



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – CED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE

Viviane Aparecida Bastos Pampu

A concepção de educação defendida pela CNTE no processo de elaboração e aprovação do PNE 2014/2024: um fio condutor dos consensos entre governo, sociedade civil e organismos multilaterais

Florianópolis
2021

Viviane Aparecida Bastos Pampu

A concepção de educação defendida pela CNTE no processo de elaboração e aprovação do PNE 2014/2024: um fio condutor dos consensos entre governo, sociedade civil e organismos multilaterais

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do Grau de Mestre em Educação.
Orientador: Prof^a. Dr^a Adriana D'Agostini

Florianópolis

2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Pampu, Viviane Aparecida Bastos

À concepção de educação defendida pela CNTE no processo de elaboração e aprovação do PNE 2014/2024 : um fio condutor dos consensos entre governo, sociedade civil e organismos multilaterais / Viviane Aparecida Bastos Pampu ; orientadora, Adriana D'Agostini , 2021.

137 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Florianópolis, 2021.

Inclui referências.

1. Educação. 2. CNTE. 3. PNE. 4. Organismos Multilaterais. 5. Concepção de Educação. I. D'Agostini , Adriana. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

Viviane Aparecida Bastos Pampu

A concepção de educação defendida pela CNTE no processo de elaboração e aprovação do PNE 2014/2024: um fio condutor dos consensos entre governo, sociedade civil e organismos multilaterais

O presente trabalho em nível de mestrado foi avaliado e aprovado por banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof.^a Dr.^a Célia Regina Vendramini
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Prof. Dr. Vilmar José Both
Rede Municipal de Ensino de Florianópolis

Prof.^a Dr.^a Astrid Baecker Avila (suplente)
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de mestre em Educação.

Coordenação do Programa de Pós-Graduação
Prof. Dr. Amurabi Pereira de Oliveira

Prof.^a Dr.^a Adriana D' Agostini
Orientadora

Florianópolis, 2021

Aos trabalhadores da educação brasileiros, em especial aos que se revoltam, se levantam e lutam contra a ordem vigente!

AGRADECIMENTOS

Estudei na escola pública desde a pré-escola, diante de condições precárias de ensino e precisando trabalhar desde a adolescência. Concluir o nível superior na universidade pública foi para mim uma grande vitória! Posteriormente, fazer a pós-graduação também se tornou motivo de grande alegria e desafio. Fiz o mestrado na Universidade Federal de Santa Catarina residindo na cidade de Curitiba. Não foram poucas as ajudas que tive sejam elas emocionais ou materiais.

Nessa caminhada meus pais Tadeu e Joana me ajudaram levando-me todas as quintas-feiras às 6h da manhã até a rodoviária para pegar o ônibus para Florianópolis. Minha mãe por várias vezes limpou minha casa, ou lavou minhas roupas para que eu pudesse dispor de tempo para estudar. A vocês mãe e pai meu mais sincero agradecimento! Ao meu irmão Valmir e sua família, Jeane e Grazielle, por se importarem comigo, muito obrigada!

Agradeço a minha sogra Josiani que sempre me recebeu em sua casa com um café ou janta e com lanchinhos para que eu levasse para as aulas.

Muito obrigada ao meu amigo Arnaldo José por me alojar em sua casa, pelas conversas e pelos cafés da manhã.

Além dessas pessoas também tive apoio dos colegas do Simmac; Wagner Batista, Wagner Argenton, Gabriel Conte, Dulce Chaves, Luana Vasconcelos, Mariana Navarro, Adriano Vieira, Luciana Kopsch e Rafael Furtado que me incentivaram e me substituíram em tarefas do trabalho quando precisei me ausentar. Não poderia deixar de agradecer também aos trabalhadores do sindicato pela convivência, pela torcida e pelas conversas: Abgail Taborda, Dalane Santos, Thaise Mendonça, Júlia Trindade, Marcia Scaramal, Mariana Garcia, Mary Doliny, Manoel Ribeiro, Rosana Neri, Natasha Fabrim, Claudia Scheidweiler, Ramon Bentevinha, Vitor Leme e Maurício Rezende. Um destaque aqui para o amigo Gabriel Conte que me incentivou e ajudou na correção final deste texto, bem como ao João Rufato pela torcida, incentivo e o cafezinho.

Aos colegas da turma de mestrado da Linha Trabalho Educação e Política (TEP) de 2018, André, Kátia, Rafael, Lígia, Samuel, Patrícia Souza, Patrícia Muriel e Larissa, agradeço pela parceria e pelo carinho comigo quando souberam da minha gestação.

Agradeço também aos professores da linha TEP em especial a minha querida orientadora Adriana D'Agostini por acreditar no tema da pesquisa, pelo carinho e paciência que me orientou. Ao professor Mauro Titton pelas contribuições na qualificação. A professora Celia Vendramini que trouxe várias contribuições na banca final. A todos os membros do grupo de

pesquisa TMT (Transformações no Mundo do Trabalho), em especial, Fabiana, Wagner e Gilberto pelas tardes de conversa no grupo de orientação coletiva organizado pela Adriana.

Gratidão ao professor da rede de Florianópolis Vilmar Both que contribuiu na qualificação, foi referência neste trabalho pois também pesquisou a CNTE em seu doutorado e esteve conosco na banca final trazendo novamente suas indicações.

Para a proficiência em inglês também tive ajuda da querida Cristine Freitas. Muito Obrigada!

Agradeço finalmente ao meu amor, Ilzo Rafael Fonseca pelo incentivo, pelas intermináveis conversas sobre o objeto de pesquisa, pelo carinho, pelos cafés, pelos estudos em dupla do Capital, pelas várias revisões de texto, por ter sido meu motorista até Florianópolis, pelo amor que me alimentou nesses últimos anos e pela filha linda que tivemos que foi gerada, gestada e veio ao mundo nesse processo. Obrigada Lia por fazer me importar de novo com a educação e a sociedade!

Muito Obrigada a todos!

A emancipação dos trabalhadores será obra dos próprios trabalhadores.
(MARX; ENGELS, 1848)

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo geral compreender qual é a concepção de educação que fundamentou a atuação da CNTE no processo de elaboração e aprovação do PNE 2014-2024 e sua relação com as demais entidades que participaram do processo. Foi utilizada como metodologia a análise de documentos e balanço da produção orientados pelo método materialismo histórico dialético. Foram analisados documentos do período de debate do PNE, bem como documentos que foram produzidos anteriormente e que serviram como baliza orientadora das concepções de educação das instituições pesquisadas. Foram escolhidos documentos do Banco Mundial, Unesco, Todos pela Educação para serem cotejados com os documentos emitidos pela CNTE e com a própria lei do PNE (Lei 13.005/2014). Embasados no levantamento dos documentos produzidos pela CNTE e pelos demais organismos, tomando como consideração a historicidade a qual estamos inseridos, chegamos ao entendimento de que a concepção de educação defendida pela CNTE no processo de intervenção no período de construção do PNE se assemelha a dos organismos multilaterais, a saber, liberal. O processo de levantamento do PNE e análise de suas metas cotejando-as com as perspectivas do capital para a educação através dos documentos dos organismos multilaterais nos mostraram o quão liberal e privatista é o plano. Embora se mascare de um discurso humanista, que pode ser constatado nas metas e estratégias que visam ampliar a oferta da educação pública, fazem-no na perspectiva de ampliação da atuação da iniciativa privada e através da imposição da perspectiva educativa do capital humano.

Palavras-chave: CNTE. PNE. Organismos Multilaterais. Concepção de Educação.

ABSTRACT

This research aimed to understand what is the conception of education that substantiated CNTE's performance in the process of elaboration and approval of the PNE 2014-2024 and its relationship with the other entities that participated in the process. The methodology applied was the analysis of documents and balance of the production guided by the method dialectical historical materialism. Documents from the PNE debate period were analyzed, as well as documents that were previously produced and that served as a guideline for the educational conceptions of the researched institutions. Documents from the World Bank, UNESCO, All for Education were chosen to be compared with the documents issued by CNTE and with the PNE law itself (Law 13.005 / 2014). Based on the survey of documents produced by CNTE and other organizations, taking into account the historicity to which we are inserted, we come to the understanding that the concept of education advocated by CNTE in the intervention process during the period of construction of the PNE is similar to that of the multilateral organizations, namely liberal. The process of analyzing the PNE and its goals, comparing them with the perspectives of capital for education through the documents of multilateral organizations showed us how liberal and focused on privatization the plan is. Although it masks a humanist discourse, which can be seen in the goals and strategies that aim to expand the offer of public education, they do so in the perspective of expanding the performance of the private initiative and through the imposition of the educational perspective of human capital.

