



A relação do PNE de 2014 com a estratégia 2020 do banco mundial: Uma análise crítica

Viviane Aparecida Bastos Pampu

Licenciada em Pedagogia pela UFPR, Mestranda em Educação pela UFSC.

Membro da direção do SISMMAC e professora nas Escolas

Municipais Maria Dallagassa e Professor Osvaldo Arns.

E-mail: vivianepam@gmail.com

RESUMO

Este artigo tem como objetivo levantar elementos para desvendar parte da lógica que existe dentro do Plano Nacional de Educação (PNE) que está relacionada com o modelo de trabalho gerencial que vem sendo gestado dentro da educação pública no intuito de privatizá-la.

Palavras-chave: Plano Nacional de Educação, financiamento, trabalho gerencial, metas

1. INTRODUÇÃO

O Plano Nacional de Educação (2014-2024), aprovado por meio da lei 13005/2014, além de pretender apresentar diretrizes para a educação brasileira, introduz uma série de metas para a educação no próximo decênio. Ponto polêmico no PNE é a definição do financiamento para a educação. Na lei, a educação pública não é necessariamente gratuita e também o conceito de público definido no documento permite o investimento público na iniciativa privada. Diante disso, neste artigo procuramos evidenciar o alinhamento dessa lei com o modelo gerencial empresarial implantado no campo educacional através da atuação sistemática de Organismos Multilaterais¹.

Para evidenciar essa consonância será realizado um comparativo do PNE da lei 13005/2014 com o Documento: *Learning for all. Investing in people's knowledge and skills to promote development. Education Sector Strategy 2020* publicado em 2011 e produzido pelo Banco Mundial, o documento citado só está disponível em inglês, portanto realizamos a livre tradução do documento e referenciamos o documento em língua inglesa. Buscaremos, a luz de uma concepção materialista dialética, identificar nuances da lógica gerencialista do Estado presentes no documento do Banco Mundial e reafirmados no PNE Brasileiro, considerando a Reforma do Estado Capitalista da década de 1990 como alicerce do gerencialismo na educação pública brasileira.

1. A Reforma do Estado e a Introdução da Lógica Gerencial

Sob a influência do processo de mundialização do capital, se torna necessária a Reforma do Estado. Implantada desde meados da década de 1990, medidas de racionalização foram inseridas na gestão das políticas públicas:

A crise do Estado implicou na necessidade de reformá-lo e reconstruí-lo; a globalização tornou imperativa a tarefa de redefinir suas funções. Antes da integração mundial dos mercados e dos sistemas produtivos, os Estados podiam ter como um de seus objetivos fundamentais proteger as respectivas economias da competição internacional. Depois da globalização, as possibilidades do Estado de continuar a exercer esse papel diminuiram muito. Seu novo papel é o de facilitar para que a economia

nacional se torne internacionalmente competitiva (BRESSER PEREIRA, 1996, p. 1).

Um aspecto central nessas reformas é o atrelamento do financiamento à avaliação do desempenho e ao incremento da produtividade. Uma diretriz de expansão da oferta dos serviços a baixo custo se materializa pela combinação de corte de despesas públicas com um modelo gerencialista centrado em resultados. São propostos critérios de avaliação e produtividade que, em tese, objetivariam uma melhoria da qualidade do serviço público.

A orientação ideológica das ações reformadoras foi amparada pelo argumento de combate à burocracia, morosidade e ineficiência dos serviços no setor público. A produtividade e uma suposta qualidade passaram a orientar as práticas educacionais, submetendo-as a critérios quantitativos, indicadores e ranqueamentos. A estabilidade dos trabalhadores do Estado passará a ser nomeada como algo que impede a melhoria da produtividade. O sistema de previdência social estabelecido na Constituição Federal de 1988 com aposentadoria sem idade mínima e o estabelecimento de carreiras e regimes estatutários no serviço público serão considerados vilões para o desenvolvimento do país. Segundo Bresser Pereira, a Constituição Federal de 1988 foi um retrocesso histórico do ponto de vista da administração do Estado:

Na verdade ele foi o resultado, em primeiro lugar, de uma visão equivocada das forças democráticas que derrubaram o regime militar sobre a natureza da administração pública vigente. Na medida que no Brasil, a transição democrática ocorreu em meio à crise do Estado, esta última foi equivocadamente identificada pelas forças democráticas como resultado, entre outros, do processo de descentralização que o regime militar procurava implantar (BRESSER PEREIRA, 1996, p. 10).

Bresser Pereira foi Ministro de Administração do Governo Fernando Henrique Cardoso². Ele vai ser figura central na aplicação da reforma do MARE³. Faz uma análise de que no período da abertura democrática as forças contra o regime militar chegaram à conclusão de que a crise do Estado seria consequência da forma de administração militar, pois nesse período, os militares já tentavam descentralizar alguns serviços. Na opinião dele, isso induziu as forças

¹ Organizações internacionais formadas por diversos governos nacionais com a finalidade de promover determinado objetivo comum aos países membros, a exemplo de ONU, UNESCO, UNICEF, FMI, BIRD, OMS, Grupo Banco Mundial.

