

**EDUCAÇÃO E NEOLIBERALISMO NO BRASIL NOS ANOS DE 1990: O
DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA**
EDUCATION AND NEOLIBERALISM IN BRAZIL IN THE 1990S: THE DISMANTLING
OF PUBLIC EDUCATION
EDUCACIÓN Y NEOLIBERALISMO EN EL BRASIL EN LOS AÑOS 1990: EL
DESMANTELAMIENTO DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA

Wilson da Silva Santos¹ <https://orcid.org/0000-0003-2310-1077>
Wagnervalter Dutra Júnior² <https://orcid.org/0000-0002-2431-6822>
Genilson Ferreira da Silva³ <https://orcid.org/0000-0002-9995-3156>

¹ Universidade do Estado da Bahia – Caetité, Bahia, Brasil; wisanvc@yahoo.com.br

² Universidade do Estado da Bahia – Caetité, Bahia, Brasil; wdutra@uneb.br

³ Universidade do Estado da Bahia – Caetité, Bahia, Brasil; gensil.uneb@gmail.com

RESUMO: No Brasil, a década de 1990 é marcada, sobretudo, pela aplicação das políticas neoliberais que impuseram, dentre outros aspectos, a redução do papel do Estado na economia, o controle dos gastos públicos, a realização das privatizações e a compreensão de que saúde e educação são mercadorias a serem negociadas dentro da lógica do capital. Tomando como referência as políticas neoliberais iniciadas no Governo de Fernando Collor de Mello, continuadas no Governo Itamar Franco, logo após o processo impeachment que recaiu sobre o referido presidente Collor de Mello, assim como intensificadas nos dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso, buscamos compreender como a educação pública brasileira é gestada por esses governos, destacando a lógica de descentralização que propõe uma organização financeira alicerçada em níveis subnacionais.

Palavras-chave: Educação Pública; Estado; Neoliberalismo.

ABSTRACT: In Brazil, the 1990s are marked, above all, by the application of neoliberal policies that imposed, among other aspects, the reduction of the role of the State in the economy, the control of public spending, the carrying out of privatizations and the understanding that health and Education are commodities to be negotiated within the logic of capital. Taking as a reference the neoliberal policies initiated in the Government of Fernando Collor de Mello, continued in the Government of Itamar Franco, shortly after the impeachment process that fell on the aforementioned President Collor de Mello, as well as intensified during the two terms of Fernando Henrique Cardoso, we seek to understand how Brazilian public education is managed by these governments, highlighting the logic of decentralization that proposes a financial organization based on subnational levels.

Keywords: Public education; State; Neoliberalism.

RESUMEN: En Brasil, la década de 1990 se caracteriza, sobre todo, por la implementación de políticas neoliberales que impusieron, entre otros aspectos, la reducción del papel del Estado en la economía, el control del gasto público, la realización de privatizaciones y la

concepción de que la salud y la educación son mercancías a ser negociadas dentro de la lógica del capital. Tomando como referencia las políticas neoliberales iniciadas en el Gobierno de Fernando Collor de Mello, continuadas en el Gobierno de Itamar Franco, poco después del proceso de impeachment que recayó sobre el mencionado presidente Collor de Mello, así como intensificadas en los dos mandatos de Fernando Henrique Cardoso, buscamos comprender cómo la educación pública brasileña es gestionada por estos gobiernos, destacando la lógica de descentralización que propone una organización financiera basada en niveles subnacionales.

Palabras clave: Educación Pública, Estado, Neoliberalismo.

Introdução

No último decênio do século XX, as imposições neoliberais se fizeram mais presentes no Brasil, refletindo-se, sobremaneira, nas políticas educacionais adotadas dali em diante. Com o intuito de compreender um pouco essa relação entre neoliberalismo e educação, buscamos, neste texto, num primeiro momento, investigar sobre os governos influenciados por tal política durante os anos de 1990. Em seguida, procuramos apontar as ações neoliberais que atingem a educação, através dos conteúdos trazidos pelos principais meios de comunicação da imprensa escrita da época.

Assim, propomos, num primeiro momento, uma análise mais pormenorizada de entendimento da lógica de funcionamento da teoria econômica neoliberal para, num segundo momento, avaliar a aplicação dos fundamentos neoliberais, no Brasil, ao longo da década de 90 do século passado. Por último, procuramos entender os impactos da agenda neoliberal sobre a educação pública brasileira.

Neoliberalismo e financeirização: quem manda nessa fábrica de ‘humanos-salsicha’?

Um dos aspectos centrais do neoliberalismo, conforme sustentado no conjunto de medidas impositivas estruturadas em torno do Consenso de Washington¹, diz respeito à desregulamentação financeira e a uma lógica cambial que sustenta a farra do capital financeiro e do seu avanço sobre o fundo público. No Brasil, pratica-se a maior taxa de juros do mundo, e economistas do campo neoliberal saúdam esse comportamento do Banco Central, afirmando combater a inflação, quando, na verdade, o rentismo e o sacrossanto pagamento de juros com a dívida pública explicam mais eficazmente tal manutenção. Quanto maior a taxa de juros da

¹ Para aprofundar a discussão sobre a influência específica do Consenso de Washington, através de suas propostas, na educação superior brasileira remete-se ao texto de Damasceno e Melo (2021).

EDUCAÇÃO E NEOLIBERALISMO NO BRASIL NOS ANOS DE 1990: O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Wilson da Silva Santos • Wagnervalter Dutra Júnior • Genilson Ferreira da Silva

economia, maior a lucratividade dos credores da dívida pública brasileira, cujos pagamentos aumentam na proporção em que a taxa se acresce.

O neoliberalismo, para além de práticas de política econômica orientadas pela centralidade contemporânea do capital financeiro, exerce o papel de difusor desse tipo de ideologia, e, também, de uma espécie de ampliação da potência de deslocamento do campo econômico para o puro reino do indivíduo, cuja plena liberdade a extrema direita adora frisar, que se circunscreve apenas ao campo do estabelecimento contratual das relações jurídicas entre capital *versus* trabalho.

Nessa medida, os problemas convertem-se em algo explicado ora pela ineficiência na gestão, ora pelo fato do investimento individual na própria formação (capital humano) como definidoras dos destinos dos estudantes nos mais diversos locais. O que os promotores ideológico-político-econômicos do neoliberalismo suprimem em tal deslocamento é o que Mészáros (2007) chama de tirania dos imperativos do tempo do capital, que, nas décadas posteriores a 1990, sobretudo após os governos Collor-FHC, nas sequências dos governos Lula-Dilma-Temer-Bolsonaro, consolidou-se nas próprias reformas educacionais de caráter neoliberal orientados pelo que Damasceno e Melo (2021) chamam de adequação do Estado às cartilhas do Banco Mundial (em nota os autores explicam a expressão da seguinte maneira: “Nomeação dada às determinações do Banco Mundial ligadas à educação e reformas de ajustamento, a partir dos anos 90”, p. 93). Nos termos do próprio Mészáros (2007, p. 33):

O modo historicamente único de reprodução sociometabólica do capital degrada o tempo porque a determinação objetiva mais fundamental de sua forma própria de intercâmbio humano é a condução irreprimível à contínua auto-expansão, definidas pelas características intrínsecas a esse modo de intercâmbio societário como a necessária expansão do capital, alcançada na sociedade de troca apenas por meio da exploração do tempo de trabalho. O capital, portanto, deve tornar-se cego com relação a todas as dimensões do tempo diversas da dimensão relativa ao trabalho excedente explorado ao máximo e o correspondente tempo de trabalho [...] É por essa razão que se deve apagar das equações do capital todo valor e todo significado possíveis, potencialmente emergentes das relações historicamente criadas, com exceção daqueles diretamente ligados ao imperativo sistêmico da acumulação de capital [...].

No âmbito da conjuntura histórica que levou ao neoliberalismo, Mészáros (2002; 2007) demonstra que esse conjunto de valores, ideias e condução de política econômica respondia a uma conjuntura de esgotamento dos padrões acumulativos, mesmo com a ampliação dos níveis de exploração da natureza e do trabalho. O quadro da taxa de utilização decrescente no capitalismo, que Mészáros (2002) apresenta como a parte determinada de seu tempo disponível total para produzir bens de consumo mais rapidamente, a princípio atendendo à lógica própria da produtividade no âmbito da reprodução social, acaba por

deslocar-se para uma taxa de utilização decrescente da própria massa de uma contabilidade da força de trabalho humana que é utilizada na produção do supérfluo, do luxo e na redefinição da obsolescência planejada/programada.

Em Marx (2013), essa tendência se expressa como o desenvolvimento da contradição referida à queda da taxa de lucro, que acaba por significar a expulsão do processo produtivo de uma grande massa sobrando de trabalhadores, situados nos interstícios da taxa de utilização decrescente de sua própria força de trabalho duplamente desperdiçada, como composição do valor e como tempo de trabalho socialmente necessário, expresso no uso que se nega pelo aprofundamento das contradições do próprio capital.