Keywords: CNTE. PNE. Multilateral Organisms. Conception of Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	– Documentos Analisados na Pesquisa	19
Quadro 2	– Documentos públicos emitidos pela CNTE relativos ao PNE	82
Quadro 3	– Documentos dos Congressos Nacionais da CNTE	83
Quadro 4	– Por um Ajuste Justo com Crescimento Compartilhado – Uma agenda de Reformas para o Brasil.....	110
Quadro 5	– Aprendizagem para Todos	111
Quadro 6	– Ajuste Justo Análise da Eficiência e equidade do gasto público no Brasil.....	113
Quadro 7	– Alcançando a Classe Mundial	115
Quadro 8	– Ensinar e Aprender: Alcançar a qualidade para todos	117
Quadro 9	– Educação para todos: o imperativo da qualidade; relatório de monitoramento global.....	120
Quadro 10	– Estatuto do Todos pela Educação.....	122
Quadro 11	– Relatório de Atividades Todos pela Educação.....	123
Quadro 12	– Educação já: uma proposta suprapartidária de estratégia para a Educação Básica brasileira e prioridades para o Governo Federal em 2019-2022	124
Quadro 13	– Cadernos de educação PNE: mais futuro para a educação brasileira.....	126
Quadro 14	– Políticas e Gestão da Educação Básica Concepções e proposições da CNTE.	128
Quadro 15	– PNE da Sociedade Brasileira.....	129
Quadro 16	– PNE: a visão dos trabalhadores em educação	131
Quadro 17	– Caderno de Resoluções 30º Congresso Nacional de CNTE	133
Quadro 18	– Caderno de Resoluções 31º Congresso Nacional da CNTE	134
Quadro 19	– Caderno de Resoluções 32º Congresso da CNTE – Educação Desenvolvimento e Inclusão Social	135
Quadro 20	– Retratos da Escola Dossiê PME 2014- 2024 desafios da educação brasileira.	136

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

art.	Artigo
BM	Banco Mundial
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAQi	Custo Aluno-Qualidade Inicial
Cebas	Certificação de Entidades Benéficas de Assistência Social
CED	Centro de Ciências da Educação
CNDE	Campanha Nacional pelo Direito à Educação
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação
Conae	Conferência Nacional de Educação
CUT	Central Única dos Trabalhadores
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
Dr.	Doutor
Dr. ^a	Doutora
EJA	Educação de Jovens e Adultos
Enade	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
Fies	Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNDEP	Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública
FNE	Fórum Nacional de Educação
Fundeb	Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica
Fundef	Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental
Gepeto	Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFC	Internacional Finance Corporation
IPCA	Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo
Ipea	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Mare	Ministério de Administração e Planejamento da Reforma do Estado
MEC	Ministério da Educação
MDE	Manutenção e Desenvolvimento do Ensino
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra
n.	Número

OCDE	Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OM	Organismos Multilaterais
p.	Página
PAR	Plano de Ações Articuladas
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PIB	Produto Interno Bruto
PNE	Plano Nacional de Educação
Prof.	Professor
Prof. ^a	Professora
Pronatec	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego
ProUni	Programa Universidade para Todos
PT	Partido dos Trabalhadores
Saeb	Sistema de Avaliação da Educação Básica
Sinaes	Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior
SISMMAC	Sindicato do Magistério Municipal de Curitiba
SiSU	Sistema de Seleção Unificada
SNE	Sistema Nacional de Educação
TPE	Todos pela Educação
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
v.	Volume

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
1.1	OBJETIVO GERAL.....	15
1.1.1	Objetivos específicos	15
1.2	METODOLOGIA.....	15
1.2.1	Análise de documentos	18
1.3	PRESSUPOSTOS TEÓRICOS – A SOCIEDADE EM QUE VIVEMOS E A EDUCAÇÃO	20
1.3.1	A educação sob o jugo do capital	21
1.3.2	A educação da classe trabalhadora	23
2	O PNE 2014/2024 E A ESTRATÉGIA 2020 PARA A EDUCAÇÃO	27
2.1	A REFORMA DO ESTADO E A INTRODUÇÃO DA LÓGICA GERENCIAL	27
2.2	O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO.....	32
2.3	ANÁLISE DAS METAS DO PNE	39
2.3.1	Expansão da oferta de ensino	39
2.3.2	Avaliação	43
2.3.3	Formação e valorização de professores	44
2.3.4	Financiamento	45
3	DA CONAE AO PNE: A ARTICULAÇÃO DO PLANO	49
3.1	CNTE NA ARTICULAÇÃO DO PNE: POR ONDE ANDAMOS? PARA ONDE VAMOS?	57
4	O QUE NOS DIZEM OS DOCUMENTOS?	70
4.1	DOCUMENTOS DOS ORGANISMOS MULTILATERAIS	70
4.1.1	Banco Mundial	71
4.1.2	Unesco	77
4.2	TODOS PELA EDUCAÇÃO.....	80
4.3	DOCUMENTOS DA CNTE	82
4.3.1	Omissão que gera pacto ou pacto que gera omissão?	84
	REFERÊNCIAS	98
	APÊNDICE A – A sociedade em que vivemos e a educação	103
	APÊNDICE B – Documentos analisados - Organismos Multilaterais	110
	APÊNDICE C – Documentos analisados - Todos pela Educação	122
	APÊNDICE D – Documentos analisados - Entidades de classe	126

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como temática as Políticas Educacionais e o Movimento Sindical Docente e apresenta como objeto a concepção de educação que possibilitou a atuação da Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE)¹ na Articulação do Plano Nacional de Educação (PNE) (2014-2024) através da produção de consensos entre governo, sociedade civil e organismos multilaterais. O tema das políticas educacionais sempre permeou os debates relacionados à educação pública e a defesa da qualidade educacional para a classe trabalhadora. Como professora da rede municipal de Curitiba, e aluna da escola pública em todos os níveis de ensino, vivo a militância pela qualidade e gratuidade da escola pública há mais de vinte anos. Assim, não poderíamos deixar de relacionar o cotidiano profissional com as contradições sociais e políticas do país. Diante disso, o universo da pesquisa no âmbito das políticas educacionais se torna instigante e incentivador. Nas lutas em defesa de uma educação melhor para nós trabalhadores se torna indispensável a inserção na organização do magistério enquanto categoria profissional, o que nos leva a compor o movimento organizado dos professores municipais, o Sindicato do Magistério Municipal de Curitiba (SISMMAC).² Essa atuação, por sua vez, possibilitou-nos o acesso aos encontros da CNTE, o que veio a gerar inquietações relacionadas à atuação política da entidade, principalmente no período em que o governo federal estava sob o comando do Partido dos Trabalhadores (PT).³ Isso nos levou a pensar nesse possível problema de pesquisa que traduz um pouco das aflições que tínhamos ao vivenciar a atuação da entidade nesse período específico. Durante a pesquisa exploratória que nos demandou leituras sobre o objeto e leituras prévias de vários documentos em torno da construção do PNE, percebemos que um fio condutor dos consensos entre governo, sociedade

¹ No ano de 1960, em Recife, foi fundada a primeira Confederação do ramo: a CPPB – Confederação dos Professores Primários do Brasil. Após 19 anos, em 1979, a CPPB incorporou os professores secundários e passou a se chamar CPB – Confederação dos Professores do Brasil. No período de 1982 a 1988, a CPB consolidou-se como entidade federativa e como principal via de organização do sindicalismo docente. A entidade filiou-se à Central Única dos Trabalhadores (CUT) em 1988. Em 1990, a CPB passa a se chamar CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação e efetiva a união de diferentes Federações setoriais da educação numa mesma entidade nacional, que é hoje a segunda maior Confederação brasileira, somando mais de 1 milhão de trabalhadores representados.

² SISMMAC é o Sindicato do Magistério Municipal de Curitiba, criado em outubro de 1988, no bojo das grandes lutas que marcaram o período de redemocratização no Brasil, após a advento da Constituição Federal de 1988, que permitiu a organização sindical de servidores públicos, anteriormente proibida. Antes desse período a organização dos professores da cidade se chamava AMMC – Associação do Magistério Municipal de Curitiba, fundada em pleno regime militar em 1979. Ao longo de seus 33 anos de história como sindicato e seus 42 anos de organização de luta do magistério a entidade sempre esteve em busca de valorização e melhores condições de trabalho para o professorado e em defesa da qualidade e gratuidade da educação pública.

³ O PT surgiu na efervescência das lutas contra a ditadura militar na década de 1980. Foi oficializado partido político em 10 de fevereiro de 1980, pelo Tribunal Superior de Justiça Eleitoral. Disponível em: <https://pt.org.br/nossa-historia/>.

civil e organismos multilaterais na articulação e aprovação do PNE (2014-2024) poderia ser a concepção de educação em comum entre estas diferentes entidades. Assim chegamos à pergunta orientadora: Qual é a concepção de educação que fundamentou a atuação da CNTE no processo de elaboração e de aprovação do PNE 2014/2024 e sua relação com as demais entidades que participaram do processo?

Essa inquietação nos exigirá perpassar por uma análise do PNE e sua prévia articulação na Conferência Nacional de Educação (Conae), bem como uma busca por desvendar qual é a concepção de educação implícita no PNE e em documentos emitidos pela CNTE no período mencionado, além de cotejá-los com os documentos dos organismos multilaterais e do Todos pela Educação (TPE).

1.1 OBJETIVO GERAL

Compreender qual é a concepção de educação que fundamentou a atuação da CNTE no processo de elaboração e aprovação do PNE 2014-2024, bem como sua articulação com as demais entidades que participaram desta construção através da busca de consensos.

1.1.1 Objetivos específicos

- a) Identificar a concepção de educação do PNE 2014-2024;
- b) Identificar a concepção de educação defendida pelos Organismos Multilaterais do capital;
- c) Identificar a concepção de educação do empresariado brasileiro através do Movimento Todos pela Educação;
- d) Identificar quais relações existem entre as concepções de educação da CNTE, do PNE 2014-2024, OM e TPE;
- e) Demonstrar como as concepções de educação identificadas se articulam a determinados projetos históricos.

1.2 METODOLOGIA

É função de nossa prática pesquisadora buscar entender a realidade social e conseqüentemente econômica do cotidiano em que vivemos. Partimos do pressuposto de que, para investigar a realidade precisamos ir ao concreto de forma intencional e partindo desse

fenômeno descobrir e sistematizar as partes que o compõe, entendendo as intermediações dialéticas entre as partes, a forma determinante que assume esse concreto e as múltiplas determinações externas que também influenciam esse concreto observado.

A realidade é complexa, é heterogênea, é contraditória, apresenta diversas facetas, diversas peculiaridades. Se revela sobre diferentes partes. A reflexão deve observar, deve examinar essa realidade, o fato, o acontecimento que está em questão e tratar de basear a compreensão global, que implica em compreender o fato como um todo que seja vivo, não como um todo que está dissecado numa anatomia, numa fotografia, numa sincronia. Mas um todo que se apresenta tanto quanto possível vivo. [...] essa proposta de reflexão dialética, essa exigência da epistemologia dialética é fundamental para nós [...] Marx retoma a concepção de que, explicar a realidade é não descobrir os nexos que constituem a realidade, mas ajudar essa realidade a se constituir. Portanto, o pensamento entra na constituição do real. (IANNI, 2011, p. 397).

A passagem de Ianni nos possibilita entender que, além de olhar o objeto em movimento, quando o investigamos utilizamos para essa análise as nossas capacidades intelectuais que já foram obtidas em outros processos de reflexão. Portanto, colocamos este objeto na realidade, ou seja, imbuímos nele coisas de nosso ser histórico e nos embutimos dele também. Além disso, analisar o objeto significa considerar todas as propriedades que o fazem existir em nossa realidade e desta forma significa inseri-lo no real. Podemos dizer, portanto, que ao analisar esse concreto produzimos uma síntese que chamaremos de concreto pensado.

