uma sociedade dominada pelos preceitos capitalistas, em que a escola pública tem se fragilizado e se visto restrita a fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à maquinaria produtiva, além de tentar gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes.

Nas políticas neoliberais há um conjunto de regulações que propicia maior garantia de poder determinar a natureza da formação docente para assegurar a manutenção dessa estrutura de poder. Assim, na formação dos profissionais das escolas, constata-se cada vez mais a interferência dessas políticas, tanto na orientação dos modelos de escola, quanto nas diretrizes educacionais afinadas com essa orientação, o que se configura na materialização de princípios direcionados para essa formação.

Desde a década de 1990, no Brasil, a formação de professores passou por várias reformas² neoliberais emanadas dos organismos internacionais de financiamento, em especial, o Banco Mundial – BM e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE, que são referência nos processos de reforma educativa em diferentes países da América Latina e em todo mundo. Essas mudanças baseiam-se em orientações que têm estimulado uma lógica mercantil, na qual a relação custo-benefício é privilegiada, em detrimento de padrões de qualidade, que têm sido enfatizados nas reivindicações do movimento de educadores e da produção do conhecimento na área educacional.

Foi sendo construído um discurso, a partir dos anos 1990, no qual há um direcionamento à atenção na formação dos professores, que são vistos, em geral, como um problema laboral para os governos liberais. Além disso, generalizam-se ideias de que

não há alternativa, de que o essencial são os resultados e não os insumos, de que os professores são os inimigos, por isso deve-se privatizar tanto a formação desses professores quanto a educação e o ensino.

Peroni (2013) alerta para o crescimento das influências do setor privado no contexto atual das políticas de formação de professores no Brasil. Isto implica que o privado, ao prescrever o que o público deve fazer, tenta colocar em evidência um processo de perda de autonomia desse professor, sem que se faça ou leve em consideração alguns questionamentos, tais como: quem define esse conhecimento? Quem decide o que ensinar? O que se observa é um processo intenso de mercadificação, já em curso no Brasil, que historicamente se configura de forma ora tênue, ora avançada, dependendo do contexto histórico e político.

Peroni (2013) e Adrião *et al.* (2016) constataram várias parcerias público-privadas direcionadas à formação continuada dos professores, que vão desde a compra de apostilas pelas secretarias para treinamentos, até a realização da formação pelas próprias empresas. Formação, esta, focada em “treinar” esses professores a dar conta daquela demanda, além de assessorias por meio de bancos, de institutos, de empresas que chegam às secretarias estaduais e municipais e mostram os pacotes de serviços direcionados às formações em troca de serviços nem sempre transparentes.

Nesse cenário, tem sido marcante a centralidade das parcerias público-privadas para garantia das formações com a proliferação da lógica privada na educação pública e a incidência dos atores empresariais na gestão da política educacional, o que se dá em “detrimento dos mecanismos de participação democrática e do fortalecimento de atores comprometidos com a estruturação de sistemas públicos de educação”. (ADRIÃO, *et al.*, 2016, p. 96)

Os professores têm sido considerados nos discursos oficiais como os principais responsáveis pelo desempenho dos alunos, da escola e do sistema. Entretanto, destacamos que tais considerações não vêm acompanhadas de uma reflexão sobre as condições de trabalho, de melhorias salariais e de valorização da profissão. Segundo Evangelista e Shiroma (2015), atribuir ao professor tamanha responsabilização fortalece o processo de desqualificação da profissão.

Assim sendo, observa-se um “falso protagonismo”, em termos gerais, porque embora a formação e a atuação do professor sejam consideradas estratégicas no alcance da qualidade do ensino por parte dos organismos internacionais e do governo brasileiro, sob uma perspectiva de subordinação do professor, mediante políticas educacionais que o tornam “mero executor de programas educacionais”, ele não é protagonista no processo de elaboração e de efetivação do trabalho docente.

Outro elemento desafiador nessas parcerias diz respeito ao financiamento das ações, uma vez que os recursos têm diminuído de forma assustadora, com redução das verbas direcionadas à educação pública, o que favorece o processo de privatização, em detrimento da melhoria das escolas públicas. Dessa forma, é importante analisar o discurso de que existe solução para resolução dos problemas educacionais sem que haja aumento das despesas do fundo público (BRASIL, 2016).