O aprofundamento dessa contradição acaba por levar o capital ao desenvolvimento das finanças, tendo em vista que a força de trabalho – explorada – é a única mercadoria que possui a capacidade de produzir um valor além de si mesma. Logo, a força de trabalho é quem realiza concretamente o imperativo auto expansivo do capital. Contrabalançando o fato de expulsar a força de trabalho do processo produtivo, pela evolução da tecnologia e das forças produtivas e pelas redefinições da produção do mais-valor, bem como pelos imperativos da concorrência intercapitalista. Assim, o desenvolvimento do capital fictício, do capital portador de juros, começa a funcionar como a contraparte do peso da balança.

Marx (2013) expressa tal processo, quando fala da contração da fórmula do capital de $D - M - D'$ (quando a produção de uma mercadoria M demanda trabalho em sua transformação) para $D - D'$, um capital portador de juros, como um dinheiro capaz de gerar mais dinheiro a partir de si mesmo; nessa medida, aparenta dispensar o trabalho humano, todavia é um reflexo desse trabalho já expulso do “chão da fábrica”. Parece um mundo que caminha na continuidade da eliminação de empregos, como tendência histórica do seu próprio sociometabolismo; em contrapartida, precisa anunciar aos que começam a ser preparados para um suposto mercado de trabalho, um caminho que não demonstre a promessa de um emprego tendencialmente impossível de ser cumprida juntamente com o sonho do *american way of life*.

Neil Smith (2003) escreveu um artigo que aborda o reordenamento do ensino nos EUA e na Europa, agora lastreados por padrões empresariais, financeiros e mercantis, iniciados nas décadas de 1980-90. A maneira como o neoliberalismo mundializou uma forma específica de proposta de educação também é analisada; e a imposição de instrumentos de avaliação faz parte desse processo que vai da constituição de currículos propostos sob os mesmos princípios de bonificação mercantil que os CEO's já experimentaram no mercado financeiro e o deslocamento do processo para o indivíduo, trabalhador ou aluno, como parte do processo de reforma do próprio Estado.

EDUCAÇÃO E NEOLIBERALISMO NO BRASIL NOS ANOS DE 1990: O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Wilson da Silva Santos • Wagnervalter Dutra Júnior • Genilson Ferreira da Silva

Todavia, tal questão, além de política econômica e ideologia, sinalizava para o crescimento direto da gestão empresarial como o parâmetro inquestionável, além da privatização direta e indireta da própria escola e dos próprios nichos possíveis de serem convertidos e medidos pelo mesmo imperativo de lucratividade que baliza as formas de tempo e existência partilhadas no cotidiano. A própria ideia do título do artigo de Neil Smith (2003) é sugestiva de tais tendências supramencionadas: *Quem manda nessa fábrica de salsicha?*. A inspiração para o título vem de uma citação de o *Capital* de Marx (2013), que denota o efetivo enquadramento do tempo do aprender e da socialização ao mercado.

A produção capitalista não é apenas produção de mercadoria, mas essencialmente produção de mais-valor. O trabalhador produz não para si, mas para o capital. Não basta, por isso, que ele produza em geral. Ele tem de produzir mais-valor. Só é produtivo o trabalhador que produz mais-valor para o capitalista ou serve à autovalorização do capital. Se nos for permitido escolher um exemplo fora da esfera da produção material, diremos que um mestre-escola é um trabalhador produtivo se não se limita a trabalhar a cabeça das crianças, mas exige trabalho de si mesmo até o esgotamento, a fim de enriquecer o patrão [extenua a si mesmo para enriquecer o empresário – em outras traduções]. Que este último tenha investido seu capital numa fábrica de ensino, em vez de numa fábrica de salsichas, é algo que não altera nada na relação. Assim, o conceito de trabalhador produtivo, não implica de modo nenhum apenas uma relação entre a atividade e efeito útil, entre trabalhador e produto do trabalho, mas também uma relação de produção especificamente social, surgida historicamente e que cola no trabalhador o rótulo de meio direto de valorização do capital. Ser trabalhador produtivo não é, portanto, uma sorte, mas um azar (p. 578).

O legado da relação entre neoliberalismo, financeirização e educação, cuja gênese o trabalho de Smith (2003) procurou expressar, definiu-se numa dupla exploração: por um lado, da força de trabalho, ampliando as diversas formas de captura do tempo de trabalho e de vida na roda da valorização do valor, inclusive fundindo tais tempos num cotidiano amplamente definido na atuação das *big techs* e redes sociais em relação ao trabalho educativo docente e discente; e, por outro lado, forçando, a partir de organismos multilaterais como o Banco Mundial, a ampliação do controle financeirizado de todo o processo educativo.

A formulação e imposição de políticas centradas na privatização da educação, desde o ensino fundamental ao ensino superior, indicados pelos documentos do Banco Mundial e por outros organismos sempre buscavam articular parcerias público-privado, como forma de amenizar supostamente o impacto do financiamento da educação dos cofres do Estado, estabeleceu uma espécie de financiamento partilhado. Contudo, aqueles que dão o dinheiro ditam as regras, e, ao fim, há por trás dessas parcerias nada mais do que as garras do mercado sobre o conhecimento produzido, principalmente, na universidade e agora orientado pela mesma métrica lucrativa de todo escopo ideológico neoliberal. No âmbito da obsolescência do uso e da força de trabalho ante o desperdício e a destrutividade típicas do sociometabolismo do capital, qual educação é possível?



EDUCAÇÃO E NEOLIBERALISMO NO BRASIL NOS ANOS DE 1990: O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Wilson da Silva Santos • Wagnervalter Dutra Júnior • Genilson Ferreira da Silva

O projeto, por exemplo, Future-Se, proposta do ex-ministro bolsonarista da Educação, Abraham Weintraub, para as universidades federais, visava ampliar o domínio do mercado sobre o conhecimento, as patentes e os produtos derivados de pesquisas feitas na universidade pública e financiadas com dinheiro público. Assim, o capital financeiro dominaria diretamente a educação superior privada e indiretamente a educação superior pública, fazendo-as orbitar sobre as necessidades abstratas dos mercados de ações.

Os números demonstram a ampliação da atuação do capital no ensino superior, tanto no que diz respeito ao que se faz nas universidades públicas, também submetidas ao gerenciamento empresarial, conforme supramencionado, e pelas parcerias público-privadas, quanto ao que remete aos destinos que as reformas neoliberais operadas pela grande capital legaram à formação de professores no Brasil, cuja oferta de matrículas na rede privada cresceu exponencialmente.

Shiroma e Evangelista (2021) indicam que parte do lobby educacional neoliberal no Brasil foi levado à cabo pelo movimento Todos Pela Educação – TPE. O TPE conclama, segundo afirmam as autoras do estudo, “[...] à organização dos interesses contemporâneos do capital para hegemonizar o processo de formação da classe trabalhadora pela via educacional” (p. 216). Os empresários que orbitam ao redor do movimento buscam formas de valorizar o valor atuando na educação pública, de modo a formar o que chama de ‘competências cognitivas e socioemocionais’ adequadas a uma sociabilidade proativa e empreendedora, submissa às relações sociais capitalistas (Shiroma & Evangelista, 2021).

Fábricas de salsicha ou de ensino servem tanto à valorização do valor quanto à difusão de uma ideologia do empresariamento de si mesmo; entretanto, servem ainda mais para os seres ‘humanos-salsichas’ supérfluos que a sociabilidade do capital produz. Por tal razão, a formação de professores foi amplamente privatizada em concepção e em números de matriculados. No documento *Educação Já!*, publicado pelo movimento TPE, registra-se uma crítica aos cursos de formação de professores que não estão voltados, conforme documento, para qualificar o professor tendo em vista a sua prática em sala de aula, dando mais ênfase ao por que ensinar e pouca importância ao *que* e *como* ensinar. O conteúdo e a forma tomam a dianteira da pedagogia da qualidade total. Como resolver? Privatizando e retirando a função da formação docente das universidades federais.

Não se pode esquecer que isso está adiantado, é um fato, dado que o professorado vem sendo formado exponencialmente em instituições privadas, com e sem fins lucrativos, na modalidade EaD. A oferta de matrículas em licenciaturas privadas chegou a 61,7% em 2015, cabendo à esfera pública 39,3%. Entre 2003 e 2015, houve um incremento de 10% nas matrículas presenciais e de 993% na EaD,



EDUCAÇÃO E NEOLIBERALISMO NO BRASIL NOS ANOS DE 1990: O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Wilson da Silva Santos • Wagnervalter Dutra Júnior • Genilson Ferreira da Silva

principalmente na esfera privada. No caso da licenciatura em Pedagogia, em 2017, 652.100 (44,4%) das 1.467.181 matrículas em licenciaturas distribuíram-se em 1.612 (21,2%) cursos. Do seu total de matrículas, 337.669 (51,8%) estavam em IES particulares, das quais 230.204 (35,3%) em cursos EaD. Se considerarmos a esfera privada em geral, em 2015, 80,4% das matrículas em Pedagogia estavam sob sua batuta” (Evangelista, Seki; Souza, 2019 *Apud* Shiroma & Evangelista, 2021, p. 237).