Essa discussão sobre o compromisso do pensamento com o pensado, da teoria e da prática é uma discussão fundamental. No caso da reflexão dialética, ela é assumida como algo essencial da explicação. O pensamento, ao mesmo tempo em que se constitui, se desenvolve, se articula, entra na constituição do real. Ele pode, portanto, ser considerado como prático-teórico ou prático-crítico, no sentido de que é concreto pensado. Não é uma realidade descolada do pensamento, é o pensamento e a realidade articulados num todo que é a categoria. Categoria essa que é essencialmente histórica, nesse sentido ela guarda um compromisso com a realidade sobre a qual refletiu. (IANNI, 2011, p. 409).

Essa forma de conduzir uma pesquisa contrapõe a visão idealista de conceber a realidade. Nossa forma de fazer pesquisa parte de um pressuposto materialista e dialético. Ou seja, se nos fizéssemos a seguinte pergunta: na idade da Pedra Lascada, na pré-história da humanidade o que vem primeiro, a machadinha ou a ideia da machadinha? Para responder consideraríamos que o homem a partir do contato concreto com a pedra, durante milhares de anos e na luta pela própria sobrevivência de forma concreta foi se educando, transformando a sua forma de interagir com a natureza que o possibilitou chegar à ideia de montar uma machadinha para facilitar seu trabalho. Desta forma, a machadinha não surge de uma ideia mágica de como ela funcionaria. Mas sim, da interação concreta e material que chegará no

plano das ideias no que tange à capacidade humana, adquirida no decorrer de milhares de anos, de produzir ideias, raciocínios e de se educar a partir do trabalho.

Por exemplo, na medida em que o indivíduo constrói machados, ele aprende a distinguir as pedras umas das outras. Isso lhe permite diferenciar as pedras duras das menos resistentes, as pesadas das mais leves etc. [...]. Do conhecimento imediatamente útil para a produção do machado se evolui para o das propriedades das pedras em geral e, desse modo, para o da natureza. O mesmo ocorre com todos os objetos com os quais os homens entram em contato: de um conhecimento singular e imediato se evolui para outro cada vez mais abrangente e genérico. Por esse meio, um conhecimento que se originou da construção do machado pode converter-se em algo útil para a construção de casas, pontes etc. Isto é, pode ser aplicado em situações muito diferentes daquela em que se originou. (LESSA; TONET, 2011, p. 25).

Os trabalhadores, para se manter vivos, precisam comer, vestir e morar, por isso transformam a natureza; e esta conseqüentemente transforma o homem. É a partir do trabalho que o homem se educa. No decorrer da história, a humanidade vai adquirindo formas de sistematização da transformação que faz na natureza, chegando ao potencial de hoje conseguir passar aos seus descendentes em poucos anos formas já adquiridas para sobrevivência descobertas em milhares de anos. Como nascemos em uma sociedade já em desenvolvimento, adquirimos através da nossa capacidade, essencialmente humana, de educarmo-nos as condições necessárias para a sobrevivência nessa sociedade. Marx (2005, p. 52) resume essa relação humana com a sociedade em seu *prefácio à Contribuição à crítica da economia política*:

[...] O resultado geral a que cheguei e que, uma vez obtido, serviu de fio condutor aos meus estudos, pode resumir-se assim: na produção social da vida, os homens contraem determinadas relações necessárias e independentes da sua vontade, relações de produção que correspondem a uma determinada fase de desenvolvimento de suas forças produtivas materiais. O conjunto dessas relações de produção forma a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se levanta a superestrutura jurídica e política e à qual correspondem determinadas formas de consciência social [...].

Portanto, independente da nossa vontade, contraímos determinadas relações sociais necessárias para a nossa sobrevivência que conseqüentemente nos moldam. Diante disso, se faz importante sistematizarmos aqui um pouco da crítica de Marx à sociedade capitalista e a partir daí buscar compreender como no decorrer de nossas vidas a determinação da estrutura dessa sociedade nos educa em todos os aspectos. Dessa centralidade do trabalho na transformação da consciência humana é que partiremos para a análise dessa sociedade e do campo da educação derivado e inserido nessa realidade.

1.2.1 Análise de documentos

A partir da perspectiva materialista dialética pretendemos realizar o levantamento de documentos e análise posterior. A professora Olinda Evangelista, que coordena um grupo de pesquisa⁴ sob essa perspectiva, faz importante síntese da lente de pesquisa que lançamos mão em nosso trabalho:

O trabalho de análise documental que o Gepeto realiza tem como premissa um duplo movimento que encontra na formulação de Thompson – “toda noção ou conceito surge de engajamentos empírico” (1981, p. 49) – a tradução pretendida para seu empenho. Thompson (1981, p. 49) adverte para a necessidade de um “diálogo entre o conceito e a evidência, um diálogo conduzido por hipóteses sucessivas, de um lado, e a pesquisa empírica, do outro.” Tomando os documentos como empiria – mas não como verdadeiros absolutamente –, consideramos que só podemos entendê-los se sobre ele formos capazes de teorizar, de apanhá-los conceitualmente, para alcançar sua concretude, num processo de contra internalização, tal como sugere Mészáros (2010). A complexidade aí colocada requer pensar, ademais, nos intelectuais, singulares ou coletivos, que articulam, organizam e implementam as políticas, bem como naqueles que produzem análises e conhecimentos sobre elas, indagando a função social da intelectualidade e de sua produção para a disseminação de concepções de educação e explicações, históricas ou anistóricas, acerca das questões sociais que nos afligem no presente e seus projetos de futuro. [...] De nosso ponto de vista, a apropriação do sentido das políticas educacionais, seja nos documentos escritos ou nos *loci* de sua realização prática, se realiza lastreada em algumas referências conceituais. Trabalhamos com categorias do materialismo histórico não como parte de uma teoria reificada, mas como ferramentas para ler o real, utilizando-as no processo de construção do conhecimento sobre a realidade. (EVANGELISTA; SHIROMA, 2019, p. 86-87).

Assim, entendemos que a seleção dos documentos, o filtro realizado e recorte identificado são e estão diretamente relacionados com o entendimento categorial e conceitual do pesquisador, ou seja, de que campo epistemológico fala o pesquisador. Neste sentido, selecionaremos documentos relacionados à construção e implementação do PNE e textos de organismos multilaterais ligados aos interesses do grande capital para a análise. Entendemos que não devemos avaliar as políticas educacionais como boas ou ruins, nem seus avanços/retrocessos ou limites/possibilidades, mas sim entendê-las nessa sociedade de estrutura capitalista na qual está cunhada a luta entre duas classes antagônicas. A educação não se distancia dessa lógica, embora todos os esforços de muitos documentos e discursos oficiais busquem inculcar o contrário.

Localizar, selecionar, ler, reler, sistematizar, analisar as evidências presentes nas fontes resultam de intencionalidades que, para além da pesquisa, se vinculam aos determinantes mais profundos e fecundos da investigação, quais sejam, discutir, elucidar, desconstruir compreensões do mundo. Produzir conhecimentos sobre os

⁴ Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho (Gepeto), vinculado ao Centro de Ciências da Educação (CED) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

documentos é produzir consciência – no caso do tipo de fontes que inquirimos – sobre a hegemonia burguesa (EVANGELISTA; SHIROMA, 2019, p. 89).

Diante disso, a pesquisa se inicia com a delimitação da perspectiva teórica que a embasará, seguida do levantamento da produção acadêmica relacionada à temática, o que dará sustentação à problemática e ao objeto de pesquisa. A partir disso se discorreu sobre atuação da CNTE na articulação dos debates preparatórios para a construção do PNE (2014/2024) até a sua aprovação.

Para isso, identificamos ser necessário realizar uma análise detalhada, com uma sistematização dos conceitos centrais de documentos presentes no campo empírico propostos pelos organismos multilaterais, e na sequência sistematizar cada documento selecionado, com elaboração de quadros, para que se possa posteriormente demonstrar a relação entre as concepções identificadas nestes documentos e cotejá-las com posições explícitas em documentos emitidos pela CNTE. Desta forma, organizamos uma planilha, presente no apêndice desta pesquisa. A planilha está dividida em: ano, autoria, concepção de educação, resumo geral e citações. No quadro abaixo seguem os documentos analisados. As reflexões e contribuições a respeito dos mesmos serão expostas no capítulo 2 e 3 desta dissertação, e darão sustentação empírica à nossa pesquisa.

Quadro 1 – Documentos Analisados na Pesquisa

	Documentos	Data	Autoria
1	Por um Ajuste Justo com Crescimento Compartilhado – Uma agenda de Reformas para o Brasil - Item 2.3 Melhorando a Qualificação do Capital Humano	2018	Banco Mundial
2	Aprendizagem para Todos – Investir nos conhecimentos e competências das pessoas para promover o desenvolvimento. Estratégia 2020 para a educação do Grupo Banco Mundial (Resumo Executivo)	2011	Banco Mundial
3	Ajuste Justo Análise da Eficiência e equidade do gasto público no Brasil – Brasil Revisão das Despesas Públicas. (p. 125-142).	2017	Banco Mundial
4	Alcançando Classe Mundial Educação no Brasil A próxima agenda	2012	Banco Mundial - Barbara Bruns, David Evans e Javier Luque
5	UNESCO – Educação para todos: o imperativo da qualidade; relatório de monitoramento global, 2005	2005	Unesco
6	Ensinar e Aprender: Alcançar a qualidade para todos – Relatório Conciso	2014	Unesco

Quadro 1 – Documentos Analisados na Pesquisa

	Documentos	Data	Autoria
7	Estatuto do Todos pela Educação	2007	Todos pela Educação
8	Relatório de Atividades 2018	2018	Todos pela Educação
9	Educação Já: Uma proposta suprapartidária de estratégia para a Educação Básica brasileira e prioridades para o Governo Federal em 2019-2022.	2018	Todos pela Educação
10	Cadernos de Educação PNE: Mais Futuro para a Educação Brasileira	2014	CNTE
11	Políticas e Gestão da Educação Básica Concepções e proposições da CNTE 2ªd	2013	CNTE
12	PNE da Sociedade Brasileira	1997	FNDEP
13	PNE: A visão dos trabalhadores em Educação	2011	CNTE
14	Caderno de Resoluções 30º Congresso Nacional de CNTE	2008	CNTE
15	Caderno de Resoluções 31º Congresso Nacional da CNTE	2011	CNTE
16	Caderno de Resoluções 32º Congresso Nacional da CNTE – Educação Desenvolvimento e Inclusão Social	2014	CNTE
17	Retratos da Escola Dossiê PNE 2014- 2024 desafios da educação brasileira	2014	CNTE

Fonte: elaborado pela autora.