² O Governo Fernando Henrique, também chamado Governo FHC, teve início com a posse da presidência em 1º de janeiro de 1995, e terminado em 1º de janeiro de 2003, quando Luiz Inácio Lula da Silva assume.

³ Durante o primeiro mandato do Presidente Fernando Henrique Cardoso, Luis Carlos Bresser Pereira, então ministro do extinto Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE) delineou os principais elementos do dito Novo Estado Brasileiro, buscando a adequação da administração pública nacional a critérios da então moderna administração gerencial.

contra o regime a tentar fazer o inverso, dando muitas responsabilidades ao estado na Constituinte por exemplo. Embora ele tenha acertado de que as forças democráticas erraram na análise de colocar a conta da crise somente na administração dos militares, ele omite o que seria em nossa opinião o central, que é considerar que a crise não é somente do Estado mas sim uma crise econômica oriunda da lógica sistêmica de reprodução do capital.

Quando falamos em direitos sociais, em Estado e em diferentes governos e regimes é comum ignorarmos a estrutura dessa sociedade. Ou seja, ao olharmos para o que Marx se referia como superestrutura da sociedade que nada mais são do que as formas de tomada de decisão, as regras, e a consciência social, esquecemos que existe um sistema econômico que pode determinar essas relações que é a divisão social em classes distintas, detentores dos meios de produção e trabalhadores que só possuem a sua força de trabalho.

É sabido que nesta sociedade de vendas e mais vendas de mercadorias a lógica da propriedade privada precisa ser mantida e inevitavelmente gera a concentração de propriedade nas mãos de poucos em detrimento de todos os outros seres humanos.

Nessa sociedade, como bem desvelou Karl Marx em O Capital, os detentores dos meios de produção buscam incansavelmente aumentar a sua produtividade e se manter competitivos no mercado para poder, ao vender seu produto, realizar de fato o ganho que obtém com a exploração dos trabalhadores que empregam. Nessa corrida pelo aumento da produtividade, os detentores dos meios de produção precisam investir cada vez mais em maquinários e tecnologia e assim podem acabar reduzindo a sua taxa de lucro no mercado, gerando crise em sua produção e correndo risco de grande desvalorização de seu patrimônio em pouco tempo. Essa lógica não ficará somente no sistema produtivo, mas também irá se reproduzir no sistema bancário, na bolsa de valores e no mercado de ações dessas grandes empresas. Na lógica da concorrência imposta pela dinâmica do capital, diferentes detentores de meios de produção se debruçam incansavelmente em explorar mais a força de trabalho e baratear a sua produção, para isso precisam da intervenção do Estado, mudanças em leis e direitos que possam garantir a sua lógica

de expansão, pois na sociedade do capital, quem não cresce pode decair profundamente. Diante desse rápido e sucinto resumo é possível inferir aqui que este Estado é um Estado de classes, não é neutro, governa para manter a propriedade privada e colaborar na organização social de forma a evitar e administrar as inevitáveis crises cíclicas do capital. Portanto, não é à toa que as reformas como a Reforma do Estado na década de 1990 vêm para dar respostas à crise do capital e não somente à crise administrativa como querem nos fazer crer.

Montanho e Duriguetto definem a financeirização do capital como resposta a crise do Petróleo em 1972 e a falência do modelo Keynesiano vigorante até então da seguinte forma:

A financeirização é resultado da queda das taxas de lucro dos investimentos na produção e no comércio, o que produziu uma disponibilização de capital na esfera da circulação sob a forma de capital-dinheiro ou capital monetário. Esse capital-dinheiro é remunerado através dos juros (bancos, companhias de seguros, fundos de pensão) e não é investido na produção, passando a constituir a fonte crescente de riqueza dos capitais rentistas. A financeirização do capitalismo contemporâneo também se sustenta no capital fictício (mercado acionário das empresas



proprietárias de contas de fundos de investimento e de títulos de dívidas públicas). O crescimento dos rendimentos advindos desses títulos de propriedade é de caráter nitidamente especulativo (não se aplica na produção, mas circula por onde mais conseguir se valorizar, captando mais juros) [...] No atual contexto de mundialização da economia, os grupos industriais transnacionais articulados em instituições financeiras passam a exercer o comando da acumulação. Trata-se da configuração de um bloco imperial formado a) pelos estados mundialmente hegemônicos, b) pelas entidades intergovernamentais e privadas de controle do fluxo mundial de capital (Fundo Monetário Internacional, Banco Mundial, Clube de Paris, Banco Interamericano de Desenvolvimento e c) pelas grandes corporações globais e empresas monopolistas transnacionais. Exercer o comando da acumulação significa dizer que, a partir dos anos 1970, a nova dinâmica da acumulação capitalista entrou em confronto com o regulacionismo dos regimes de Welfare State (2011, p.187).