As tendências privatistas do receituário neoliberal e da cartilha do Banco Mundial não poderiam estar melhor representadas nesses números, que demonstram o crescimento da formação de professores abocanhada pelos interesses das grandes redes do setor educacional privado, articulado a grupos financeiros, bem como o sentido do aligeiramento e do deslocamento da formação para o *que* e o *como* ensinar, remetendo ao caráter pragmático e utilitarista na formação da mão de obra (em grande parte e proporcionalmente à evolução do tempo histórico uma mão de obra que enfrenta a completa insegurança quanto ao mercado de trabalho); outrossim, ao aligeiramento e esvaziamento teórico-filosófico-pedagógico da formação de professores típicos de cursos dessa natureza. E o que o capital financeiro faz diante disso? Amplia seus domínios ainda mais.

O capital financeiro, pela via do poder social representado no dinheiro, chantageia todo o globo para funcionar orquestrado às suas vontades, desejos, necessidades e imposições; e estando seus representantes nos governos e no comando do Estado², esses capitalistas financeiros, ao lado do capital produtivo que não mais pode se dissociar das finanças, dominam ampla e perversamente o controle do trabalho e de sua reprodução, escravizando, terceirizando, quarteirizando, impondo formas precárias de trabalho parcial (*part-time*), jornadas de trabalho vendidas parceladamente, tudo legalizado pelos seus representantes no aparelho de Estado, conforme a necessidade imediata do patrão no chão da fábrica, da escola, do comércio, do banco, da seguradora, da indústria farmacêutica ou do complexo industrial-militar. Tudo para que as bolsas de valores sigam com as ações, remunerando os parasitas; e os mercados futuros estejam garantidos na mais perversa das formas (re)inventadas de explorar trabalho.

Não é difícil notar o quanto a noção de empreendedorismo, que adentrou fortemente na educação, tem o papel de letargiar e anestésiar os educandos para esse mundo que não quer saber de diferenciar salsichas, humanos-salsichas ou mesmo discentes, desde que tudo possa ser um grande negócio lucrativo.

² Paulo Guedes é banqueiro, assim como os dois últimos ministros da Fazenda anteriores a ele, que representam os bancos e o mercado financeiro, a exceção é Fernando Haddad, atual ministro, acadêmico cuja atuação concentra-se no campo da Ciência Política.

EDUCAÇÃO E NEOLIBERALISMO NO BRASIL NOS ANOS DE 1990: O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Wilson da Silva Santos • Wagnervalter Dutra Júnior • Genilson Ferreira da Silva

Além de incidir sob novas formas diretas da extração e exploração do trabalho (uberização), o capital financeiro nos explora fora da nossa jornada de trabalho. E de que maneira? Um exemplo disso é a tributação, a forma como os impostos são cobrados diferentemente dos super-ricos em relação aos pobres e, até mesmo, pequenos e médios empresários). No relatório: *A sobrevivência do mais rico: porque é preciso tributar os super-ricos agora para combater as desigualdades*, publicado pela Oxfam, é possível constatar que Elon Musk, um dos sujeitos mais ricos do mundo, tendo uma fortuna de mais de 200 bilhões de dólares, paga impostos de pouco mais de 3%, enquanto Aber Christine, uma comerciante de Kampala, que comercializa arroz, farinha e soja, lucra 80 dólares por mês e paga 40% em impostos.

O que é de fato eficiente/ineficiente nisso tudo? A gestão da educação pública, ou a maneira como os capitalistas se apropriam do fundo público e convertem aquele dinheiro do Estado, que ia para a educação, em dividendos e papéis podres que podem ser negociados nas Bolsas de Valores, e que esse próprio Estado garante o retorno aos financistas, em caso de uma nova crise como a de 2008. Outros dados, do mesmo relatório, corroboram ainda mais o nosso argumento:

- Desde 2020, o 1% mais rico amealhou quase dois terços de toda a nova riqueza – seis vezes mais do que os 7 bilhões de pessoas que compõem os 90% mais pobres da humanidade.
- As fortunas bilionárias estão aumentando em 2,7 bilhões de dólares por dia, mesmo com a inflação superando os salários de, pelo menos, 1,7 bilhão de trabalhadores – mais do que a população da Índia.
- As empresas de alimentos e energia mais do que dobraram seus lucros em 2022, pagando 257 bilhões de dólares a acionistas ricos, enquanto mais de 800 milhões de pessoas foram dormir com fome.
- Apenas 4 centavos de cada dólar de receita tributária vêm de impostos sobre o patrimônio, e metade dos bilionários do mundo vive em países sem imposto sobre herança, aplicado ao dinheiro que dão aos filhos.
- Um imposto de até 5% sobre os super-ricos do mundo poderia arrecadar 1,7 trilhão de dólares por ano, o suficiente para tirar 2 bilhões de pessoas da pobreza e financiar um plano global para acabar com a fome (OXFAM, 2023).

Precisamos acreditar no que acreditamos para nos convenceremos de que esta forma de arranjar o mundo é a única forma possível surgida, seja de uma externalidade metafísica – a vontade de Deus – ou de outra, como os caminhos do destino. Contudo, o mundo é o mundo dos seres humanos, construídos pelas suas próprias mãos. E não há justiça na forma como as coisas estão arranjadas nessa sociedade. A fome não poderia sequer existir nesse século XXI e é, por si só, um escândalo humanitário. Entretanto, faz-se necessária uma educação que nos faça internalizar a suposta naturalidade de um país – e de um mundo – onde o alimento é uma mercadoria, que, assim como a educação, já é negociada em Wall Street.



EDUCAÇÃO E NEOLIBERALISMO NO BRASIL NOS ANOS DE 1990: O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Wilson da Silva Santos • Wagnervalter Dutra Júnior • Genilson Ferreira da Silva

O capital financeiro é uma espécie de alquimia moderna, produzindo ouro artificial com a sua pedra filosofal. A pedra filosofal, como afirma Binswanger em seu livro *Dinheiro e magia: uma crítica da economia moderna à luz do Fausto de Goethe*, não é,

[...] portanto, a substância da qual o ouro é feito, mas o aditivo essencial, o fermento ou catalisador que efetua a transmutação (ou transformação) do metal comum em precioso. O metal comum preferido para isso era o chumbo, associado ao planeta (e, portanto, ao deus) Saturno. O nome grego para Saturno é Cronos, que, por associação com a palavra Chronos ('tempo'), sugere transitoriedade. Assim, Saturno é representado em ilustrações alquímicas por um velho com uma ampulheta e uma foice. Relacionado a essa alquimia, o processo envolve a conversão de chumbo, metal inferior e símbolo do transitório, em ouro, metal precioso e símbolo do eterno [...] A alquimia é, portanto, uma tentativa do homem para escapar do tempo enquanto ainda está nele – seu esforço para se libertar da transitoriedade enquanto está nesta vida (2011, p. 55).

Transmutação do tempo em um tempo em que o eterno e o transitório estão, aparentemente, separados. Assim, o capital financeiro quer nos fazer crer que, um tempo materializado em dinheiro, não precisa prestar contas a nenhum tipo de existência.

Voltamos a exemplificar: o pesquisador Marc Chesney, em seu livro *A crise permanente: o poder crescente da oligarquia financeira e o fracasso da democracia*, expõe o poder dos grandes bancos, algo completamente assustador. Numa série de dados referentes ao ano de 2017, ele esclarece que o banco HSBC teve resultados comparados ao PIB inglês. Os quatro maiores bancos da França (BNP Paribas, Société Générale, o grupo BPCE e o Crédit Agricole) representavam 281% do PIB nacional. Nesse mesmo ano, o banco Credit Suisse, movimentou em produtos financeiros 28,8 trilhões de francos, e correspondiam assim a 36 vezes o total do seu balanço e a 687 vezes o total dos capitais próprios do banco de 41,9 bilhões de francos. A quantia era 43 vezes maior que o PIB suíço, ou seja, 668,2 bilhões de francos em 2017, correspondendo a 37,3% do PIB mundial (2020, p. 85).

O que acontecerá quando todo esse dinheiro, “inexistente” em sua grande parte, for cobrado? Quem usufrui desse dinheiro “irreal-real”? Quais mãos são os verdadeiros ou verdadeiras donos e donas do dinheiro no sentido de quem realmente o produz? Quantas mãos fazem-se seus verdadeiros donos ou podem reclamá-lo? Como nos educamos para isso? Quem educa o educador? E é precisamente esse poder que impõe o que, o como, o quando e o onde ensinar. Os porquês são desnecessários, afinal de contas os que mandam na fábrica de salsicha – e na grande fábrica social de ‘humanos-salsicha’ – fabricam e negociam comida, educação e humanidade num grande balcão de negócios, e não têm o menor interesse que os negociados se descubram numa grande prateleira de um supermercado global, enquanto tal.