Dito isso, cabe ressaltar que o critério de escolha dos documentos da CNTE foi diretamente os textos publicados que emitissem posições sobre o PNE. Além desses, também as deliberações congressuais da entidade, por serem um documento norteador da prática cotidiana que sintetiza as principais posições políticas da entidade.

1.3 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS – A SOCIEDADE EM QUE VIVEMOS E A EDUCAÇÃO

A posição da qual partimos para a fundamentação da pesquisa busca entender a realidade material em que vivemos, para que possamos, a partir disso, nos instrumentalizar e posteriormente intervir nessa realidade. É consenso no meio das pesquisas educacionais que

existem inúmeros problemas educacionais a serem abordados, mas nem sempre, tais contradições, ou como chamaria Mézáros, *a crise da educação*, é considerada em sua origem social. Isso quer dizer que não poderíamos falar de educação e seus problemas, sem nos situarmos em qual realidade social e econômica estamos inseridos. O acúmulo desse entendimento foi parte do nosso trabalho durante a pesquisa. Porém, para organizar de forma mais didática a exposição, os entendimentos que fundamentam nossa perspectiva materialista sobre o desenvolvimento desta sociedade serão reproduzidos nos apêndices. Aqui nesta introdução discorreremos mais diretamente sobre a educação sob o jugo do capital.

1.3.1 A educação sob o jugo do capital

O exposto até aqui mostra que nossa análise considerará, inevitavelmente, a relação entre as transformações do capital e a educação. Mais do que isso, ao considerar que as relações sociais de produção influenciam diretamente no campo educacional é preciso definir qual é o projeto de educação que a sociedade do capital tem interesse em perpetuar:

Aqui a questão crucial, sob o domínio do capital, é assegurar que cada indivíduo adote como suas próprias as metas de reprodução objetivamente possíveis do sistema. Em outras palavras, no sentido verdadeiramente amplo do termo educação, trata-se de uma questão de “internalização” pelos indivíduos [...] da legitimidade da posição que lhes foi atribuída na hierarquia social, juntamente com suas experiências “adequadas” e as formas de conduta “certas”, mais ou menos explicitamente estipuladas nesse terreno. Enquanto a internalização conseguir fazer o seu bom trabalho, assegurando os parâmetros reprodutivos gerais dos sistemas do capital, a brutalidade e a violência podem ser relegadas a um segundo plano [...] posto que são modalidades dispendiosas de imposição de valores como de fato aconteceu no decurso do capitalismo moderno (MÉSZÁROS, 2008, p. 44).

Nesta passagem Mézáros ilustra uma educação para a classe trabalhadora nesta sociabilidade que visa fazer com que os indivíduos internalizem a sua posição social, internalizem até onde podem ir, e que não busquem questionar o, chamado por ele, metabolismo do capital. Neste sentido, existe uma dicotomia entre o que a classe dominante produz como educação para o desenvolvimento da ciência e o que ela oferece para a grande maioria da massa humana que nada possui, apenas a sua força de trabalho para vender no mercado.

Partindo do entendimento de que nos educamos ao longo da vida e em sociedade e que vivemos numa sociedade capitalista, a educação formal presente nesta sociedade também é capitalista, e isso não pode ser ignorado, em específico pelos movimentos educacionais que pretendem a emancipação dos trabalhadores. Portanto, ao falar em educação para os

trabalhadores, partimos do pressuposto de que uma educação emancipatória para a classe está diretamente relacionada a uma mudança social para essa mesma classe.

Nos parece bem comum que as análises de políticas educacionais considerem a realidade social presentes em seus contextos. Porém, entendemos que não basta apenas considerar e/ou afirmar que a educação transforma a sociedade, ou que a sociedade influencia na educação, termos esses insuficientes. Luiz Carlos de Freitas (1987) faz esse apontamento quando critica a tendência organizativa de Libâneo, que busca explicar e classificar os movimentos pedagógicos do século XX. Ele explica que o termo *transformação social* surge em meio a ditadura fascista como forma de fugir da censura. Porém esse termo é muito ambíguo, mesmo quando utilizado pelo campo progressista. Transformação da sociedade não deixa claro se é para superar a ditadura e avançar nas relações capitalistas mesmo assim, se é pra caminhar rumo a social-democracia, se o que se defende é um projeto anarquista de sociedade. Ele aponta que pela chamada *identidade de discurso* vários educadores vão se apropriando dos termos e omitem o projeto societário que defendem.

Essas observações são feitas no sentido de esclarecer por que achamos fundamental a explicação do projeto histórico subjacente à pedagogia histórico social dos conteúdos. Daí nossa defesa de que não podemos separar a caracterização pedagógica de uma determinada tendência pedagógica, de seu projeto histórico político. Sem esse projeto caímos na “identidade de discurso” e corremos o risco de reduzir as “diferenças políticas” a “diferenças pedagógicas”. (FREITAS, 1987, p. 125).

Diante do exposto, convidamos o leitor a refletir sobre qual função tem assumido os organismos fundados pelos trabalhadores nas suas intervenções sociais em prol de “melhorias” para a educação da classe trabalhadora? Essas defesas têm se limitado à educação formal? Essas defesas têm considerado a educação pública, gratuita e estatal para todos? Essas defesas têm sido insuficientes do ponto de vista do enfrentamento à ordem vigente? Ou antes disso, que projeto de sociedade esses movimentos revelam ou omitem?

Acreditamos que mesmo dentro da educação formal, é possível buscarmos atuar de forma crítica, tendo sempre em foco a denúncia dos limites da educação burguesa e buscando se constituir enquanto resistência, porém, entendemos ser necessário para avançarmos em uma educação de fato emancipatória da humanidade, destruir a ordem societária vigente para a construção de uma outra sociedade, em que os detentores dos meios de produção sejam os trabalhadores. Nesse sentido, não podemos perder de vista a linha tênue que separa as propostas burguesas revolucionárias de emancipação e domínio da ciência e da técnica em sua ascensão revolucionária da Europa, das intervenções atuais de uma educação burguesa pensada para os trabalhadores, em que o ensino é precário, controlador e limitador.

1.3.2 A educação da classe trabalhadora

Em nosso entendimento a educação da classe trabalhadora requer também a luta por uma sociedade que não tenha detentores privados dos meios de produção. Portanto, a síntese de István Mészáros para nós faz bastante sentido:

Poucos negariam hoje que os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados. Conseqüentemente, uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir suas vitais e historicamente importantes funções de mudança. Mas, sem acordo sobre esse simples fato, os caminhos dividem-se nitidamente. Pois caso não se valorize um determinado modo de reprodução da sociedade como o necessário quadro de intercâmbio social, serão admitidos, em nome da reforma, apenas alguns ajustes menores em todos os âmbitos, incluindo a educação. [...] Essa lógica, exclui, com uma irreversibilidade categórica, a possibilidade de legitimar o conflito entre as forças hegemônicas fundamentais rivais, em uma dada ordem social, como alternativas viáveis entre si, quer no campo da produção material, quer no âmbito cultural/educacional. Portanto, seria realmente um absurdo esperar formulação de um ideal educacional, do ponto de vista da ordem feudal em vigor, que considerasse a hipótese da dominação dos servos como classe, sobre os senhores da bem estabelecida classe dominante. Naturalmente, o mesmo vale para a alternativa hegemônica fundamental entre o capital e o trabalho. Não surpreende, portanto, que mesmo as mais nobres utopias educacionais, anteriormente formuladas do ponto de vista do capital, tivessem de permanecer estritamente dentro dos limites da perpetuação do domínio do capital como modo de reprodução social metabólica. (MÉSZÁROS, 2008, p. 25-26).

Na citação acima, Mészáros nos faz refletir a respeito de duas coisas: primeiro da inviabilidade de se defender profundas mudanças educacionais sem uma revolução social que coloque fim ao metabolismo do capital. Dessa forma nos remete a contribuição de Marx em *O Capital* (2010) em que analisa e explica a economia e a sociedade moderna capitalista e seu ciclo de reprodução, em que as mercadorias se tornam mais importantes que a própria vida humana. E segundo, nos faz indagar como uma ordem posta poderia sustentar uma utopia educacional que pautasse a destruição de sua própria ordem e a construção de uma ordem inversa? As palavras de Mészáros nos fazem pensar de forma dialética que a pauta educacional proposta hoje, não só está em conformidade, como é também desejo da própria ordem vigente. Ou seja, as propostas de reformas educacionais presentes sob a ordem capitalista em grande medida, são pautas do próprio capital para se desenvolver plenamente. Se formos por esse caminho de reflexão poderíamos então nos perguntar: por que as pautas para a educação como universalização nunca se resolvem? Por que é necessário defender o óbvio e mesmo assim pouco se avança? Essas são perguntas para outras pesquisas, pois isso requer estudo a respeito do desenvolvimento desigual do capital em diferentes países, o imperialismo e as crises cíclicas do capital. Apenas citamos essas indagações como uma espécie de motor impulsor da

reflexão para perseguir nossas pistas a respeito das limitações das pautas educacionais sob o julgo do capital, que para nós é uma chave importante para poder intervir nessa realidade. Neste sentido corroboramos também da perspectiva de Leher:

As experiências revolucionárias nos séculos XIX e XX não impediram a crescente hegemonia capitalista e, com ela, a conformação de um “certo tipo” de educação para a massa da classe trabalhadora mundial: a educação unilateral que forma recursos humanos para o capital. Paulatinamente, a educação pragmática da classe trabalhadora passa a ser internalizada como a única educação possível, sendo assimilada até mesmo por sindicatos e movimentos que, nos períodos de maior densidade de lutas no século XX, combateram esse modelo educacional dirigido pelo capital humano e que, no tempo presente, operam um vasto processo transformista. (LEHER, 2012. p. 2).