A educação necessita de professores bem formados, com um salário suficiente para que lhes seja permitido dedicar-se em tempo integral ao ensino; com garantia de carreira profissional; bons livros e outros recursos didáticos; turmas suficientemente pequenas para que os professores possam ensinar e incentivar o interesse pela

aprendizagem escolar e com infraestruturas que ofereçam ambiente propício à aprendizagem. Se isso não estiver no horizonte, a educação como um direito continuará a ser uma falsa promessa, uma qualidade que se anuncia no vazio, sem referência.

Amaral (2010) analisa que o conceito de qualidade absoluta não existe, mas que esse conceito está associado aos interesses envolvidos na definição dos padrões de qualidade; por isso, considera interessante falar de *qualidades*, não *qualidade* e, assim, estabelece alguns parâmetros mínimos de qualidade para a educação básica, dentre os quais salienta a “infraestrutura da escola, para a qualificação dos profissionais que ali trabalham e o nível de interação com a sociedade” (AMARAL, 2010, p. 124).

Essa breve análise sobre as parcerias público-privadas nos permite constatar o avanço da privatização no que diz respeito à formação docente, já que as políticas governamentais fortalecem essas parcerias e difundem a exaltação do setor privado em detrimento do público, o que é apropriado em uma sociedade na qual os valores neoliberais prevalecem, já que se trata de fazer mais com menos. Ao atribuir aos setores privados a oferta e o gerenciamento de grande parte da formação inicial e continuada de professores, atribui-se também o poder de ditar um modelo de escola e de educação que corresponda aos anseios do sistema capitalista.

À GUIA DE CONCLUSÃO

O liberalismo, e mais recentemente o neoliberalismo, tem se caracterizado como uma ideologia que busca justificar e racionalizar os interesses do capital em diferentes etapas do seu desenvolvimento, havendo uma pluralidade de posições que se unificam em torno das seguintes categorias: individualismo, propriedade privada e o Estado.

De forma contraditória, o direito ao ensino público, gratuito, postulado, ainda que parcialmente, pelos ideais da Revolução Francesa, e referendado pelos ideais socialistas, é uma prerrogativa para todos que acreditam em um mundo mais humano e justo. Assim como Gramsci, acreditamos na educação revolucionária, uma educação emancipatória como direito de todos. Independentemente da situação social, política, geográfica, todos deverão ter acesso a uma educação humana, que lhes possibilitem serem felizes.

A defesa de uma educação pública e da formação de profissionais comprometidos com essa causa vem sendo construída no Brasil desde o Movimento dos Pioneiros da Educação Nova, no início do século XX, e se caracteriza como um movimento plural. Sobre o assunto, pensamos que não é possível se furtar à proposta de uma formação docente que seja sólida, na perspectiva da *práxis* pedagógica, entendida como reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo, o que exige uma formação para a emancipação, autonomia pedagógica e política, e que não poderá ser condicionada a um fazer pedagógico a serviço de uma determinada classe social.

Dessa forma, não podemos vislumbrar professores autônomos, intelectuais orgânicos de sua classe, se não temos na formação um instrumento basilar de construção da consciência, não a serviço do capital, mas do homem concreto, porque

histórico, já que necessita se libertar dessa lógica perversa neoliberal, que o oprime e degrada.

Uma formação voltada exclusivamente ao mercado e restrita às necessidades mercadológicas restringe e torna-se reprodutora dos interesses da classe social hegemônica, o que contribui para a reprodução das desigualdades, e chega a promover, como alerta Kozol (1992), “desigualdades selvagens”. Ao final do artigo, podemos afirmar que há um avanço considerável das parcerias público-privadas, instituições diversas, ligadas a bancos e empresas que assumem a formação aos professores e que privilegiam um currículo focado no saber fazer, na excelência, na eficácia, na eficiência e numa qualidade restrita à formação de um trabalhador adaptado às exigências do setor produtivo; verifica-se um acentuado pragmatismo no campo da formação docente, que tem retirado do professor o direito de resistir e dificulta o seu reconhecimento como pertencente a uma determinada classe, que ele deveria representar.

Em uma posição diferenciada, propomos a viabilização de uma formação docente para além do capital, como nos diz Mészáros (2008), uma formação que ultrapasse as finalidades teleológicas das doutrinas liberais em todas suas fases e nomenclaturas, e seja palco de lutas, por uma educação e formação que não concordem e naturalizem a barbárie, a miséria, mas que sejam para emancipação humana.