A década de 1990: o neoliberalismo no Brasil

Os anos de 1990 do século XX manifestaram-se como um período de contenção das lutas políticas. Avançar em mais um momento de nossa história com manifestações políticas, reivindicações sociais, aspirações econômicas e novas proposições culturais tornam-se um empecilho para um grupo dominante desejoso de se acomodar cada vez mais no poder e, acima de tudo, permitir, enquanto *estratégia de desenvolvimento dependente* (FENELON, 1990), a realização dos projetos definidos pelas elites econômicas globais para o Brasil e demais países periféricos.

As eleições para a presidência da república realizadas em 1989 e a consequente eleição de Fernando Collor de Mello, representante dos setores mais conservadores das elites brasileiras, proporcionou o início da implantação do neoliberalismo econômico no Brasil, acelerado, por sua vez, com o processo de *impeachment*, em 1992, desse mesmo presidente eleito.

Antes do *impeachment* acontecer, os principais problemas herdados do governo José Sarney ainda não haviam sido resolvidos. Um dos principais, sem dúvida, foi a alta inflação, que vinha persistindo desde as décadas de 1960 e 1970. Chegou-se à década de 1990 sem, no entanto, o problema ter sido aplacado. Em janeiro de 1991, a divulgação do índice de inflação de dezembro do ano anterior amofinou o presidente. O episódio foi devidamente noticiado pela imprensa que, em essência, tratou assim o fato:

O presidente Fernando Collor ficou muito aborrecido com a inflação de 19,39% (IRVF) de dezembro. A equipe econômica lhe prometera uma redução de pelo menos dois pontos percentuais, em relação à taxa de novembro, e acabou apresentando quase três pontos acima. Ou seja, são cinco pontos acima da promessa feita ao presidente. Ainda não se sabe que repercussões internas isso provocou. Mas nunca se deve perder de vista que o número da inflação é o sustentáculo ou a derrocada de qualquer equipe econômica. Se a inflação resiste à medicação, quem a receita vai perdendo a credibilidade. E essa resistência aos remédios aplicados até agora completou meio ano. Desde julho, quando voltou para dois dígitos, a inflação não cede. (Jornal do Brasil, 2 jan. 1991a, p. 2).

A análise exposta por este periódico a respeito do primeiro ano do governo Collor antecipa alguns condicionantes responsáveis pela fragilização dessa gestão que se impulsiona rumo à uma crise política, cujo desfecho foi a cassação do presidente. Primeiramente, as análises apresentadas pelo jornal apontam para a incapacidade do governo em lidar com os problemas econômicos, num momento em que a inflação chega aos dois dígitos e por lá se mantém.

Em termos políticos, as eleições para governador provocam a construção de um novo cenário político de cobranças e ajustes que o presidente teria que enfrentar. Considere-se

EDUCAÇÃO E NEOLIBERALISMO NO BRASIL NOS ANOS DE 1990: O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Wilson da Silva Santos • Wagnervalter Dutra Júnior • Genilson Ferreira da Silva

ainda que a inabilidade do então presidente em lidar com os problemas econômicos se estendiam ao campo político, em que a principal figura do executivo brasileiro era tida como arrogante.

Essas prerrogativas devem ser somadas às desconfianças das elites brasileiras, mormente aquelas do eixo sul e sudeste do país, referente à capacidade do governo eleito em 1989 de aplacar os movimentos sociais e implantar as principais mudanças sociais, políticas e econômicas, que, nesse momento, direcionaram-se para o neoliberalismo.

Envolto em conflitos com o Congresso, Fernando Collor de Mello, ainda no início do segundo ano de seu governo, mostrava-se politicamente enfraquecido e tendia a governar via medidas provisórias. A reação dos congressistas veio mediante aprovação de projeto que limitava os poderes do Presidente Collor e o impedia de editar medidas provisórias. O golpe desferido às pretensões do governo foi deste modo narrado pela imprensa:

A Câmara dos Deputados aprovou ontem, por 415 votos a 13, e 3 abstenções, o projeto que limita a edição de medidas provisórias pelo Executivo, restringindo os poderes do presidente Fernando Collor. A votação maciça a favor do projeto de lei complementar, indesejado pelo Planalto, foi obtida por meio de acordo parcial entre parlamentares da oposição e do governo. Falta agora a votação do material pelo Senado (Jornal do Brasil, 1991b, p. 1).

O episódio acima descrito mostra o quanto o governo era frágil e não tinha o apoio do Congresso. Os 415 votos em favor de restrições políticas ao Presidente apontam para sua incapacidade de articulação com os principais partidos representados no Congresso. Eleito presidente pelo Partido da Renovação Nacional (PRN), criado por não ter espaço dentro do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), era de se esperar pouca representatividade, como também pouca habilidade para a obtenção de apoio político dos principais partidos que julgavam não fazer parte do governo, principalmente porque a eleição de Fernando Collor foi construída por uma elite do eixo sul/sudeste com o apoio dos meios de comunicação que viram no então governador de Alagoas não só um “caçador de marajás”, mas também um candidato capaz de pôr em vigor seus interesses. A falta de apoio dos grandes partidos e, em especial, do PMDB, faziam aumentar as desconfianças, tornando-o alvo dos principais discursos proferidos no Congresso, como o de Ulysses Guimarães:

Durante 15 minutos o silêncio do plenário da Câmara foi interrompido apenas pelos aplausos de quase 400 deputados. Da tribuna, o deputado Ulysses Guimarães (PMDB-SP) patrocinou uma saraivada retórica contra o governo e em favor do projeto de lei complementar que pretende limitar o poder do presidente da República, ao restringir a edição de medidas provisórias. “Nós viemos aqui para ser a trincheira na luta pela democracia e não para ser os desertores da democracia”, disse, sendo aplaudido de pé por uma atenta plateia. (Jornal do Brasil, 1991b, p. 2).

EDUCAÇÃO E NEOLIBERALISMO NO BRASIL NOS ANOS DE 1990: O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Wilson da Silva Santos • Wagnervalter Dutra Júnior • Genilson Ferreira da Silva

As ações empreendidas por Fernando Collor de Mello impuseram às classes trabalhadoras brasileiras, num curto prazo de tempo, as condições econômicas e sociais das mais adversas. A contar do início do seu governo, em março de 1990, as medidas tomadas sempre se mostraram antipopulares, como a imposição do Plano Brasil Novo, também conhecido como Plano Collor, responsável por confiscar depósitos bancários e das cadernetas de poupança dos brasileiros. O famigerado Plano foi um duro golpe nos pequenos investidores, enquanto protegia o grande capital de seu impacto.

Além do redirecionamento econômico imposto através dos confiscos, o *Plano Collor* determinou um forte ajuste fiscal com a implantação de uma nova moeda, implicando na demissão de servidores públicos, aumento da tributação, além de incentivos e subsídios para certos investidores (Jornal do Brasil, 1990, p. 6, 7 e 8). Outros aspectos previstos pelo famigerado plano econômico, e posto na ordem do dia da cartilha neoliberal, implicavam na privatização das empresas públicas, prevista pelo Programa Nacional de Desestatização, como também o combate à inflação cujo mecanismo, sobretudo, foi o arrocho salarial.

Esse pacote de medidas, principalmente após a liberação de dinheiro retido nos bancos, causou uma das maiores recessões já vistas neste país, impondo retração da economia e aumento da inflação, que, nos momentos mais críticos, chegou a passar dos 1000% ao ano. Evidentemente, o não sucesso do Plano Collor servirá como justificativa para a perda de apoio do governo em relação aos principais partidos políticos, detentores das maiores representações no Congresso. Numa tentativa de fazer valer seu projeto neoliberal, em menos de um ano de governo, o presidente Fernando Collor e sua equipe econômica impuseram o Plano Collor II.

As tentativas de construção de uma unidade de apoio ao projeto econômico esbarraram na pouca legitimidade política do então presidente, como também na crise gerada pela denúncia de corrupção em seu governo, pondo em evidência a incapacidade do chefe do executivo federal em unificar as elites para sustentar os Planos Collor I e II. O arremate final implicou na desconfiança das elites quanto à implantação dos projetos políticos do governo sem maiores rupturas, originando o processo de implantação do *impeachment* do presidente em 1992.

Após o impedimento do presidente Fernando Collor de Melo, o então vice-presidente, Itamar Franco, assume os destinos políticos do país, promovendo uma aproximação política com o PSDB, o que possibilita a implantação do projeto previsto tanto no Plano Collor I quanto no Plano Collor II, principalmente ao conduzir o então senador Fernando Henrique Cardoso para o cargo de Ministro da Fazenda.