O autor se refere ao processo transformista referenciado em reflexões de Gramsci, que por sua vez considera-o como um processo histórico em que o bloco de poder dominante se torna mais amplo, por meio da absorção de forças que gravitam em grupos aliados, mas ainda não orgânicos, e até mesmo de grupos adversários. Esse fenômeno em nossa opinião ocorre hoje ao construir as pautas para a chamada melhoria da educação, em que movimentos constituídos por trabalhadores se aliam a frentes de trabalho com organismos gerados pelo capital, perdendo de vista a perspectiva de transformação radical da sociedade e omitindo a luta de classes. Todos passam a trabalhar por pautas comuns e ingenuamente são levados a reproduzir a lógica educacional unilateral capitalista. Essa forma de atuação é muito comum quando os movimentos sociais são chamados a construir políticas educacionais e participam dessa construção de forma pouco vigilante.

A perspectiva que estamos seguindo é contrária à lógica propositiva que encontramos nas propostas de reformas educacionais burguesas por si só, que remendam algumas pautas dos trabalhadores, mas em contrapartida, avançam numa educação mercadológica no geral, isso porque são propostas dentro do sistema capitalista, sem questioná-lo. Mais à frente, vamos analisar documentos propositivos de diferentes instituições que contém implícitas uma concepção de educação que entende que a mudança social se dará através da educação, o que é antagônico à linha de pensamento materialista dialético. Estas instituições analisadas não medem esforços para moldar a classe trabalhadora de acordo com a necessidade da conjuntura, restringindo e controlando toda a educação formal fornecida aos trabalhadores para além de fronteiras geográficas e diretamente relacionadas à dinâmica econômica do sistema capitalista, sempre ocultando a existência de um sistema exploratório, individualista e um sistema educacional responsável por ‘superar’ a desigualdade gerada pelo capital.

Todavia, ao internalizar as onipresentes pressões externas, eles devem adotar as perspectivas globais da sociedade mercantilizada como inquestionáveis limites

individuais e suas aspirações pessoais. Apenas a mais consciente das ações coletivas poderá livrá-lo dessa grave e paralisante situação. [...] As soluções educacionais formais, mesmo algumas das maiores, e mesmo quando são sacramentadas pela lei, podem ser completamente invertidas, desde que a lógica do capital permaneça intacta como quadro de referências orientador da sociedade. (MÉSZÁROS, 2008, p. 45).

Na citação acima, mais uma vez, vemos presente a lógica de que a educação não pode ser entendida fora de uma análise da sociedade e de definições categóricas a respeito de que campo teórico falamos. Portanto, é como um despertar ao amanhecer. Nunca iniciamos o dia do nada, com memória zero, e muito menos, nossa ação está independente da realidade ao nosso redor. Nosso entendimento é que toda a educação em específico a educação formal está submetida a lógica do capital, e não podemos perder isso de vista. A escola hoje é ofertada para a classe trabalhadora, mas não é uma educação da classe para a classe, ou seja, não possibilita por si só a emancipação humana. Para isso, é preciso criarmos instrumentos da própria classe, oriundos das suas entranhas, que sejam capazes de criar e recriar, sistematizar, instrumentalizar e principalmente criticar a ordem vigente que nos espolia, muitas vezes para além da educação formal. Só é possível acreditar numa política educacional que dê certo, se ela não se origine apenas como política vaga, como se fosse neutra. Uma política educacional dos trabalhadores para os trabalhadores só é possível em meio a um processo de transformação radical da sociedade, e para isso sabemos que inúmeros fatores são necessários e que não cabem nesse texto, muito menos em limites acadêmicos.

Corroboramos com Mézáros neste sentido, quando aponta que a necessária superação dessa formação ditada pelo capital e a emancipação humana não se darão dentro do sistema burguês educacional. Se tem algo que esse sistema nos serve hoje é para buscar sinteticamente a instrumentalização necessária para seguir refletindo e combatendo o mesmo.

Partindo desse entendimento, neste trabalho, será importante cotejarmos os documentos de organismos multilaterais do capital com organismos gerados pelos trabalhadores, no nosso caso a CNTE, a fim de entendermos até que ponto as nossas pautas e reivindicações de fato contribuem – e se contribuem – para a emancipação de nossa classe. Esse posicionamento crítico nos instrumentaliza para buscar uma prática crítica e transformadora. Isso não significa que negaremos a necessidade de nos instrumentalizarmos enquanto classe do que já foi produzido pela ordem vigente. Pois não é possível rodar a roda da história para trás, é preciso acumular a ciência já desenvolvida pela humanidade, porém entendendo seu contexto. Além disso, no que tange às propostas atuais de educação, é necessário denunciar o esvaziamento científico e a privatização do conhecimento que deveria servir a humanidade como um todo. Por isso, a educação não pode ser debatida sem análise do campo de poder estabelecido

atualmente. A quem interessa que os trabalhadores superem a precariedade e forjem sua emancipação? Seguimos perseguindo essas pistas e buscando responder essas e outras perguntas, certos de que temos que nos manter nessa perspectiva crítica e de resistência.

Marx em sua época deixava claro que a educação deveria ser mantida pelo Estado, mas não confiada ao Estado. Para ele, a classe trabalhadora deveria tomar em suas mãos a própria construção da sua instrução.

É justamente a preocupação com a “constituição da massa em classe” que motivará Marx e Engels a inserirem a problemática da educação da classe trabalhadora em seus escritos políticos. Os fundadores do marxismo pensam a educação da classe trabalhadora não como algo idealizado, em moldes do *dever ser*, utopia passível de ser realizada somente com a conquista do socialismo. Os textos não deixam margem a dúvidas de que a educação é um desafio dos trabalhadores ainda no capitalismo. Ao se referir à educação do futuro Marx, n’O Capital, afirma que seus germes devem nascer ainda no capitalismo, na forma da educação integral. (LEHER, [2014], p. 7).

Partindo do entendimento de que a educação do futuro precisa ser constituída agora, mesmo reconhecendo os limites já expostos acima das intervenções nos tempos atuais, é que consideramos que uma educação integral e completa para a nossa classe deverá se fazer na perspectiva de um novo projeto societário, sem exploração de uma classe sobre outra.

Para nós, uma concepção de educação da classe trabalhadora precisa ser da classe e para a classe, na qual a mesma toma em suas mãos as suas necessidades e constrói, a partir do que temos hoje, algo novo, que negue a educação burguesa, que considere a necessidade de emancipação da humanidade da alienação. Essa educação só é possível de ser concretizada se superarmos a dicotomia de classes, numa sociedade em que os trabalhadores tenham os meios de produção para si e possam gozar da plenitude de uma formação completa em todos os sentidos, em seu trabalho manual e intelectual de forma inseparável e na sua formação artística e cultural.

2 O PNE 2014/2024 E A ESTRATÉGIA 2020 PARA A EDUCAÇÃO

O PNE (2014-2024), aprovado por meio da Lei 13.005/2014 (BRASIL, 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 o conceito de público definido no documento permite o investimento público na iniciativa privada. Diante disso, procuramos evidenciar o alinhamento desta lei com o modelo gerencial empresarial implantado no campo educacional através da atuação sistemática de Organismos Multilaterais como o Banco Mundial (BM).

Para evidenciar essa consonância será realizado o cotejamento do PNE (Lei 13.005/2014) 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 BM⁵. Buscaremos, a luz de uma concepção materialista dialética, identificar nuances da lógica gerencialista do Estado presentes no documento do BM e reafirmados no PNE Brasileiro, considerando a Reforma do Estado Capitalista da década de 1990 como alicerce do gerencialismo na educação pública brasileira.

2.1 A REFORMA DO ESTADO E A INTRODUÇÃO DA LÓGICA GERENCIAL

Sob a influência do processo de mundialização do capital, torna-se 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 diminuíram 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 nestas 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

⁵ O documento citado só está disponível em inglês, portanto realizamos sua tradução livre e referenciamos o documento em língua inglesa.

gerencialista centrado em resultados. São propostos critérios de avaliação e produtividade que, em tese, objetivam 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 CF 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 em 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 procurara implantar. (BRESSER-PEREIRA, 1996, p. 10).

Bresser Pereira foi Ministro de Administração do Governo Fernando Henrique Cardoso. Ele vai ser figura central na aplicação da reforma do chamado Ministério de Administração e Planejamento da Reforma do Estado (Mare). O autor 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 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 econômica 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, composto de 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 gerar 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. 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.

Montaño e Duriguetto (2011) definem a financeirização do capital como resposta a crise do petróleo em 1972 e a falência do modelo keynesiano vigorante até então:

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*. (MONTAÑO, DURIGUETTO, 2011, p. 187).

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 do capital. Portanto, não é à toa que

reformas como a do Estado na década de 1990 vêm para dar respostas à crise do capital e não somente à crise administrativa como argumentam os liberais e neoliberais.

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 desregulamentar 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 força na administração do Estado brasileiro a partir da Reforma do Mare e vai se intensificar dos 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 John Major (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 (seguindo Politt, 1993) denominamos de gerencialismo [...] e foi promulgada por órgãos transnacionais como o Fundo Monetário Internacional [FMI], o Banco Mundial e outras agências de desenvolvimento [...]. (NEWMAN; CLARKE, 2012, p. 354).