Mesmo diante da globalização o capital precisa dos Estados nacionais para regular e organizar a dinâmica dos diferentes países na lógica globalizante mundial e se encarrega de reformar por exemplo a educação para garantir a formação de força de trabalho de acordo com a demanda imediata do capital. Além disso, são os Estados nacionais os capazes de desregular e flexibilizar as leis trabalhistas, promover a liberalização do comércio, e privatização de empresas antes nacionais, ampliando o mercado de possibilidades de investimentos globais. Daí vem a necessidade de reforma do Estado em 1990 por exemplo, ela se apoiou no discurso da agilidade administrativa e técnica e os argumentos foram encontrados no setor privado e nas teorias administrativas. Diante dessa reforma do Estado é importante identificarmos e localizarmos no tempo o conceito de gerencialismo que de certa maneira começa a aparecer com mais na administração do Estado brasileiro a partir da Reforma do MARE e vai se intensificar nos anos 2000 em diante.

Cunhamos a expressão estado gerencial em uma tentativa de dar um nome aos processos de transformação cultural e política que estavam ocorrendo na Grã-Bretanha na década de 1980 e 1990 sob comando de Margaret Thatcher (1979-1992) e Jhon Mahor (1992-1997). Nosso foco era sobre a Grã-Bretanha, mas as transformações introduzidas por Reagan nos EUA e na Nova Zelândia na década de 1980 seguiram lógicas semelhantes [...]. Os pressupostos compartilhados de liberar as forças do mercado do controle do estado: libertar o consumidor da carga de impostos, e reduzir o tamanho, âmbito e custo do estado informaram todo um rol de governos nacionais e



organizações internacionais ao longo deste período, frequentemente conceituando como neoliberalismo ou neoliberalização [...] De fato, o que nós (segundo Politt, 1993) denominamos de gerencialismo [...] e foi promulgada por órgãos transnacionais como o Fundo Monetário Internacional, o Banco Mundial e outras agências de desenvolvimento... (NEWMAN, 2012, p.354).

O texto acima descreve a reforma do Estado da Grã-Bretanha, mas sua lógica se aplica também e reforma de Estado brasileiro, pois no desenvolvimento do capitalismo nosso país desenvolveu-se mais tardiamente e as receitas de medidas anti crise do centro do capital são recauchutadas por aqui.

O Gerencialismo apresenta nova forma de administrar o Estado e impele, nesta administração, lógicas de ação de tipo empresarial, promove o setor privado como política pública. Essas práticas subordinam progressivamente a

educação a objetivos econômicos, de empregabilidade, produtividade e competitividade, designadamente através dos discursos da qualidade e da excelência.

A autonomia controlada emerge como opção preferencial para o alcance de resultados. Isso se inscreve no processo de mudança do papel do Estado, que passa da condição de provedor para a de regulador ou de auditor que avalia resultados à distância por intermédio de controles cada vez mais centralizados. A busca de resultados dentro da política de qualidade acaba por estimular mudanças significativas no trabalho dentro do setor público.

Enquanto na Europa e EUA, países do centro do capital, afetados pela Crise do Petróleo da década de 1970, apresentam como saída para a falência do Estado de Bem Estar Social a lógica neoliberal, ou a administração gerencial, no Brasil da mesma década de 1980 a demanda não estava clara e a pressão social faz ampliar direitos. Porém não demora muito para essa lógica aparecer por aqui. Bresser Pereira argumenta que na CF de 1988 os administradores do Estado não perceberam que não dava para voltar ao populismo da década de 1950 que era preciso ao contrário modernizar e flexibilizar a administração do Estado segundo a lógica gerencial. Para ele apenas o núcleo estratégico como Legislativo, Judiciário, Presidência e Ministérios deveriam ser estatais e dividir-se em administração burocrática e gerencial. As atividades exclusivas como polícia, fiscalização e regulamentação e seguridade social deveriam ser estatais, mas serem administradas pela lógica gerencial. E serviços chamados de não exclusivos como Universidades, Hospitais, Centros de pesquisa e Museus deveriam passar a ser públicos, porém não estatais e ter uma administração gerencial. Para finalizar, empresas estatais deveriam se tornar privadas com administração gerencial, neste caso frisando que as empresas prosperariam e seriam mais eficientes se controladas pelo mercado e não pelo Estado (BRESSER PEREIRA, 1996, p.20).

A dinâmica do setor público passa aos poucos a incorporar a lógica neoliberal, e isso não se dá somente no método gerencial, isso incorre também como já citamos acima na lógica de propriedade. Desta forma a escola pública e seu conceito de público é enxertado de outra dinâmica. O que é público não necessariamente é estatal, podendo haver investimento direto do Estado na iniciativa privada para gerar serviços públicos que serão administrados de forma empresarial. Alguns serviços ao longo dos anos passam a ser oferecidos e administrados por Organizações Não Governamentais e Organizações Sociais e não direta-

mente por órgãos estatais. Isso permitirá duas coisas: nos impor de forma mais drástica a lógica gerencial empresarial, e abrir mercado de capital e possibilidade de produção de mais valia em serviços que anteriormente eram estatais e feitos por trabalhadores do Estado que não produtores de mais valia, pois seu trabalho não visava lucro. Desta forma, a privatização e terceirização de serviços públicos poderá garantir um nicho importante de mercado ao desenvolvimento e reprodução de capital. A educação então passa a ser ofertada para clientes, e os cidadãos passam a ser consumidores. Essa lógica é impelida na educação mesmo nas que ainda possuem administração direta do Estado. Desta forma vão ficando cada vez mais complexas essas relações gerenciais e vão através de reformas e acordos internacionais, ocupando espaço do serviço público brasileiro.