O neoliberalismo característico do início dos anos de 1990 deve ser entendido como transformações em níveis globais, advindas da crise do socialismo no Leste Europeu, que permitiu a adoção de uma “única opção político-econômica mundial” (Giannotti, p. 265), para definir os rumos econômicos das nações num mundo globalizado. A receita para salvar a crise do capitalismo e evitar seu colapso era o tripé: privatização, aumento de preços e diminuição salarial. Partindo dos principais centros do capitalismo mundial, como Estados Unidos e países da Europa Ocidental, sobretudo, a Inglaterra, houve a imposição de mudanças políticas, econômicas e ideológicas, firmando acordos com as elites nacionais, principais articuladoras do projeto nos países periféricos. A operacionalização das reformas neoliberais moveu uma enorme engrenagem, envolvendo articulação entre centro e periferia num arcabouço em que

os protagonistas destas reformas seriam os organismos internacionais e regionais vinculados aos mecanismos do mercado e representantes encarregados, em última instância, de garantir a rentabilidade do sistema capitalista, das grandes corporações, das empresas transnacionais e das nações poderosas onde aquelas têm suas bases e matrizes. Nesta compreensão, os organismos internacionais, como o Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial (BIRD), o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), passam a ter o papel de tutorear as reformas dos Estados nacionais, mormente dos países dos países periféricos e semiperiféricos (Frigotto; Ciavatta, 2003, p. 96).

No Brasil, a maior representação da agenda neoliberal encontrava-se no PSDB, conduzido ao poder ainda no governo de Itamar Franco quando da assunção de Fernando Henrique como Ministro da Fazenda. As ações empreendidas, daí em diante, mostraram-se mais eficientes do que aquelas iniciadas no Governo Collor de Mello e implicaram no mais completo consentimento e aceitação do projeto neoliberal.

Neoliberalismo e desmonte da educação

É nos anos de 1990 que o discurso neoliberal no campo educacional se apresenta de forma mais explícita, mostrando que tecnocratas e ideólogos se manifestaram em favor de uma educação que atendesse aos ditames de uma lógica de mercado, deixando de ser parte significativa do campo social e cultural. Com o intuito de fazer valer tais princípios, o discurso neoliberal tende a enxergar, em todos os aspectos, a presença de crise. Ou seja, compreendendo a educação brasileira como sinônimo da crise, muito por conta da incapacidade do Estado de gerenciar as políticas públicas, os neoliberais propugnavam condicionar a educação formal (como já vinha acontecendo em nossa realidade educacional com a Lei 5.692/1971) à formação para o trabalho precarizado, e também o atrelamento de

EDUCAÇÃO E NEOLIBERALISMO NO BRASIL NOS ANOS DE 1990: O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Wilson da Silva Santos • Wagnervalter Dutra Júnior • Genilson Ferreira da Silva

toda pesquisa acadêmica, realizada nas universidades, às necessidades da lógica da iniciativa privada (Marrach, 1996).

Em termos históricos, a participação efetiva da iniciativa privada na estrutura educacional brasileira não é nenhuma novidade. As legislações brasileiras sempre permitiram a coexistência de uma rede oficial de ensino ao lado de uma rede privada. Contudo, o viés inovador apresentado nos anos de 1990 é, sem dúvida, a introdução do discurso neoliberal como forma de resolver os problemas educacionais. A lógica desse discurso encontra-se nos textos e matérias sobre educação publicadas nos principais periódicos do período, como A Veja, O Estadão, A Folha de São Paulo, Época etc.

As análises desses periódicos mostram, para o decênio de 1990, ao tratar de educação, a utilização de termos como eficiência e eficácia (menor custo, melhor produtividade); maior tempo de permanência na escola, tanto de professor quanto de aluno; excesso de legislação trabalhista; excesso de funcionários; exagero de burocracia; professores incompetentes; gastos públicos; e custo de aluno por ano. Evidentemente, fica claro que não se pode pensar em educação, sem pensar em financiamento e, por conta desse acontecimento, tudo que é noticiado sobre educação traz em seu cerne a menção e a necessidade do controle dos organismos como OCDE, ONU, UNICEF, BID, BIRD, entre outros, às diretrizes orçamentárias do Estado brasileiro na política educacional.

Um aspecto trazido pelos periódicos da época diz respeito ao tempo de ensino, que, no início dos anos de 1990, era de 180 dias letivos, obedecendo aquilo preconizado pela Lei 4.024/1961. Discutir o aumento de dias letivos implicava também em aumentar o tempo de trabalho dos professores. A proposição foi aclamada, na época, como aponta a matéria abaixo:

O Ministério da Educação quer implantar em todo o Brasil uma novidade que poderá ser a primeira medida em anos com força real de tirar o ensino do marasmo corrosivo em que se consome há décadas. Na semana passada, o ministro Carlos Chiarelli anunciou que pretende aumentar em vinte dias o ano letivo das escolas públicas e privadas do país. Em vez dos atuais 180 dias de aula, elas passarão a ter 200. O projeto de Chiarelli será votado pelo Congresso Nacional assim que este voltar do recesso parlamentar, em fevereiro. [...] No Primeiro Mundo, o ano letivo é de, no mínimo, 200 dias. No Japão, atinge um nível impensável na estrutura educacional brasileira – 243 dias por ano são dedicados ao estudo. Com seus 180 dias, o Brasil perde até para a Nigéria, cujo ano letivo é de 187 dias (Veja, 1991a, p. 42).

Anunciado como um fato capaz de modificar o ensino, o aumento de dias do ano letivo de 180 para 200 foi proposto sem discutir o tempo de trabalho dos professores, muito menos questões pertinentes aos salários destes. Pelo contrário, os discursos dos idealizadores dessa proposta admitiam, com sua implantação, melhores condições de trabalho e organização dos professores. A lógica de aumento de trabalho sem reconsiderar salários e condições de



EDUCAÇÃO E NEOLIBERALISMO NO BRASIL NOS ANOS DE 1990: O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Wilson da Silva Santos • Wagnervalter Dutra Júnior • Genilson Ferreira da Silva

trabalho se apresenta aqui como uma das facetas do neoliberalismo na educação. Além disso, torna-se comum ler, nos periódicos da época, críticas à Legislação Trabalhista Brasileira em relação aos funcionários públicos, definida como sendo pouco flexível e por apresentar “regalias” para esse tipo de trabalhador (Veja, 1991b, p. 58). Em síntese, os direitos trabalhistas são questionados e colocados como empecilho para o desenvolvimento do país.

Além da preocupação com o tempo letivo, as imposições neoliberais preocuparam-se, em especial, com a contenção dos gastos públicos, o que objetivamente fez seus maiores críticos apontarem para aspectos como o inchaço da máquina. Como a política neoliberal se fortalece no mundo globalizado, em que as comparações de desempenho entre países periféricos e países centrais tornaram-se uma tônica, não diferentemente, no Brasil, passou a ser comum avaliar a educação tomando como referência as condições educacionais de países como Estados Unidos, Japão, França, Itália, dentre outros. Talvez um dos problemas mais recorrentes a respeito da educação no meio social e refletido pelos meios de comunicação seja a questão dos gastos públicos. No orçamento, eram colocados valores como custo aluno/ano, valores aplicados nas instalações físicas de escolas, pagamento de funcionários públicos, aquisição de materiais didáticos e destinação de recursos para pesquisa.

Outro aspecto diz respeito a desaprovação da escola de tempo integral, por entender esse tipo de escola como sendo responsável por gastos exagerados da verba pública. A imprensa referendava e noticiava iniciativas que compreendessem contenção de custos:

[...] a principal lição deste ano nas escolas públicas do Rio de Janeiro foi ensinada ao Secretário de Educação. “Como deputado, na Constituinte, passei muito tempo discutindo como criar novas fontes de custeio para a educação. Aqui, levei três meses para ver que os recursos estavam sobrando. Não havia falta de dinheiro. Havia absoluta irracionalidade administrativa” (Veja, 1994, p. 90).

Um fenômeno amplamente noticiado, no início da década de 1990, e que tem a ver com a perda de poder aquisitivo da classe média brasileira, foi o processo de migração de alunos da escola particular para a escola pública. Contudo, essa experiência acontece sem suscitar, por parte da sociedade civil, a defesa da escola pública. Trata-se mais de um movimento em que, a contragosto, a classe média é forçada a levar seus filhos para a escola pública, por não poder mantê-los nas escolas privadas.