O texto acima descreve a reforma do Estado da Grã-Bretanha, mas sua lógica se aplica também à reforma de Estado brasileiro, pois no desenvolvimento do capitalismo nosso país se desenvolve mais tardiamente e as receitas de medidas anticrise 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, promovendo o setor privado como parte da 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 de administração gerencial, no Brasil na mesma década de 1980 a demanda não estava clara e a pressão social faz ampliar direitos sociais. Porém, não demora muito para essa lógica gerencialista 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, regulamentação e seguridade social deveriam ser estatais, porém serem administradas pela lógica gerencial. 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 prosperarem 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, nos limites do que é público e do que é privado. 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 diretamente por órgãos estatais. Isso permitirá duas coisas: nos impor de forma mais drástica a lógica gerencial empresarial, e abrir novos nichos de mercado, possibilitando produção de mais-valia em serviços que anteriormente eram públicos e estatais. 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 estudantes 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: “[...] há 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 agências de desenvolvimento [...] com os consultores corporativos, têm executado um papel crucial na formatação das condições para o fornecimento da educação, enquanto constitucionaliza 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 do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, 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 em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados. *Todos pela Educação*, coincidentemente, é também 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. Seguindo na mesma toada, o Plano Nacional de Educação de 2014 aprofunda na prática educacional os ditames de uma lógica gerencial pautada pela farsa de um conceito de autonomia.

2.2 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 todo 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 deste 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. O empresário da educação debate com o movimento sindical de professores para buscar um consenso, e assim, 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 BM *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. (WORLD BANK, 2011, p. 29, tradução nossa).

Percebam que o documento impele a participação de todos e se refere à educação como um ‘serviço’ claramente reproduzindo a lógica gerencial. O PNE é permeado pela lógica de instaurar um sistema de educação, essa mesma necessidade também é encontrada no documento do BM.

Algumas necessidades específicas dos diferentes segmentos 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 recomendadas no documento do BM.

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. (WORLD BANK, 2011, p. 30, tradução nossa).

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 com o Executivo que administra o Estado Burguês. Como a representatividade da Conferência é controlada pelo próprio Estado, os trabalhadores são levados a colocar suas expectativas, porém o Estado controlará essas proposições, incluirá coisas não debatidas e irá desconfigurar outras, como ocorreu no PNE 2014 e que veremos no próximo capítulo. Se necessário for, fará outras leis que possam impedir a aplicação de algo que tenha fugido do controle. 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 terá limites privatistas:

Art. 2 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 de cobranças 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. Além disso, a lógica de propor a formação para a 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 de a educação formar para o trabalho. Essa formação para o trabalho,

no Estado capitalista, vai na contramão de qualquer formação crítica. No documento do BM *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. (WORLD BANK, 2011, p. 13, tradução nossa).

Diante dessas afirmações percebemos que o BM se preocupa com algumas questões cruciais:

- 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 à 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. Tal exigência não é nova, mas já sistematizada como demanda do capital no século XIX pelo próprio Marx (2010);
- b) **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, sem proliferação de doenças e aumento generalizado da população. O Estado teria mais gastos para controlar uma massa de trabalhadores adoecidos e em potencial revoltosos. Isso nem de perto significa que querem melhorias na saúde pensando na vida dos seres humanos, mas sim na manutenção da governabilidade e do crescimento econômico;
- c) **Maior participação cívica e menos choques econômicos:** o que o BM 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 precisamente por ter mais estrutura

social e financeira, sentindo menos os efeitos de uma crise econômica, ou seja, o fator determinante não é a escolarização, como quer fazer crer o BM, mas a própria condição econômica e social dessas famílias.

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. (PRONKO, 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, grifo nosso).

Aqui quando vemos a referência de isenção fiscal já é possível concluir que a verba pública não é somente para a educação pública estatal, já que o Estado pode, através de isenção de impostos, comprar vagas privadas. Só neste inciso podemos dizer que se consolida uma disputa antiga, que considera vaga pública a vaga gratuita ao usuário, mas comprada com recurso público e ofertada pela iniciativa privada. Isso será observado em várias metas adiante. Isso é algo significativo pois se refere a um plano que perpetua essa possibilidade pelos próximos 10 anos. Nesta toada o documento do BM 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 têm 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 pode 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. (WORLD BANK, 2011, p. 35, tradução nossa).

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 política e lógica capitalista da dívida pública e isenções fiscais, que entre outros elementos, 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.

Os artigos 7º e 13 estabelecem o regime de colaboração dos Estados, municípios e União e propõe a criação do Sistema Nacional de Educação (SNE), respectivamente. O que nos chama a atenção é que a educação pública brasileira sempre teve uma ligação entre os entes federados estabelecida através das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e suas respectivas responsabilidades, mas o que de fato unificou a educação foram as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e o Sistema de Avaliação. Esses últimos como forma de árduo controle com a desculpa 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 na lógica gerencial.

O artigo 11 do PNE define o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) 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 Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) 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 se encontra no corpo da lei, não só nas metas, ou seja, mostra a centralidade de controlar e uniformizar fortemente a educação básica.

Sobre avaliação, o documento do BM 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 terá 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. (WORLD BANK, 2011, p. 29, tradução e grifos nossos).

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 *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 o investimento em educação como um investimento bancário, na qual se precisa medir a taxa de retorno. E de certa forma o que se faz através desses organismos multilaterais por parte do capital não é nada mais do que isso, medir a taxa de retorno para o capital da educação ofertada aos trabalhadores do mundo. São citadas a todo momento pesquisas feitas em diferentes países, em especial países de capitalismo periférico com muita pobreza, na defesa da educação como uma arma para a melhoria da economia e controle social, 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. (WORLD BANK, 2011, p. 62, tradução).

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 a não institucional esteja na esteira da produção e reprodução do capital.

O discurso do BM não é algo externo ao nosso cotidiano e ao nosso pensamento, é algo altamente propagado e toma conta de quase todos os debates educacionais, sendo 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 perpassa todos os âmbitos da nossa vida, tornando-se hegemônica. (PRONKO, 2014, p. 90).

2.3 ANÁLISE DAS METAS DO PNE

As metas encontradas em anexo à Lei 13.005/2014 serão aqui divididas em 4 campos: expansão da oferta de ensino; avaliação; valorização e formação de professores; e por último, financiamento.

2.3.1 Expansão da oferta de ensino

As metas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, e 14 tratam da expansão da educação e ampliação do nível de escolaridade da população brasileira.

No que tange à educação infantil, a meta 1 prevê universalizar a pré-escola e ampliar em 50% o número de matrículas no restante das turmas. Porém, não é indicada na meta a forma de ampliação dessas vagas, podendo ocorrer a geração de vagas nas creches públicas, compras de vagas em instituições particulares ou financiamento público para manutenção de escolas confessionais conveniadas.

Outro fator que chama a atenção é que, por mais que exista uma grande demanda no Brasil por mais vagas na educação infantil, o Plano Nacional prevê apenas o aumento em 50% do número de matrículas. Isso poderia ser considerado prudente por parte do Estado, como se fôssemos expandindo conforme as possibilidades econômicas. Em nossa apresentação inicial

discorremos sobre a influência e relação do capital na educação pública através da relação trabalho e educação e da análise dos interesses de instrução a depender das demandas de formação de força de trabalho. Diante disso deduzimos que não é prioridade para o capital a expansão da educação infantil, que além de ser mais cara, não é o foco principal da educação para o trabalho. No documento do BM percebemos que não existe preocupação com esse nível de escolaridade, esse não é o foco, a única referência que se faz a infância é a necessidade de escolarização de todas as crianças na escola primária. A educação infantil, portanto, não é prioritária, embora seja importante para que a classe trabalhadora tenha onde deixar seus filhos enquanto trabalha.

Na meta 2 indica-se a necessidade de universalização do ensino fundamental de 6 até 17 anos, enfatizando a importância de conclusão na idade certa. Prever que o estudante conclua os estudos na idade certa é quase um consenso na opinião dos trabalhadores da educação, porém é também perfeitamente encaixada na lógica gerencial, reproduzindo a dinâmica de aprovação automática, sem garantia de que o estudante aprendeu, podendo a aprovação ocorrer sem haver ocorrido de fato a aprendizagem do estudante. Quando a aprovação é tratada de forma compulsória e não são problematizadas as condições de trabalho dos professores e condições estruturais de oferta do ensino, caímos na lógica da aprovação como uma meta e não a aprendizagem como um sentido da escola. Se observarmos o documento do BM identificamos passagens que discorrem sobre a ideia de ‘aprender ao longo da vida’ e uma suposta crítica à escolarização que não garante o ‘aprendizado’, ou na verdade a formação de competências para o trabalho, desta forma a educação básica quando não é relacionada a competências e habilidades e não é aligeirada é considerada desperdício. Para essa lógica de entender a aprendizagem escolar, a retenção de alunos não é lucrativa, é melhor aprová-los e posteriormente investir no que chamam de pós-educação, que estará diretamente relacionada a condições do indivíduo estar qualificado para o trabalho. Torna-se ausente nessa concepção de aprendizagem a formação de um cidadão com conhecimento crítico, com plenitude de pensamento e oportunidade de desenvolver-se nas áreas científicas.

Para muitos estudantes, entretanto, mais escolaridade não resultou em mais conhecimento e habilidades. Os resultados de recursos substanciais gastos em educação têm sido decepcionantes em termos de resultados de aprendizagem. Jovens estão deixando a escola e se tornando força de trabalho sem o conhecimento, habilidades ou competências necessárias para se adaptar a uma economia competitiva e cada vez mais globalizada. [...] Sistemas de educação em muitos países estão, portanto, encarando os seus desafios simultâneos de fornecer educação básica a grupos de difícil acesso ou desfavorecidos, expandindo pós-educação básica para atender uma maior demanda de habilidades empregáveis. (WORLD BANK, 2011, p. 18, tradução nossa).

Nesse mesmo bojo de garantir a formação de força de trabalho independente das necessidades humanas do indivíduo é que se prevê na meta 4 o atendimento universal da população com deficiência incluída na escola regular. O discurso de inclusão é utilizado para inserir as crianças com deficiência também na mesma lógica de formação que os demais estudantes. O que chama a atenção é que a meta não menciona a garantia da rede de apoio para o estudante e amplia as possibilidades, ou melhor, referenda a lógica de essa modalidade se fazer por meio de escolas conveniadas, o que sabemos é a captação de recursos públicos administrado por associações privadas. Ou seja, não se trata de garantia de direito à educação inclusiva, mas de incorporação da educação das crianças com deficiência na lógica da educação para o capital.