Saint-Martin argumenta que não são apenas os mecanismos do neoliberalismo para a "boa governança" que contribuem para esse aumento, é também a abertura de alguns governos para esse tipo de especialidade (conhecimento econômico/ contabilidade) e a permeabilidade do setor para com especialistas de fora: "[...] ha uma íntima relação entre o desenvolvimento de um certo campo do conhecimento social- no nosso caso a consultoria administrativa e a abertura das instituições estatais para a utilização de tal conhecimento" [...] e aqui que os governos e agencias de desenvolvimento [...] com os consultores corporativos, têm executado um papel crucial na formatação das condições para o fornecimento da educação, enquanto constitucionalizam o liberalismo de mercado em políticas e estruturas de regulamentação entre territórios dos estados nacionais. [...] Como poderíamos avaliar o rápido crescimento entre atores privados e seus interesses em um setor como o da educação? [...] na medida em que o estado se despoja das atividades que tradicionalmente associamos ao setor público e de interesse público, podemos ver uma tendência ascendente entre as administrações dos negócios em nível nacional, regional e global por atores econômicos e não estatais/ políticos [...] (ROBERTSON, 2012, p. 298).

Inspirados nessa lógica, na gestão de Lula, o governo federal lançou, em 2007, o Decreto nº 6.094, de 24 de abril, que instituiu o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados. O "Todos pela Educação" é o nome da organização social fundada em 2006 que tem como mantenedores e parceiros fundações empresariais e empresas. Assim, o setor empresarial passa a disputar espaço na agenda educacional do Brasil com maior força, de modo a assumir a liderança das reformas educacionais garantidoras de seus interesses. Seguin-

do na mesma toada o Plano de Nacional de Educação de 2014 aprofunda na prática educacional aos ditames de uma lógica gerencial pautada pela farsa de um conceito de autonomia.

2. O Plano Nacional de Educação

Exigência constitucional, o atual PNE é o segundo desde a Constituição Federal de 1988. A lógica nele implementada tem muito a ver com a lógica gerencial e que está presente nos documentos de organismos multilaterais. Diante disso, podemos pensar que a dinâmica de sua aprovação poderia ser criticada pelos movimentos de educadores de todos o país e intelectuais da educação, porém o mecanismo estabelecido pelo Estado Burguês para apaziguar as divergências e envolver os diferentes setores educacionais foi o da cooptação e conciliação através da dinâmica da consulta pública e produção de Conferências Nacionais. No caso desse PNE a CONAE de 2010 foi fundamental para unificar e costurar as diferentes defesas, desde a iniciativa privada até o setor que defendia a educação pública gratuita e estatal passando por inúmeros blocos de participantes com suas demandas econômicas imediatas específicas. Nessas Conferências o Estado garante algo crucial, invisibilizar as diferenças de classes, ou seja, o empresário da educação debate com o movimento sindical de professores para buscar um consenso, desta forma conciliam o inconciliável pois os interesses de empresários que visam lucrar cada vez mais com a educação não pode ser o mesmo que o do setor público engajado que defende, ao menos na teoria, a melhoria da educação pública, gratuita, de qualidade e mantida pelo Estado. Desta forma, todo o problema econômico, as crises do capital que pioram a vida dos trabalhadores ficam subsumidas e os debates se focam em torno de metas que visam amarrar a dinâmica da competência e expansão controlada da educação. Esta lógica está em consonância com o documento do Banco Mundial Estratégia 2020:

Definindo “Sistema Educacional” [...] A nova estratégia redefine o termo “sistema educacional” para abranger todas as oportunidades de aprendizagem em uma determinada sociedade, seja dentro ou fora das instituições de ensino formal. Nesta definição um sistema educacional é composto por todas as partes que estão preocupadas com a prestação, financiamento, regulação e uso de serviços de aprendizagem. Assim, além dos governos nacionais e locais, os participantes incluem instituições de ensino privadas, indivíduos e suas famílias, comunidades, e organizações sem fins lucrativos. Esta rede maior de interessados não só é crucial para um sistema de educação no sentido mais amplo, assim como são os recursos e as relações de responsabilização que conecta-os (BANCO MUNDIAL, 2011, p. 29).

Percebam que o documento impele a participa-

ção de todos e se refere a educação como um “serviço” claramente reproduzindo a lógica gerencial. No PNE veremos a lógica de instaurar um sistema de educação, portanto o PNE é produto da lógica de sistema educacional definido pelo documento do Banco Mundial, isso para não citar outros pactos já pré-existentes como o “Todos pela Educação”.