Anunciada no final de 1991, mais como forma de desastre do que como fato importante e enaltecido da escola pública, a migração de alunos da escola particular é vista como um “retorno forçado”. No excerto abaixo, lê-se que:

As matrículas para o ano letivo de 1992 estão apenas começando, mas já se vê uma procura inesperadamente grande por vagas na rede oficial de ensino. Tangida pelo desemprego ou pela perspectiva de uma travessia árdua dos meses de recessão que se avizinham, uma parte da classe média, aquela fatia da população que se



EDUCAÇÃO E NEOLIBERALISMO NO BRASIL NOS ANOS DE 1990: O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Wilson da Silva Santos • Wagnervalter Dutra Júnior • Genilson Ferreira da Silva

acostumou nos últimos anos a educar os filhos em escolas particulares, está correndo em direção às escolas públicas para escapar da ciranda de aumentos das mensalidades. Nos últimos anos, notava-se já uma tímida procura da classe média pelo ensino gratuito, mas o que impressiona é como esse interesse aumentou na atual temporada de matrículas. Para muitos pais que hoje estão na faixa dos 40 anos, essa migração traz até um pouco de nostalgia. A grande maioria deles fez também seus estudos básicos em escolas públicas numa época em que os colégios particulares não tinham boa reputação. Na rede pública de São Paulo, em que a disputa pelas vagas foi aberta há mais de um mês, estima-se uma migração de 230.000 alunos para o ensino oficial. Uma multidão de estudantes. As escolas fluminenses terão de ampliar suas vagas em 30% para suportar o êxodo. Na Bahia, um em cada quatro alunos das escolas particulares está aderindo ao ensino público [...] (Veja, 1991c, p. 51).

Pelo exposto, a “migração forçada” da classe média não é entendida como a necessidade de valorização da escola pública; pelo contrário, vê-se, nos meios de comunicação, uma preocupação com a crise enfrentada pela escola particular, ocasionada pela perda de clientela. Decididamente no que pese a crise econômica, agudizada pela implantação do receituário neoliberal, convém sublinhar que os mais abastados não são atingidos, não mudam seu padrão de vida e continuam mantendo seus filhos em “supercolégios”, como aponta, mais uma vez, a matéria da Veja de 1992:

Os supercolégios conseguem manter um padrão de qualidade bem acima da média e mantêm uma clientela seleta e cativa, com poder aquisitivo e disposição para pagar altas mensalidades. Por isso, praticamente não há migração de alunos desses supercolégios para centros de ensino públicos ou particulares de nível inferior. Manter um filho no 2º grau do Colégio Bandeirantes, um dos melhores e mais tradicionais de São Paulo, vai custar 321,000 cruzeiros em fevereiro. Apesar do valor elevado da mensalidade, praticamente não houve casos de abandono da escola. “Nossa clientela é de classe média alta e alta, de pessoas que sentem menos a recessão e não economizam dinheiro para garantir uma boa educação para o seu filho”, diz Mauro Salles Aguiar, um dos diretores do colégio (Veja, 1992a, p. 46).

O desconforto em estar numa escola pública por conta da perda do poder aquisitivo impele a classe média a buscar uma saída intermediária entre o ensino público e o ensino privado, e isso ocorre por meio das escolas cooperativas, novo fenômeno no campo da educação, observado na década de 1990. Sobre esse aspecto:

está surgindo, ainda timidamente, uma alternativa intermediária entre a escola particular e a escola pública. Sem fôlego para acompanhar o ritmo de alta das mensalidades dos colégios privados nem ânimo para colocar os filhos na rede oficial, alguns pais de alunos estão se juntando para formar cooperativas de ensino. Uma centena dessas cooperativas está sendo montada no país. Há cooperativas em cidades pequenas e desconhecidas, como a goiana Pontalina e a mato-grossense Água Boa, e também nas grandes cidades. As cooperativas trabalham sem nenhum lucro e simplesmente rateiam suas despesas com manutenção e salário de professores e funcionários entre os pais de alunos, que também participam da administração. Por isso, essas novas escolas conseguem cobrar mensalidades mais baixas do que as pagas às escolas particulares tradicionais (Veja, 1992b, p. 76).

Tal fenômeno comprova nossa constatação de não defesa da escola pública por parte da classe média brasileira, pois é desconfortável para esta fazer a defesa de um espaço no qual



não se sente bem e que por condições econômicas foi forçada a se fazer presente, um espaço onde a grande maioria é de favelados, filhos de trabalhadores, negros e mestiços, ou seja, grupos sociais não desejados para uma convivência. Além disso, a maior aspiração da classe média é, sem dúvida, promover o ingresso de seus filhos ao ensino superior, e isso só pode ser garantido através de uma educação básica diferenciada.

Neoliberalismo, descentralização e educação

Atinente ao que foi apresentado nos tópicos anteriores, podemos constatar que, dentre os conceitos que foram muito trabalhados pela reforma neoliberal, está o conceito de descentralização. A ideia de empreender um espaço democrático teria que ser fundamentalmente descentralizada. Isso denota que os encargos e as obrigações financeiras e administrativas teriam que ser distribuídos entre os níveis subnacionais (estados e municípios). Só assim, o Estado evitaria, de certa forma, a acumulação de responsabilidades que eram compreendidas como sobrecarga. Com a descentralização, resolver-se-ia, de maneira “equânime”, problemas gerenciais da administração pública e, até mesmo, problemas que resvalam na área social, como a educação. Despontava, outrossim, o fortalecimento político e orçamentário dos estados e municípios, de forma parcial, ante à União. Destarte, a incorporação da descentralização na reforma tinha uma meta clara, que era a transferência de atividades e encargos para os estados e os municípios, fazendo com que o Estado racionalizasse e diminuísse os seus gastos ao compartilhar, enfim, essas atribuições com as instâncias subnacionais, de modo que o Estado agiria com mais precisão, no momento em que esse arrefecimento de custos fosse operacionalizado em seus setores apenas essenciais para o seu funcionamento eficiente.

Para Nogueira,

no Brasil em particular, a ideia de descentralização fez eco, por um lado, a um dos principais parâmetros da Constituição de 1988, consubstanciado na fórmula, estabelecida nos artigos 194 e 204, do ‘caráter democrático e descentralizado da gestão administrativa’ na nova área da seguridade social (saúde, previdência e assistência social), a ser viabilizada ‘com a participação da comunidade, em especial de trabalhadores, empresários e aposentados’. Por outro lado, irá se combinar com o reconhecimento da força constitutiva de um novo espaço societal, marcado por um distanciamento seja do Estado enquanto tal, seja do mercado: o ‘público não-estatal’ (2005, p. 56).

A noção de democracia participativa e de sociedade civil serviu como sustentáculo para o deslumbramento e o fortalecimento da concepção de descentralização. Essa noção foi reconstituída semanticamente para fortalecer a ideia da descentralização como dinâmica em

EDUCAÇÃO E NEOLIBERALISMO NO BRASIL NOS ANOS DE 1990: O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Wilson da Silva Santos • Wagnervalter Dutra Júnior • Genilson Ferreira da Silva

que a sociedade fosse mais empreendedora, cooperativa e solidária. Ou melhor, a sociedade civil, ao invés de ser um espaço onde as relações coletivas fossem a manifestação de organizações políticas e o estabelecimento de valores ético-políticos para a constituição de nova hegemonia e a ramificação do poder para implementação de um Estado forte, acabou aproximando-se de iniciativas que avançaram para associações de indivíduos cooperados e organizações de empresas, envolvendo, pois, o surgimento massivo e “benevolente” do chamado terceiro setor, – em suas diversas nuances e manifestações, como as organizações sem fins lucrativos –, bem como da responsabilidade social das empresas, do voluntariado e da filantropia. Trata-se, inquestionavelmente, da construção de um projeto hegemônico cujos discurso e prática darão à sociedade civil a função de responsabilizar-se, sobretudo, pelas questões sociais, ao mesmo tempo em que tal hegemonia opera no sentido de perpetuar uma fundação imagética de despolitização da sociedade.

Diante disso, as implicações da reforma do Estado neoliberal, na educação, escoam na devida proporção de sua concepção sistêmica do Estado racional. Ou seja, na década de 1990, o discurso oficial sobre gestão direciona-se a um rumo sustentado nos ditames da reestruturação produtiva (Oliveira, 2001). A gestão escolar, por exemplo, passa a ser concebida, no cenário da reforma do Estado dos anos 1990, como instrumento do mercado, fundada com base na relação custo-benefício. Tal discurso, neste contexto, demonstra que os programas do Governo Federal se subordinam aos novos paradigmas produtivos desencadeados pelo neoliberalismo, sob voga de “Qualidade Total”. As pressões e mobilizações, na década de 1980, por maior participação e democratização na esfera escolar, são substituídas por princípios e pressupostos de produtividade e eficiência do mercado produtivo, importando para o setor educacional o modelo econômico calcado na eficiência, no insumo-produto e no custo-benefício.

Esta política educacional foi redefinida numa perspectiva clara de gerenciamento empresarial sob a égide dos programas de reforma do Governo Federal, orientada por agências internacionais (Fundo Monetário Internacional e Banco Mundial), estabelecendo uma política de desmonte da educação pública. A prioridade, para essas instituições, é a redução dos custos e a otimização dos resultados, ao invés de uma política de gestão visando à democratização das relações interna e externa à escola e à participação efetiva e direta de todos os setores da escola na consolidação de um ensino de fato de qualidade. Portanto, presencia-se uma ação massiva dos ideários hegemônicos ditos neoliberais, com o propósito de implantar a gestão empresarial na escola, que significa, nesta ótica, dinamicidade e eficiência dentro da instituição escolar.