Na meta 8 se prevê elevar a escolaridade da população de 18 a 29 anos, justamente a população jovem que está iniciando no mercado de trabalho. Na meta 10 vincula-se essa escolarização média com educação técnica e profissional e na meta 11 indica a expansão triplicada das matrículas de cursos profissionalizantes com expansão de 50% no segmento público, ou seja, os outros 50% podem ser na iniciativa privada, garantindo parte dos recursos educacionais para a iniciativa privada. O documento Estratégias 2020 do BM discorre sobre a população jovem e sua formação para o trabalho e demonstra consonância com a abordagem do PNE:

A proporção de 15-24 anos de idade nas populações de países de renda média também é maior do que nunca. Se esses jovens estão equipados com competências adequadas de conhecimento quando entram na força de trabalho, o inchaço juvenil pode se traduzir em dividendos econômicos notáveis para esses países. (WORLD BANK, 2011, p. 20, tradução nossa).

Acredita-se que o investimento racional em educação fará as economias prosperarem, e mais, faz parecer que o investimento em formação aligeirada para o trabalho resolverá o problema do desemprego e das economias dos países periféricos, além de enxergar o aumento da população jovem como uma bomba relógio para o capital, que se encontra em sua fase destrutiva. Essa lógica de reflexão é ilusória, pensar que a única saída para a melhoria do país é investir em educação, de preferência privada, em uma educação competente, uma educação que apresente resultados, que forme jovens para a produção buscando contornar as crises do capital. A instrução pública nesse sentido auxilia o sistema a se recuperar, auxilia a contradição indissolúvel entre capital e trabalho a seguir em frente, serve para manter tudo como está, e com a inversão de que servirá para melhorar a vida da classe trabalhadora. Enquanto isso, cada vez mais jovens são expulsos do mercado de trabalho por meio da intensificação do trabalho e

aumento da produtividade com o emprego das máquinas, cada vez mais jovens caem na marginalidade, estão atuando na informalidade e compondo o exército de reserva da força de trabalho.

Aponta-se a expansão da educação superior em pelo menos 40% das vagas públicas, na meta 12, ou seja, estatais ou não estatais, nada mais lucrativo para os empresários da educação. A educação superior tem se expandido principalmente na modalidade à distância⁶. E esse também é um dado ignorado e que provavelmente influenciará na possibilidade de lucratividade da educação superior sem a garantia de o Estado cumprir o dever de ofertar a educação gratuita e pública.

As Metas 12, 13 e 14 fixadas para a expansão e democratização do acesso à Educação Superior não são claras em relação aos mecanismos para valorização dos profissionais, nem tampouco para a qualidade da infraestrutura e das condições de trabalho. Nessa perspectiva o PNE mais uma vez está em consonância com a política recomendada no documento do BM.

35. Uma visão mais ampla de oportunidades de aprendizagem inclui os serviços de educação oferecidos pelo setor não estatal. [...] Prestação de serviços de educação não estatal em todos os níveis têm aumentado dramaticamente em todo o mundo. [...] É significativamente maior no ensino secundário e superior que no ensino primário. [...] É essencial, entretanto, que os governos reconheçam sua importância, proporcionem a adequada regulação e supervisão dos prestadores privados para garantir a eficiência e a coerência dos seus serviços de educação. O setor privado também com sucesso colabora com o governo para melhorar tanto a relevância dos serviços de educação e expandir o acesso a esses serviços. (WORLD BANK, 2011, p. 35, tradução nossa).

Diferente do que vemos na citação, sabemos que no Brasil a expansão das Universidades Públicas poderia gerar mais autonomia e seriam mais baratas e eficazes do que a compra de vagas na iniciativa privada. Por isso é importante realizar a reflexão de que o investimento na iniciativa privada não se dá diante da impossibilidade de gerar vagas públicas, ao contrário, o investimento se dá por estratégia de financiar grandes empresas da educação e garantir um formato de educação superior e profissional mais facilmente moldável as avaliações em larga escala e conseqüentemente aos interesses do capital.

⁶ Dados do Censo da Educação Superior de 2018, divulgados nesta quinta-feira (19/09/2019), mostram um forte avanço das graduações à distância. O número de cursos aumentou 51% com relação a 2017 e o volume de vagas oferecidas nessa modalidade superou pela primeira vez o número registrado em cursos presenciais (PASSARELI, 2019).

2.3.2 Avaliação

A avaliação em larga escala, já citada no corpo da lei, reaparece em forma de Meta. A meta 7 condiciona a melhoria da educação à ampliação de médias no Ideb. Inúmeras críticas têm sido feitas à avaliação ranqueadora e em larga escala, e a única parte do texto da lei que fala em melhoria da educação básica, condiciona essa melhoria ao índice previsto, ou seja, o debate sobre o que é ou não bom para educação pública será ditado pelo modelo e concepção da prova e não pelo fazer pedagógico escolar cotidiano.

[...] mais países estão medindo as competências de leitura e matemática dos seus alunos através de sistemas de avaliação nacional. E mais países estão participando de avaliações de estrutura regionais e internacional, [...] usando benchmarking para o seu desempenho contra os de outros países. O número de países participantes do PISA, por exemplo, cresceu de 43 em 2000 para 65 em 2009. No entanto, se a relevância de um sistema educacional para o mundo do trabalho deve ser avaliada com precisão, as medidas atuais de aprendizagem precisarão se expandir para além das competências básicas. (WORLD BANK, 2011, p. 38, tradução).

A lógica do capital em sugerir o ranqueamento interpaíses da ‘qualidade’ educacional é a garantia de que o desenvolvimento do capital internacional terá garantido um modelo de educação padronizado. É justamente nisso que o documento analisado discorre o tempo todo, em padronização da formação da força de trabalho e intervenção para a garantia de que os investimentos em educação nos diferentes países garantam esse retorno. Nenhum outro projeto ou perspectiva educacional pode ser mais importante do que esse. Essa lógica é tão repetida que ela se transforma em uma espécie de senso comum: nós nos acostumamos a utilizar as avaliações em larga escala para ranquear a suposta aprendizagem das crianças. No discurso dos organismos multilaterais está a necessidade de formação básica para os chamados menos favorecidos, como os níveis de alfabetização e de aprendizagem matemática. Sabemos ser necessário, no entanto, esse patamar inicial de aprendizagem também para uma formação crítica. Portanto, o discurso da necessidade de nos avaliarmos é aceito como uma possibilidade de melhoria da aprendizagem. Porém, para os organismos internacionais do capital, o real objetivo dessas avaliações é controlar os conteúdos que estamos ensinando nas escolas. Sua qualidade está na manutenção de um padrão pautado em competências e habilidades para a cidadania e para o trabalho, assim como em conhecimentos básicos e necessários ao desenvolvimento capitalista.

2.3.3 Formação e valorização de professores

A meta 17 e 18 apresentam a proposta de valorização dos professores e instituição dos planos de carreira. Na meta 17 trata-se da valorização dos professores de forma a equiparar o salário com os demais funcionários de nível superior, porém não aprofunda qualquer possibilidade de garantia de que a equalização não se dará piorando os salários dos outros trabalhadores do estado, o que é uma tendência na administração cada vez mais gerencial. Como o PNE é para o decênio, e vendo a precarização cada vez maior dos serviços públicos, a tendência cada vez mais será da extinção do servidor concursado e com isso a piora dos salários médios. Diante disso, não basta reconhecer que o salário do professor da educação básica precisa ser igualado aos demais, é necessário reconhecer que ele é baixo e muito diverso entre os professores e entre os trabalhadores do Estado com escolaridade de nível superior e que se necessita de uma política clara e efetiva de valorização.

Na meta 18 é abordada a remuneração profissional do magistério, em específico sobre as carreiras docentes da educação básica. Prevê estabelecer planos de carreira em 2 anos, ou seja, esse prazo já se esgotou em 2016 e é bem provável que cheguemos em 2024 e ele não tenha sido efetivado e sequer ampliado, pois a lógica do sistema capitalista nesse momento é de ataque ao serviço público, de extinção do serviço público e perda da estabilidade, que não é mencionada no PNE, porque garantirá a forma de controle e meritocracia do professorado. Para além disso, é importante mencionar que a LDBEN (Lei 9.394/1996) prevê no seu artigo 67 o estabelecimento de carreira e piso salarial para os professores; e que além disso, em 1997, foi promulgada a resolução do CNE 03/97 que prevê diretrizes de plano de carreira para o professorado. Portanto, a instituição da carreira dos professores é letra morta há décadas e essa seguirá sendo a tendência, pois é preciso avaliar as condições de controle feitas pelo Estado para garantir os lucros burgueses, conforme expomos anteriormente. Neste momento nos perguntamos para que carreira se a lógica de demissão já está sendo imposta, e mesmo no período de aprovação do PNE essa já era uma tendência, existindo na Câmara dos Deputados e no Senado projetos com esse propósito e para além deste também projetos para a avaliação nacional dos professores condicionando as carreiras e salários a essa avaliação. Portanto, ao invés de comemorarmos de forma acrítica o estabelecimento desse dispositivo na lei, devemos olhar atentamente para a história de nossas lutas enquanto professores e perceber como o sistema legislativo manobra as nossas expectativas e necessidades.

A gestão democrática é abordada na meta 19, porém associada a possibilidade e gestão com critérios técnicos de mérito e desempenho, ou seja, para participar da consulta pública

deverá haver algum tipo de mérito e para além disso a meta prevê o apoio técnico da União, sendo possível esta última exercer o controle de alguma forma dos processos de eleição de diretores. Um retrocesso se compararmos com a própria LDBEN/1996 que aponta:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:
I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 1996).

Na Lei de Diretrizes e Bases a forma como estão expressos os critérios para a gestão democrática estão muito mais coletivizados, incluindo a participação dos professores nas instâncias e embora não fale especificamente da consulta pública também não a condiciona ao mérito.