Algumas necessidades específicas dos diferentes seguimentos presentes na Conferência foram vistas como identificação dos problemas educacionais e se desdobraram em 20 metas incorporadas na lei seguidas de centenas de estratégias. Porém, todas elas alicerçadas na lógica de permissão e possibilidade de proliferação da educação mercantilizada e baseados na lógica de administração gerencialista. Desta forma é possível relacionar a lógica do documento PNE com tendências pré-recomendadas no documento do Banco Mundial.

Primeiro, um sistema de ensino inclui a gama completa de oportunidades formais e não formais de aprendizagem disponíveis para crianças, jovens, e adultos em um determinado país, e eles são fornecidos e ou financiados por entidades estatais ou não estatais. Este último grupo podem ser indivíduos privados, empresas privadas, organizações comunitárias ou organizações religiosas, entre outros. [...] em países populosos como Brasil, Índia, Indonésia ou Nigéria, por exemplo, o sistema educacional abrange um número incrivelmente grande de estruturas e participantes em todos os níveis da educação, ligados entre si por relações contratuais e não contratuais para a prestação de serviços educacionais (BANCO MUNDIAL, 2011, p. 30).

A definição acima pode ser vista na composição das conferências educacionais organizadas para “construção” do PNE. Diferentes atores e interesses sendo debatidos para a conformação pacífica de um grande consenso, como a representatividade da Conferência é controlado pelo próprio Estado que visa a manutenção da propriedade privada, os trabalhadores são levados a colocar suas expectativas, porém só se tem registro na lei do que é consenso. Fazendo a leitura do PNE logo no início, em seu artigo 2º em que define as diretrizes do plano já percebemos as nuances de uma educação que não servirá aos trabalhadores:

Art. 2º São diretrizes do PNE:

- I - erradicação do analfabetismo;*
- II - universalização do atendimento escolar;*
- III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;*
- IV - melhoria da qualidade da educação;*
- V - formação para o trabalho e para a cidadania,*

com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;

VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;

VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País;

VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;

IX - valorização dos (as) profissionais da educação;

X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2014).

Uma leitura rápida poderia nos fazer contentar-se com os princípios colocados no artigo, mas o que chama a atenção é que em momento algum se amarra a destinação da aplicação de recursos públicos em educação, apenas se fala que deve ser o suficiente para atingir qualidade. O que joga a pressão da qualidade não para a quantidade de recursos do Estado ou para onde eles vão. Deixando vaga essa questão, a lógica gerencial fará com que a cobrança de qualidade seja implantada por meio das cobranças dos atores da educação, ou seja, da comunidade e não do Estado. Outro princípio que chama a atenção é a necessidade de universalização do ensino, da mesma forma sem citar que ele é gratuito à população. Para além disso, a lógica de propor a formação

cidadania e melhoria das desigualdades educacionais também joga com a dinâmica de que a educação pode mudar e resolver os problemas sociais e econômicos de um país. No inciso V também está marcada a necessidade da educação formar para o trabalho, essa formação para o trabalho no Estado capitalista vai na contra mão de qualquer formação crítica. No documento do Banco Mundial Estratégia 2020 para a Educação, o órgão sistematiza:

Os benefícios de desenvolvimento da educação vão muito além da produtividade crescimento de trabalho para incluir uma saúde melhor, fertilidade reduzida, uma maior capacidade de adotar novas tecnologias e ou lidar com choques econômicos, mais participação cívica e comportamento ainda mais amigável com relação ao meio ambiente. [...] famílias com mais educação lidam melhor com choques econômicos do que famílias com menos educação, desde que eles tendam a ter mais recursos e conhecimento sobre como lidar com oscilações de renda. [...] Na Argentina e na Indonésia, por exemplo, famílias mais educadas se saíram melhor do que famílias menos educadas durante essas crises macroeconômicas desses respectivos países (BANCO MUNDIAL, 2011, p. 13).

Diante dessas afirmações, percebemos que o Banco Mundial se preocupa com algumas questões cruciais:

1- Com a formação para a produtividade; isso quer dizer formação necessária para garantir a boa





exploração da força de trabalho. Produtividade significa fazer cada vez mais em menos tempo. A produtividade pode ser medida através do desenvolvimento da ciência aplicada a tecnologia, disposição de recursos naturais e destreza humana. Ou seja, em momentos de crise as grandes empregadoras precisam garantir alta produtividade, precisam de força de trabalho qualificada tecnicamente e que suporte também a intensificação do trabalho despojada pelo ritmo do aumento de produtividade dos maquinários.

2- Formação para a saúde e cidadania; um sujeito mais educado teria mais cuidado com a saúde, higiene e seria possível um controle maior da natalidade, questões centrais para o capital conseguir administrar a sociedade melhor; com proliferação de doenças, aumento generalizado da população, o Estado teria mais gastos para controlar essa massa de trabalhadores adoecidos e em potencial revoltosos. Isso nem de perto significa que querem melhorias na saúde pensando nos seres humanos, mas sim na manutenção da governabilidade e o crescimento econômico.