EDUCAÇÃO E NEOLIBERALISMO NO BRASIL NOS ANOS DE 1990: O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Wilson da Silva Santos • Wagnervalter Dutra Júnior • Genilson Ferreira da Silva

A partir disso, houve uma série de reformas educacionais em alguns estados, como São Paulo e Minas Gerais, cujo objetivo era transferir algumas responsabilidades, que estavam nos setores centrais e intermediários da educação, para a escola. Porém, estas reformas não colocavam como ponto basilar o fato de que a escola deveria ser revestida de poder de decisão, tanto para elaborar e implementar o seu projeto pedagógico quanto para gestar as áreas administrativa e financeira, corroborando numa efetiva participação da comunidade interna e externa na estruturação da gestão escolar e de sua prática educativa e, conseqüentemente, em melhoramento no processo de ensino e aprendizagem.

A autonomia, nesse momento, era concebida como liberdade³ em três esferas. Na primeira esfera, a escola deveria ter liberdade para construir o seu próprio regimento sob base de preceitos gerais estabelecidos para o sistema de ensino; na segunda, a relação professor e diretor constituiria numa relação de diálogo horizontal e de democracia participativa nas decisões pedagógicas; e, na terceira, a escola teria liberdade em relação aos órgãos superiores de educação.

Ao contrário, a forma de descentralização, que aconteceu abalizada na ênfase da autonomia, permitindo à escola administrar os seus recursos e projetos, configurou-se, de certa forma, pelo afastamento do Estado com sua responsabilidade de fornecedor de recurso material. Essa incongruência da implementação da autonomia nas escolas públicas se caracterizou pela preocupação de redução de gasto público e o aumento substancial do oferecimento do serviço educacional público. De modo geral, o termo autonomia restringiu-se à concessão de um espaço interno de liberdade mínima para proposição de projetos da própria escola, ao invés de ser uma medida que permitisse governar a si próprio.

Essa implementação da reforma educacional, que “instrumentaliza” a escola como lócus responsável pela sistematização e concretização das políticas públicas educacionais, sublima o princípio do reformismo do Estado. Quer dizer, a redefinição do papel do Estado e do conceito de sociedade civil permitem que haja uma compressão na oferta de bens e serviços sociais.

Assim, com esse paradoxo da contração do compromisso educacional por parte do Estado, a concessão de autonomia, que possibilita a construção do projeto pedagógico, a eleição para diretor, – normatizada na forma de democracia representativa –, a escolha de

³ Uma das compreensões existentes na discussão sobre a autonomia era a da liberdade entendida como *laissez faire, laissez passer*, “deixar fazer, deixar passar”, de fazer tudo que se pretende, de acordo com determinados princípios normativos privatistas, ou melhor, uma política de não interferência do Estado em determinadas atividades econômicas e sociais. Nesse sentido, estende-se à lógica do liberalismo: a autonomia na dimensão individual; afirmação da liberdade pessoal em contraposição a qualquer regulação de qualquer instituição para a coexistência social, ou seja, uma prevalência do individual sobre o social e o coletivo.

EDUCAÇÃO E NEOLIBERALISMO NO BRASIL NOS ANOS DE 1990: O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Wilson da Silva Santos • Wagnervalter Dutra Júnior • Genilson Ferreira da Silva

projetos, a seleção de recursos didáticos e a implementação de um currículo diferenciado junto com o currículo mínimo, acontece com a condição de a escola responsabilizar-se em buscar parcerias com entidades privadas, como empresas e instituições sem fins lucrativos, ou pessoas físicas e jurídicas.

Nesse sentido, a autonomia escolar outorgada, com a remoção do obstáculo estatal para que a escola introduza e incremente seus próprios projetos pedagógicos, faz desta instituição uma esfera de liberdade cujo desempenho positivo de suas atividades depende das situações de infraestrutura e dos recursos humanos qualificados para darem suporte à unidade escolar. Dito de outra forma, sem essas condições, pode acontecer que aumente a disparidade e a desigualdade entre as escolas, caso a autonomia concedida esteja numa circunstância de redução de gasto público ou retração do financiamento em educação. Diante disso, não é possível afirmar que a relação entre o bom desempenho de aprendizagem do aluno e a autonomia escolar seja factível em sua relação direta, pois a validação da diminuição dos recursos corrobora, igualmente, para o desnivelamento entre as escolas, motivado e amparado pela concessão da liberdade (des)assistida.

Martins destaca que

no processo de diminuição de recursos públicos para o setor social há uma desregulamentação das normas jurídicas que promove a desejada flexibilidade nas redes de ensino e que se consolida num quadro de escassos recursos financeiros, numa espécie de compensação polar: a autonomia outorgada à rede de escolas para elaborar seu próprio projeto pedagógico, de um lado, se vê diante da impossibilidade de sua viabilização pela ausência de condições materiais e operacionais, de outro (Martins, 2002, p. 106).

Nesse contexto, a dinâmica da escola é desenrolada por iniciativa e capacidade próprias para o bom desempenho de seu cotidiano. Os diversos projetos educativos desenvolvidos, os procedimentos regimentais cumpridos e a captação de recursos financeiros e materiais são sinônimos de uma organização coletiva que evidencia o aprofundamento da participação de todos os sujeitos da escola, no intuito de exercitar estímulos e competências destes para consecução de objetivos que favoreçam a melhoria da educação escolar. Esse empenho e essa competência dos indivíduos do “coletivo escolar” balizam a lógica do esforço meritocrático, resultante da obtenção de suporte financeiro de forma compulsória ou com parcerias firmadas com entidades privadas e empresariais, eximindo paulatinamente a função intercessora do Estado de fomentador tanto de recursos materiais, quanto de recursos humanos.

O desenvolvimento da autonomia das escolas públicas constitui um mecanismo que não se desprende do processo de descentralização e que, ao mesmo tempo, é (re)significado

EDUCAÇÃO E NEOLIBERALISMO NO BRASIL NOS ANOS DE 1990: O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Wilson da Silva Santos • Wagnervalter Dutra Júnior • Genilson Ferreira da Silva

por este. Seguindo essa tendência, no Brasil, a noção de descentralização e de desconcentração apresenta uma função paradoxal que legitima, no final, uma relação verticalizada, de cima para baixo: se a descentralização indica a implementação de medidas que pretendem firmar a eficácia do poder local e regional, a desconcentração prossegue por um caminho inverso, concentrando-se o poder no nível central. Decerto, a prática constante da desconcentração é o que reside enquanto influência hegemônica na configuração do sistema de ensino. Considerando que, historicamente, a política brasileira depara-se com uma forte centralização e por uma inequívoca representação patrimonial, os complexos valores, que permeiam o processo de descentralização, seriam redefinidos apoiados nessas premissas, a saber, o centralismo e o patrimonialismo, configurando-se a formulação e o planejamento de políticas setoriais, que são executados pelas instâncias centrais, através de orçamentos da União, na forma de negociação entre partidos políticos e, do mesmo modo, na forma ultrapartidária.

Nesse cenário político, a diminuição do aparelho administrativo do Estado tem sido considerada como uma forma de benesse aos interesses do setor privado e ainda acarretando o redirecionamento da provisão e da elaboração de “políticas sociais” numa perspectiva de distribuição de favores. Devido a isso, o processo de reforma do Estado neoliberal não demarcou os limites da interferência da esfera privada e, muito menos, determinou claramente a função do espaço do setor público, sacralizando relações político-institucionais no sentido pleno do patrimonialismo, principalmente nos serviços ofertados no campo social.

A ênfase que a instância federal dá à descentralização pode significar uma desconcentração de poder, sublinhando a diretriz (re)centralizadora no intuito estratégico de criar ainda mais dependência orçamentária e fiscal dos estados ao poder da União. Pois, essa composição serve como parâmetro para exacerbar o desenvolvimento do Estado mínimo e fiscal para direcionar a desconcentração do poder, e não como uma ação governamental que realça a descentralização do poder como ponto modular para a democratização da gestão do Estado. Deve-se destacar que, na história da política de desenvolvimento estatal brasileira, sempre prevaleceu uma cultura que vai de encontro à comparticipação do poder.

Evidenciando-se essa análise no campo educacional, a descentralização como política-institucional, recomendada pelas instâncias internacionais e pelo governo central nacional, apresenta de forma igual essa desconcentração: ao deliberar a autonomia às escolas públicas, em especial a sua organização administrativa e pedagógica/curricular, o governo mantém um forte aparato de controle externo sobre os sistemas de ensino por meio de avaliação externa padronizada.