Artigo recebido em: 08/11/2019

Aprovado para publicação em: 29/01/2020

NEOLIBERALISM AND PRIVACY OF EDUCATION: TEACHER TRAINING AND THE RELATIONSHIP BETWEEN PUBLIC-PRIVATE PARTNERSHIPS

ABSTRACT: The article analyzes the privatization process of education effected by neoliberal reforms in Brazil since the 1990s and, especially in the continuing education of teachers, through public-private partnerships. The methodology adopted was a literature review. We note that these reforms signal the valuation of the private sector in the educational field as a strategy of guaranteeing the capitalist order, in which the market is presented as a regulator of social life, without implying the defense of equality and social rights. We conclude by proposing possible alternatives to think about education beyond capital, and the defense of a solid teacher education that will help them to be the organic intellectuals of transformation of their social environment, subjects of transformation, even in situations of extreme hopelessness.

KEYWORDS: Teacher Training. Public-Private Partnerships. Privatization. Neoliberalism.

NEOLIBERALISMO Y PRIVACIDAD DE LA EDUCACIÓN: FORMACIÓN DE PROFESORES Y LA RELACIÓN ENTRE ALIANZAS PÚBLICO-PRIVADAS

RESUMEN: El artículo analiza el proceso de privatización de la educación efectuado por las reformas neoliberales en Brasil desde la década de 1990 y, especialmente en la educación continua de profesores, a partir de alianzas público-privadas. La metodología adoptada fue una revisión bibliográfica. Constatamos que estas reformas señalizan la valoración del sector privado

en el campo educativo como una estrategia para garantizar el orden capitalista, en el que el mercado se presenta como un regulador de la vida social, sin que eso implique la defensa de la igualdad y los derechos sociales. Concluimos el texto proponiendo posibles alternativas para pensar sobre la educación más allá del capital, y la defensa de una sólida formación docente que los ayude a ser intelectuales orgánicos de transformación de su entorno social, sujetos de transformación, incluso en situaciones de extrema desesperanza.

PALABRAS CLAVE: Formación docente. Alianzas público-privadas. Privatización. Neoliberalismo.

NOTAS

1) Por intelectuais orgânicos Gramsci entende os intelectuais que, além de especialistas na sua profissão, sejam vinculados profundamente ao modo de produção do seu tempo e elaborem uma concepção ético-política que os habilite a exercer funções culturais, educativas e organizativas para assegurar a hegemonia social e o domínio estatal da classe que representam (Gramsci, 2000, p. 1.518).

2) Educação para todos, Plano Decenal, Parâmetros Curriculares Nacionais, Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação básica, educação superior, educação infantil, educação de jovens e adultos, profissional, tecnológica, avaliação do SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica), Exame Nacional de Curso, Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), descentralização, FUNDEB (Fundo de manutenção de desenvolvimento do ensino fundamental e de valorização do magistério) são medidas que objetivam adequar o Brasil a nova ordem, base para a reforma educativa.

REFERÊNCIAS

AMARAL, N. C. Financiamento da educação básica e o PNE 2011/2020. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 4, n. 6, p. 123-141, jan./jun. 2010. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>

ADRIÃO, T. et al. **Sistemas de ensino privados na educação pública brasileira: consequências da mercantilização para o direito à educação**. Relatório de pesquisa, 2016.

ALVES-MAZZOTTI, A. J.. A "revisão da bibliografia" em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis- o retorno. In: BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. **A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações**. São Paulo: Cortez, 2012.

BELFIELD; C. R.; LEVIN, H. M. **A privatização da educação: causas e consequências**. Porto: Grafiasa, 2004.

BRASIL. **Lei n. 9.637**. Dispõem sobre a qualificação de entidades como organizações sociais, a criação do Programa Nacional de Publicização, a extinção dos órgãos e

PEREIRA, M. J. A.; CAMARGO, A. M. M. de

entidades que menciona e a absorção de suas atividades por organizações sociais, e dá outras providências. 15 de maio de 1998.

BRASIL. **Lei 9.790**. Dispõe sobre a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, como Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público, institui e disciplina o Termo de Parceria, e dá outras providências. 23 de março de 1999.

BRASIL. **Lei nº 11.079**. Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública. 30 de dezembro de 2004.

BRASIL. **Lei nº 13.019**. Estabelece o regime jurídico das parcerias entre a administração pública e as organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação, para a consecução de finalidades de interesse público e recíproco. 31 de julho de 2014.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 95/2016**. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc95.htm. Acesso em: 12 jan. 2019.