3- Maior participação cívica e menos choques econômicos; o que o Banco Mundial se preocupa aqui não é com a sobrevivência dos seres humanos, que dizem ser a maior riqueza dos países, mas sim com o controle do que eles poderiam causar ao se verem miseráveis na crise econômica. É questionável também o dado de que as famílias mais instruídas lidam melhor com os choques econômicos, pois poderíamos interpretar que as famílias mais instruídas tiveram mais acesso à educação até por ter mais estrutura social e financeira e partindo disso tiveram algumas poucas oportuni-

dades a mais do que outras com menos estrutura, esse pode ser o fator determinante e não a escolarização como quer fazer crer o Banco Mundial. Conforme sustenta PRONKO:

Se por um lado, a extensão da educação básica, como estratégia de contenção social e reforço à segurança, deveria constituir o eixo da atuação governamental, o financiamento público à educação superior, por outro, deveria ser restringido em prol da eficiência e da eficácia do gasto público (2014, p. 96).

Essa é uma contradição constante nas propostas dos organismos multilaterais e que se tenta sempre envolver diferentes setores da população educacional na lógica de fazer mais com menos, e de que a educação básica seria o foco do financiamento. Porém em determinados momentos nem a educação básica se livra do discurso de expansão privada. O artigo 5º do PNE é mais explícito no que tange ao financiamento:

Art. 5º (...)

§ 4º O investimento público em educação a que se referem o inciso VI do art. 214 da Constituição Federal e a meta 20 do Anexo desta Lei engloba os recursos aplicados na forma do art. 212 da Constituição Federal e do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, bem como os recursos aplicados nos programas de expansão da educação profissional e superior, inclusive na forma de incentivo e isenção fiscal, as bolsas de estudos concedidas no Brasil e no exterior, os subsídios concedidos em programas de financiamento estudantil e o financiamento de creches, pré-escolas e de educação especial na forma do art. 213 da Constituição Federal.

§ 5º Será destinada à manutenção e ao desenvolvimento do ensino, em acréscimo aos recursos vinculados nos termos do art. 212 da Constituição Federal, além de outros recursos previstos em lei, a parcela da participação no resultado ou da compensação financeira pela exploração de petróleo e de gás natural, na forma de lei específica, com a finalidade de assegurar o cumprimento da meta prevista no inciso VI do art. 214 da Constituição Federal (BRASIL, 2014).

Aqui quando vemos a referência de isenção fiscal já é possível concluir que a verba pública não é somente para a educação pública estatal. Podendo através de isenção de imposto comprar vagas privadas. Só neste inciso podemos dizer que se consolida uma disputa antiga, que reconhece a educação privada como parte da composição da compra de vagas públicas. Isso será observado em várias metas adiante. Isso é algo significativo pois não significa somente aceitar o que já está em vigência, mas, se refere a um plano que perpetua essa possibilidade

pelos próximos 10 anos. Nesta toada o documento do Banco Mundial define:

Uma visão mais ampla de oportunidades de aprendizagem inclui os serviços de educação oferecidos pelo setor não estatal. Este setor, que engloba funções de entidades tanto com fins lucrativos quanto sem fins lucrativos e, alternativamente, como um provedor financiador e inovador na educação. Prestação de serviços de educação não-estatal em todos os níveis tem aumentado dramaticamente em todo mundo. [...] É significativamente maior no ensino secundário e superior do que no ensino primário. [...] as entidades privadas são importantes fornecedores de serviços de educação até mesmo às comunidades mais pobres, especialmente em áreas que os governos não chegam. Em muitos países os governos subsidiam ou contratam organizações não estatais para fornecer educação [...] o setor privado também com sucesso colabora com o governo para melhorar tanto a relevância dos serviços da educação e expandir o acesso a esses serviços. Por último, o setor privado também poder ser uma fonte significativa de financiamento para o setor da educação. A Internacional Finance Corporation IFC do grupo Banco Mundial, por exemplo, tem facilitado os investimentos do setor privado de educação nas economias emergentes desde 2001 (BANCO MUNDIAL, 2011, p. 35).

Consonante com esse debate do financiamento o artigo 10 nos dá pistas dos limites da lei e sua frágil relação com a garantia do financiamento:

Art. 10. O plano plurianual, as diretrizes orçamentárias e os orçamentos anuais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios serão formulados de maneira a assegurar a consignação de dotações orçamentárias compatíveis com as diretrizes, metas e estratégias deste PNE e com os respectivos planos de educação, a fim de viabilizar sua plena execução (BRASIL, 2014).

O artigo é uma tentativa de amarrar o financiamento da educação para a garantia das metas nos estados e municípios, porém simplesmente joga a responsabilidade para os mesmos preverem como mágica o orçamento em educação que garanta expansão de vagas, por exemplo. Como se isso fosse uma questão de vontade ou não do gerente do Estado, ignorando a lógica capitalista da dívida pública e isenções fiscais que controlam a economia. Isso faz com que inúmeros sindicalistas, professores e pesquisadores fiquem especulando formas de arrecadar mais para o fundo público e garantir a melhoria dos serviços públicos. Ora, se fosse assim a questão seria muito mais fácil de se resolver, mas a questão como colocamos acima não é simples, vivemos em uma so-

cidade capitalista em que o fundo público é dividido não só para o pagamento de serviços, seria necessário decretar moratória e não mais sustentar a dívida pública para poder “repartir” os impostos equalizadamente como querem nos fazer crer a lei o que com toda a certeza descompensaria a economia.