EDUCAÇÃO E NEOLIBERALISMO NO BRASIL NOS ANOS DE 1990: O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Wilson da Silva Santos • Wagnervalter Dutra Júnior • Genilson Ferreira da Silva

As medidas políticas do neoliberalismo podem incorrer, ainda, no equívoco de fortalecer inexoravelmente os poderes oligárquicos das elites presentes nas regiões locais, que baseiam as suas relações na política fisiológica da filantropia do “toma lá, dá cá”. Isso dá a entender que esses desvios ou prevalência do legado patrimonial devam-se à falta de um plano político decenal em educação que seja coerente com um processo de descentralização, que diminua o quadro de disparidade entre a instância governamental federal e as instâncias subnacionais, superando a lógica de subserviência entre essas duas instâncias, marcada pela centralização do poder no âmbito federal. Por se tratar de uma situação de vulnerabilidade das relações mencionadas acima, a inserção da descentralização somente saneará essa lógica de dependência caso a divisão do poder ressalte a questão da relação Estado e sociedade civil, pois a institucionalização da descentralização não se define com aparatos tecnocráticos, mas com o debate da reorganização do funcionamento da máquina governamental a partir da assunção da práxis política na esfera da sociedade civil.

Referências

A favor da democracia. Ulysses ganha aplausos por seu discurso. **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, 7 mar. 1991c, Primeiro Caderno, p. 2. 1. Disponível em <https://news.google.com>. Acesso em: 06 jun. 2023.

Câmara restringe poderes de Collor. **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, 7 mar. 1991b, Primeiro Caderno, p. 1. Disponível em <https://news.google.com>. Acesso em: 06 jun. 2023.

Clientela arisca. A crise das escolas particulares se agrava com o êxodo dos alunos da classe média para o ensino público. **Veja**, São Paulo, 29 jan. 1992a, Edição 1219, p. 46-47. Disponível em <https://acervo.veja.com.br>. Acesso em: 06 jun. 2023.

Dez para o reprovado. Com medidas simples, o secretário reestrutura a educação no Rio de Janeiro e ganha um prêmio em verbas do MEC. **Veja**, São Paulo, 9 mar. 1994, Edição 1330, p. 88-90. Disponível em <https://acervo.veja.com.br>. p. 93-130. Acesso em: 06 jun. 2023.

DAMASCENO, L. S.; MELO, S. D. G. Trinta anos do Consenso de Washington: efeitos sobre a educação superior no Brasil. In: BATISTA, E. L.; MÜLLER, M. T.; ORSO, P. J. (orgs.). **Escola pública diante do avanço destrutivo do capital**. Marília: Lutas Anticapital, 2021. p. 93-132.

FENELON, D. R. **50 Textos de História do Brasil**. São Paulo: Hucitec, 1990.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Educação Básica no Brasil da década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica de mercado. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 93-130, abr., 2003.



EDUCAÇÃO E NEOLIBERALISMO NO BRASIL NOS ANOS DE 1990: O DESMONTE DA
EDUCAÇÃO PÚBLICA

Wilson da Silva Santos • Wagnervalter Dutra Júnior • Genilson Ferreira da Silva

Fronteiras fechadas. A nova lei do funcionalismo atrapalha a contratação de professores estrangeiros e põe em risco a pesquisa no Brasil. **Veja**, São Paulo, 30 jan. 1991b, Edição 1167, p. 42. Disponível em <https://acervo.veja.com.br>. Acesso em: 06 jun. 2023.

GIANNOTTI, V. **História das lutas dos trabalhadores no Brasil**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

Inflação Alta dá força aos governadores. **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, 2 jan. 1991a, Primeiro Caderno, p. 2. Disponível em <https://news.google.com>. Acesso em: 04 jun. 2023.

Mais tempo para aprender. O Ministério da Educação quer aumentar o ano letivo para 200 dias e a carga horária dos estudantes brasileiros. **Veja**, São Paulo, 9 jan. 1991a, Edição 1164, p. 42. Disponível em <https://acervo.veja.com.br>. Acesso em: 06 jun. 2023.

MARRACH, S. A. A. Neoliberalismo e Educação. In: GUIRALDELLI JUNIOR, P. (org.). **Infância, Educação e Neoliberalismo**. São Paulo: Cortez, 1996. p. 42-56.

Nem particular nem pública. Cresce o número de escolas administradas por cooperativas de pais, professores e pela comunidade. **Veja**, São Paulo, 25 de nov. 1992b, Edição 1263, p. 76-77. Disponível em <https://acervo.veja.com.br>. Acesso em: 05 jun. 2023.

MARTINS, Â. M. **Autonomia da escola: a (extensão) do tema nas políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2002.

NOGUEIRA, M. A. **Um Estado para a Sociedade Civil: temas éticos e políticos da gestão democrática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

OLIVEIRA, D. A. (org.). **Gestão Democrática da Educação**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

BINSWANGER, H. C. **Dinheiro e magia: uma crítica da economia moderna à luz do Fausto de Goethe**. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

CHESNEY, M. **A crise permanente: o poder crescente da oligarquia financeira e o fracasso da democracia**. São Paulo: Editora Unesp, 2020.

DAMASCENO, L. S.; MELO, S. D. G. Trinta anos do Consenso de Washington: efeitos sobre a educação superior no Brasil. In: BATISTA, E. L.; MÜLLER, M. T.; ORSO, P. J. (orgs.). **Escola pública diante do avanço destrutivo do capital**. Marília: Lutas Anticapital, 2021. p. 93-132.

MARX, K. **O Capital: crítica da economia política**. Livro I. São Paulo: Boitempo, 2013.

MÉSZÁROS, I. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. São Paulo: Boitempo, 2002.

MÉSZÁROS, I. **O desafio e o fardo do tempo histórico**. São Paulo: Boitempo, 2007.

SHIROMA, E. O.; EVANGELISTA, O. Educação Já! A premência do capital educador. In: BATISTA, E. L.; MÜLLER, M. T.; ORSO, P. J. (orgs.). **Escola pública diante do avanço destrutivo do capital**. Marília: Lutas Anticapital, 2021. p. 211-248.



EDUCAÇÃO E NEOLIBERALISMO NO BRASIL NOS ANOS DE 1990: O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Wilson da Silva Santos • Wagnervalter Dutra Júnior • Genilson Ferreira da Silva

SMITH, N. Quem manda nesta fábrica de salsicha? **Geosul**, v. 18, n. 35, 2003.

OXFAM. A “sobrevivência” do mais rico: por que é preciso tributar os super-ricos agora para combater a desigualdade. Oxfam International, Janeiro de 2023.

O país arrisca o futuro nas universidades. O desperdício, professores ineptos e o excesso de funcionários enterram o ensino público na mediocridade. **Veja**, São Paulo, 8 mai. 1991c, Edição 1181, p. 66-73. Disponível em <https://acervo.veja.com.br>. Acesso em: 06 jun. 2023.

Reforma de Collor faz terremoto na economia. **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, 17 mar. 1990, Primeiro Caderno, p. 47. Disponível em <https://news.google.com>. Acesso em: 06 jun. 2023.

Retorno forçado. Crianças da classe média repetem a experiência de seus pais e matriculam-se em escolas públicas para fugir da recessão. **Veja**, São Paulo, 18 dez. 1991c, Edição 1213, p. 51-52. Disponível em <https://acervo.veja.com.br>. Acesso em: 06 jun. 2023.

SOBRE O/AS AUTOR/AS

Wilson da Silva Santos. Doutorado em Filosofia e História da Educação pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP (2016). Atualmente é professor Adjunto A, da Universidade do Estado da Bahia - Uneb e pesquisador colaborador do Museu Pedagógico - UESB. <http://lattes.cnpq.br/0650868052795232>

Wagnervalter Dutra Júnior. Mestre e Doutor em Geografia pela Universidade Federal de Sergipe. Membro do Grupo de Pesquisa: Estado, Capital e Trabalho e as Políticas de reordenamentos territoriais - GPECT/PPGEO/UFS/CNPq. Professor da Universidade do Estado da Bahia - Departamento de Ciências Humanas DCH VI (Campus Caetitê / BA), atuando no Programa de Pós-Graduação stricto sensu em nível de Mestrado em Ensino, Linguagem e Sociedade (PPGELS) e no curso de Licenciatura Plena em Geografia. <http://lattes.cnpq.br/9210258957276827>

Genilson Ferreira da Silva. Possui graduação em História pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, mestrado em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia, doutorado em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia (2017). Atualmente é professor assistente da Universidade do Estado da Bahia. Editor gerente da Revista Perspectivas e Diálogos: Revista de História Social e Práticas de Ensino. <http://lattes.cnpq.br/1968117262328413>

Como citar

SANTOS, Wilson da Silva; DUTRA JÚNIOR Wagnervalter; SILVA, Genilson Ferreira da. Educação e neoliberalismo no brasil nos anos de 1990: o desmonte da educação pública. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, Itapetinga, v. 05, n. 12, p. 1-24, jan./dez, 2024.