CAETANO, M. R.; PERONI, V. M. Relações entre o público e o privado e a formação de professores no programa jovem de futuro do instituto Unibanco. **Revista Ambiente e Educação**. São Paulo, vol. 7, n. 2 set/dez, 2014 - 537-551.

CORSI, F. L. A globalização e a crise dos Estados-nacionais. In: DOWBOR, L., IANNI, O. e RESENDE, P.E.A. (Org.). **Desafios da globalização**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

DARDOT, P. LAVAL, C. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

DIAS, E. F.. O liberalismo e a valorização da tradição. In: LOMBARDI, J. C. e SANFELICE, J. L. (orgs). **Liberalismo e educação em debate**. Campinas: Autores Associados, 2007.

EVANGELISTA, O.; SHIROMA, E.. Formação humana ou produção de resultados? Trabalho docente na encruzilhada. **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 10, n. 20, julho/dezembro de 2015.

FAIRCLOUGH, N.. **Discurso e mudança social**. Brasília, Editora da Universidade de Brasília, 2016.

FRIEDMAN, M. **Capitalismo e liberdade**. São Paulo: Nova Cultural, Coleção Os Economistas, 1982.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**. Os Intelectuais. O Princípio Educativo. Jornalismo. V.2. Editora Civilização Brasileira, 2000.

HAYEK, F. A. **O caminho da servidão**. Porto Alegre: Globo, 1987.

KOZOL, J. **Savage inequalities**: children in America's schools. New York: Harper Perennial, 1992.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A.. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MÉSZÁROS, I. **A Educação para além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

MELO, A. S. O projeto neoliberal de sociedade e educação: um aprofundamento do liberalismo. In: LOMBARDI, J. C. e SANFELICE, J. L. (orgs). **Liberalismo e educação em debate**. Campinas: Autores Associados, 2007.

NOSELLA, P; AZEVEDO, M. L. N. A Educação em Gramsci. **Revista Teoria e Prática da Educação**, v. 15, n. 2, p. 25-33, maio./ago. 2012

PERONI, V. M. (org.) **Redefinição das fronteiras entre o público e o privado**: implicação para a democratização da educação. Brasília: Líber Livro, 2013.

PERONI, V.M.; CAETANO, M. R. **O Público e o Privado em educação**. Projetos em disputa? Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 9, n. 17, p. 337-352, jul./dez. 2015. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 20 set. 2017.

SANDEL, M. J. **Justiça – o que é fazer a coisa certa**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

SANTANA, L. C. O liberalismo clássico e a valorização do ensino privado. In: LOMBARDI, J. C. e SANFELICE, J. L. (orgs). **Liberalismo e educação em debate**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SMITH, A. **A Riqueza das Nações**. Volume II, Livro V CAP. 1. Coleção os Economistas. 1983.

MARY JOSE ALMEIDA PEREIRA: Doutoranda em Educação (2018) do Programa de Pós-graduação em Educação do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará (PPGED/ICED/UFPA). Mestre em Educação pelo Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará- UFPA e Pós Graduação em Metodologia da Pesquisa Científica pela Universidade do Estado do Pará (2007). Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará (2004). Integra a Rede Universitas Br e é associada da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação -ANPED.

PEREIRA, M. J. A.; CAMARGO, A. M. M. de

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1046-9630>

E-mail: mary.josi@yahoo.com.br

ARLETE MARIA MONTE DE CAMARGO: Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará (1977), mestrado em Educação Políticas Públicas pela Universidade Federal do Pará (1997) e doutorado em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (2004). Realizou estágio pós-doutoral na Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Professora Titular Aposentada da Universidade Federal do Pará, atuando no Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha Formação de Professores, Trabalho Docente Teorias e Práticas Educacionais na condição de professora voluntária. Orientadora de mestrado e doutorado. Integra como líder os seguintes grupos de pesquisa: Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação Superior -GEPES/UFPA e o Grupo de Estudo e Pesquisa de Política Educacional, Formação e Trabalho Docente - GESTRADO/UFPA. Integra a Rede Universitas Br e é associada da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação -ANPED e Associação Nacional de Política e Administração em Educação - ANPAE.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1046-9630>

E-mail: acamargo@ufpa.br

Este periódico utiliza a licença *Creative Commons Attribution 3.0*, para periódicos de acesso aberto (*Open Archives Initiative - OAI*).