Os artigos 7º e 13º estabelecem o regime de colaboração dos Estados, municípios e união e propõe a criação do sistema nacional de educação respectivamente. O que nos chama a atenção é que a educação pública brasileira sempre teve uma ligação entre os entes federados estabelecida através das LDBs e suas respectivas responsabilidades, mas o que de fato unificou a educação foram as DCN's e o Sistema de Avaliação. Esses últimos como forma de árduo controle com a justificativa de equidade. Oficializar um regime de colaboração e o sistema de educação é estritamente necessário para garantir o controle da educação pública brasileira e uniformizá-la em uma só lógica gerencial.

O artigo 11º do PNE define o SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica) como a fonte de informação para a avaliação da qualidade da educação básica e que assim, orientará as políticas desse nível de ensino. O artigo institui o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) como índice para medir a qualidade de educação e amarra a avaliação em larga escala como forma de pensar a educação pública e prevendo inclusive a divulgação dos índices, ou seja, ranqueamento. Essa lógica não necessariamente garantirá de fato a avaliação das necessidades e qualidade da educação, mas sim garantirá se o que está sendo ensinado nas unidades está dentro do controle previsto. Ou seja, se estamos formando cidadãos para o trabalho ou não. Curioso que esta questão da avaliação da educação básica já está no corpo da lei, não só nas metas, ou seja, mostra a centralidade de controlar e uniformizar fortemente a educação básica pública.

Sobre avaliação, o documento do Banco Mundial discorre em momentos diferentes do texto, sempre relacionando a avaliação como forma de controle para a formação para o trabalho e também medindo o retorno dos custos educacionais:

O debate sobre o que é um ambiente de aprendizagem eficaz e como alcançá-lo está em andamento, mas é claro que o foco apenas sobre os insumos educacionais terão sucesso limitado. [...] Outro argumento no debate coloca menos ênfase na habilidade do sistema para transformar esses recursos de forma eficiente em resultados de aprendizagem. Esta habilidade depende [...] formular a política de educação, os padrões estabelecidos, implementar garantia de qualidade, desenvolver planos, realizar gestão financeira, realizar avaliações de estudante, gerir os recursos humanos e financeiros... (BANCO MUNDIAL, 2011, p.29 grifo meu).

Além dessa ligação da avaliação sempre com o financiamento, também percebemos em outros momentos do texto o incentivo de utilização de dados para uma chamada por eles “alavanca da educação”, como se o grande problema da educação fosse a garantia do controle de aprendizagem, essa forma de olhar para a educação e mais especificamente para a aprendizagem é totalmente descolada da realidade, pois considera ao investimento em educação como um investimento bancário em que se precisa medir a taxa de retorno ou não.

De certa forma, o que se faz através desses organismos multilaterais por parte do capital não é nada a mais nada menos do que isso, medir a taxa de retorno para o capital da educação ofertada aos trabalhadores do mundo. Eles citam a todo o momento as pesquisas feitas em diferentes países, em específico países de capitalismo periférico com muita pobreza como têm defendido a educação como uma arma para a melhoria da economia e controle social, preparando mais terreno para a “melhoria da economia” que nada mais é do que a expansão do capital nesses países. Vejamos:

A segunda alavanca do conhecimento são avaliações de aprendizagem. O Banco Mundial vai apoiar os esforços para aumentar a disponibilidade de dados sobre a educação e habilidades, unindo governos e outras organizações internacionais que estão agora medindo esses resultados. O Banco irá auxiliar os países na definição de uma estrutura para a coleta de dados, análise e uso, ajudando a desenvolver uma cultura de resultados da monitorização e avaliação [...] Além dos sistemas nacionais de avaliação o Banco irá incentivar a participação dos países em organismos internacionais e ou avaliações regionais tais como PIRLS, PISA, SACMEQ e TIMSS, como um meio de construir um banco de dados global sobre a realização da aprendizagem (BANCO MUNDIAL, 2011, p. 62).

Nessa passagem fica mais claro o objetivo das avaliações em larga escala e o que de fato elas pretendem, que é controlar conteúdos, não só de

um país, mas também mundialmente. Para que a educação institucional e também a não institucional esteja na esteira da produção e reprodução do capital, porque o discurso do Banco Mundial não é algo externo ao nosso cotidiano e ao nosso pensamento, é algo altamente propagado e toma conta de quase todos os debates educacionais, é muito forte do ponto de vista ideológico.

Trabalhos mais recentes apontam para a atuação ideológica e política dessas organizações, assumindo até um caráter mais importante que a sua atuação financeira [...] no caso específico do BM, alguns autores começam a problematizar a atuação do organismo, situando-o no conjunto de organizações nacionais e internacionais [...] Essa perspectiva é fundamental para superar o duplo equívoco de pensar a atuação do BM como uma intervenção de fora pra dentro [...] e como uma imposição unilateral da qual os governantes locais seriam vítimas [...] elas obscurecem a complexidade de relações e a capilarizada malha de agentes envolvidos na construção e difusão de uma visão de mundo que passa todos os âmbitos da nossa vida, tornando-se hegemônica (PRONKO, 2014 p. 90).

CONCLUSÃO

A singela análise realizada neste artigo nos permite desvendar um pouco da lógica implícita no Plano Nacional de Educação que chamaremos aqui de “lógica da promessa” e a “lógica conciliadora”. Essas lógicas estão intimamente ligadas com a forma de trabalho gerencial. Impele-se uma proposta participativa, propagando que a educação mudará a economia e que não há divergências no que tange à oferta da educação e, num jogo sedutor, acabam por garantir que a educação esteja servindo diretamente aos interesses da reprodução do capital. Essa é a lógica que vigora claramente no PNE no que tange às possibilidades de investimento por exemplo. Neste momento estamos longe de atingir os 10% do PIB prometidos nesta lei 13005/2014. Não chegamos nem perto dos 7% propostos para 2019 e vale lembrar que esses valores não são exclusivos para a educação pública estatal. Estamos vivendo um momento de cortes drásticos em todas as esferas da educação pública. Nesse artigo devido ao limite de páginas não foi possível, mas pretendemos em breve fazer uma análise dos limites presentes nas 20 metas do PNE. Aqui podemos citar por exemplo a meta do financiamento que é a mais escancarada mostra de toda a farsa da disputa das Conferências de educação para a formulação da lei. Parece que a lógica de ter plano nacional é cumprida apenas como forma de apaziguar os ânimos e cumprir o que está previsto na CF de 1988, que foi debatida

e implementada em momento de grande efervescência política no país, onde vínhamos de grandes greves, momento em que os movimentos estavam se fortalecendo em nível nacional a partir da base. Nos dias atuais estamos em um momento de baixa mobilização e pouco engajamento no que tange aos movimentos nacionais, estamos amargando uma Reforma Previdenciária que destrói o que conquistamos nas lutas de décadas, estamos vendo as Metas do PNE não serem cumpridas apesar de estarem na lei. Poderíamos então nos perguntar onde erramos? Faltam mecanismos de cobrança e controle da aplicação do PNE? Podemos jogar a responsabilidade para os professores e movimentos docentes que tem estado paralisados diante de tantos ataques? Parece-me que a questão é bem mais profunda. E não se restringe a um simples balanço da ação dos movimentos. É preciso considerar o porquê e como

as apostas das mobilizações dos professores foram sendo amarradas na lógica da administração do Estado, como fomos priorizando cada vez mais a participação dentro do sistema capitalista em detrimento da crítica aos limites desse sistema. As metas do PNE não só não serão cumpridas, como muito em breve estaremos debatendo novas metas e estratégias, e reivindicando governos menos piores para a educação. Essa é a teia que nos envolve o discurso bondoso dos organismos multilaterais e que está presente ideologicamente nas escolas públicas, nos sindicatos, nas universidades. Para romper com essa dinâmica começamos pelo básico que é a tentativa de desvelar essas armadilhas, como tentamos aqui desenvolver para munidos da consciência dos limites desse Estado de classes e possamos gastar nossa energia na organização coletiva e formação de nossos pares para resistência.



Referências Bibliográficas:

- BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF., Diário Oficial da União, 26 jun. 2014a. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>
- BRESSER PEREIRA, L. C. Da administração pública burocrática à gerencial. Revista do Serviço Público, 47(1) janeiro-abril, 1996.
- CLARKE, John e NEWMAN, Janet. Gerencialismo. Educação & Realidade, vol. 37, n. 2, maio-agosto, 2012, pp. 353-381. Porto Alegre/RS.
- MONTAÑO, Carlos e DURIGUETTO, Maria L. Estado, classe e movimento social. 3ª edição. Cortez, São Paulo, 2011. Capítulo 2 – A (contra) Reforma do Estado no regime de acumulação flexível (pós-1973) – Consenso de Washington para a América Latina (parte II) – p. 180-220.
- PRONKO, Marcela. O Banco Mundial no campo internacional da educação. In: Pereira, João Márcio Mendes (org.) A demolição de direitos: um exame das políticas do Banco Mundial para a educação e a saúde (1980-2013) / Organização de João Márcio Mendes Pereira e Marcela Pronko. - Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2014, p. 89 – 112.
- ROBERTSON, S. A estranha não morte da privatização neoliberal na Estratégia 2020 para a educação do Banco Mundial. Revista Brasileira de Educação v. 17 n. 50 maio-ago, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v17n50/v17n50a03.pdf>
- World Bank. 2011. Learning for All Investing in People's Knowledge and Skills to Promote Development. Disponível em; <http://documents.worldbank.org/curated/pt/169531468331015171/pdf/649590WP0REPLA00WB0EdStrategy0final.pdf>