2.3.4 Financiamento

Com a meta 20, finalmente poderíamos viabilizar as condições objetivas para a melhoria da educação, pois trata do financiamento público. A meta prevê investimento de 7% do PIB em 5 anos, o que já deveria estar ocorrendo neste caso, e 10% do PIB em 2024. A lógica da promessa vigora claramente no PNE no que tange às possibilidades de investimento. Neste momento estamos longe de atingir os 10%, não chegamos nem perto dos 7% e estamos vivendo um momento de cortes drásticos em todas as esferas da educação pública, além dos limites de ampliação orçamentária imposto pela Emenda Constitucional 95/2016. A meta do financiamento do PNE é a mais escancarada em mostrar o limite da disputa das conferências de educação para a formulação da lei. Além disso, a meta não prevê, como já mencionamos aqui, que o recurso público vá apenas para a educação pública estatal, ou seja, esse valor em parte é garantia do processo de privatização da educação, principalmente por parcerias público privadas.

Para entender melhor o investimento em educação e apontar os limites da meta é preciso entender como funciona o investimento público em Educação no Brasil. Diante disso, recorreremos à Constituição Federal e posteriormente à LDBEN.

Os recursos que financiam o sistema educacional público vêm de contribuição social e impostos. No primeiro caso, o salário-educação é a contribuição social determinada pela Constituição, configura-se no recolhimento de 2,5% dos pagamentos em salários recolhidos

como contribuição das empresas empregadoras. No que se refere aos impostos, a nossa Constituição estabelece que a União deve investir no mínimo 18% da receita líquida de impostos na educação e os estados e municípios devem investir no mínimo 25%. Esses percentuais são utilizados na Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE) que abrange remuneração e aperfeiçoamento de docente; bens, serviços e equipamentos voltados ao ensino; aquisição de material escolar.

Além desses meios de arrecadação, temos a política de fundos a fim de agir de forma distributiva e supletiva no investimento em educação por parte do governo federal. O objetivo é garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante o apoio técnico e financeiro (Art. 211, § 1º, da CF/1988). Assim, foi criado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef). Tal política foi mantida até 2006, quando foi substituída pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização do Magistério (Fundeb). Essa nova política foi instituída pela EC 53/2006 e, a partir de 2010, o Governo Federal passou a complementar o fundo na porcentagem de 10% da contribuição total dos estados e municípios de todo o país⁷. Esses valores orçamentários recentemente foram relacionados ao PIB brasileiro:

Sobre o tema investimento público, além das fontes de financiamento da educação pública supracitadas, torna-se relevante destacar a mudança trazida pela Emenda Constitucional nº 59 de 11 de novembro de 2009, que incluiu o inciso IV no artigo 204 da Carta Magna, determinando o estabelecimento de meta de investimento público em educação como proporção do Produto Interno Bruto (PIB). (LIMA, 2018, p. 16).

Em se tratando de PNE a meta é uma proporcionalidade em relação ao PIB, e por isso é preciso medir quanto do investimento direto e indireto em educação significam de percentual do PIB. Nesse caso, há duas medidas diferentes: o investimento público direto e o investimento público total. O direto são os recursos das três esferas federativas para o MDE. Já o chamado investimento total abarca financiamentos estudantis, bolsas de estudos e isenções. De acordo com Lima em análise dos dados do Inep:

Dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – Inep (2016) mostram a evolução dessa relação entre investimento público em educação e PIB. [...] o percentual de investimento público total e o percentual de investimento direto em educação em relação ao PIB entre 2004 e 2013 mantiveram-se crescente, passando, respectivamente, de 4,5% para 6% e de 3,8% para 5,1% do PIB durante o referido período. Em 2014, enquanto o percentual do investimento total em educação manteve-se constante em 6% em relação ao PIB, o percentual de investimento público

⁷ Há críticas à política de fundos, que não resolvem as desigualdades regionais, e tem caráter paliativo. Não vamos tratar disso neste trabalho, que exige aprofundamento da crítica à lógica do sistema tributário e do financiamento estatal.

direto em educação caiu 0,1%, passando de 5,1% do PIB, em 2013, para 5%. (LIMA, 2018, p. 16).

Além de transpor o investimento público em educação de valores reais para o percentual do PIB como determinado no PNE, o estudo compara a diferença de investimento direto e indireto, mas para nossa análise o que nos limitaremos é a análise geral de quanto do PIB temos em educação nesse período de forma direta, ou seja, houve ampliação dos gastos em números absolutos e em percentual do PIB nesses anos. Indo mais além no estudo de Lima podemos identificar um comparativo que podemos considerar preocupante:

Os dados do investimento público brasileiro em educação, quando comparados com os de outros países, têm se mantido positivos. De acordo com estudos da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), divulgados por meio do relatório *Brazil in Education at a Glance 2015*, o gasto público em educação tem aumentado no Brasil, e a parcela dedicada à educação no gasto público brasileiro, da ordem de 17,2%, é maior do que em quase todos os países e parceiros da OCDE. Somente o México e a Nova Zelândia, ambos com 18,4%, destinam uma proporção maior dos gastos públicos à educação. (LIMA, 2018, p. 17).

Ela deduz a partir de dados do Relatório da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) de 2017, que o Brasil gasta acima da média em educação. São 5,6% do PIB brasileiro contra 4,8% da média mundial da OCDE. No entanto, esse dado pode levar à conclusão de que o país já gasta o suficiente em educação. Porém esse dado não considera o PIB per capita. Considera o PIB total e ignora o tamanho da população brasileira e, além disso, ignora quanto em valores absolutos significa a produção de riqueza dos diferentes países. Sendo assim, 5% do PIB brasileiro tem um reflexo prático diferente dos 5% do PIB dos Estados Unidos, por exemplo.

É por isso que no plano de fundo da lógica do capital, mesmo que nos apeguemos em dados e valores e nos debruçemos em calcular se os 10% do PIB seriam ou não suficientes para a execução do PNE, é necessário considerar o caráter imperialista de domínio da riqueza. Na sociedade capitalista, o PIB dos países periféricos sustenta o PIB dos países de capitalismo central, uma vez que estes sediam as grandes empresas multinacionais, que capitalizam recursos produzidos nas várias nações que estão espalhadas. Sendo assim, discorrer sobre os percentuais do PIB e parte do orçamento da educação apresenta um grande limite, não só por conta do cumprimento ou não da meta, mas também a depender da dinâmica do capital nos diferentes países.

É focado nisso que atuam os organismos multilaterais como o BM quando se inscrevem para indicar como deve ser a educação de diferentes países periféricos. Em nos fazer ignorar a dinâmica central que determina as nossas vidas, a dinâmica chamada por Marx de base

estrutural dessa sociedade, o BM faz justamente ao contrário, busca indicar formas de transformar a economia através da educação.

30. O foco do grupo Banco Mundial na educação ao longo da próxima década será o de fortalecer a capacidade dos sistemas de ensino para atingir as metas de aprendizagem e ajudar a construir uma base de conhecimento de alta qualidade sobre os sistemas educativos. (WORLD BANK, 2011, p. 31).

Diante do exposto até aqui, tivemos a oportunidade de revelar algumas semelhanças do PNE (2014/2024) e das diretrizes orquestradas por organismos internacionais para os países de capitalismo periférico. Isso irá nos inquietar a pensar a construção democrática dos espaços de consenso estabelecidos e incentivados pelo Estado para garantir a colaboração de diferentes setores da sociedade de construção das políticas educacionais. Organizações diretamente interessadas na real melhoria dos serviços educacionais ofertados a classe trabalhadora, se inscreveram e discorreram a respeito das possibilidades de melhoria dentro da lógica capitalista e sem defender diretamente acabaram por impulsionar e mascarar os problemas do PNE, essencialmente o seu caráter privatista. No próximo capítulo analisaremos documentos públicos da CNTE que registram posições oficiais sobre o PNE e também sobre a sua concepção de educação.

3 DA CONAE AO PNE: A ARTICULAÇÃO DO PLANO

A nossa pesquisa tem como objeto a concepção de educação que possibilitou a atuação da CNTE na articulação do PNE 2014/2024, como já exposto na introdução. Diante disso, inevitavelmente precisaremos analisar além do resultado da lei que propõe o PNE, também o processo de construção e articulação das Conferências Nacionais de Educação que antecedem o plano. Esse caminho de pesquisa se conforma a partir do levantamento do próprio balanço da produção acadêmica.

Para a realização do balanço da produção que dialoga com nosso objeto de pesquisa foram definidas três palavras-chave relacionadas à intenção de pesquisa. Utilizamos o banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), com objetivo de obter este balanço da produção relacionada. Numa primeira tentativa digitamos na ferramenta de busca do site da Capes⁸ as palavras-chave: ‘CNTE’, ‘Conae’ e ‘PNE 2014-2024’. Diante dessa combinação obtivemos 132 resultados encontrados entre pesquisas de diferentes áreas. Foram 101 dissertações e 31 teses.

Realizando o refinamento da pesquisa na plataforma, colocando como opção a *Área de Concentração Educação, Área do Conhecimento Educação e Área de Avaliação Educação*, houve uma redução para 38 resultados com as mesmas palavras-chave, independente da ordem exposta. Dentre os resultados encontramos 31 dissertações e 7 teses. Pela análise do título e resumo dessas produções percebemos que a maioria aborda de forma menos abrangente o PNE, visando o estudo específico de alguma de suas metas. Desta maneira, não são muitos os trabalhos que fazem uma análise mais geral da política educacional implícita no plano e quando o fazem estão mais vinculados aos Planos Municipais e a estudos de casos em cidades específicas. Dentre estes textos encontramos o resumo da dissertação de Renata Spadetti Tuão intitulada “*A campanha Nacional pelo Direito à Educação: Determinantes sócio-históricos do projeto de concertação Nacional*”. A pesquisa faz uma análise da Campanha Nacional pelo Direito à Educação (CNDE) pelo viés da crítica gramscianas em que aborda os chamados aparelhos privados de hegemonia que disputam a direção moral e intelectual da sociedade e fornecem os meios para que cada grupo antagônico se legitime (TUÃO, 2018, p. 19). A partir desse texto, entendemos que é preciso aprofundar a análise da atuação da CNTE na defesa do PNE, uma vez que a entidade compôs a CNDE. A pesquisa de Tuão (2018), através de uma análise materialista, contrapõe a Campanha e aponta também em um de seus capítulos a

⁸ Cf.: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 20 jun. 2019.

descrição das entidades que compõem a campanha numa perspectiva crítica. Além disso, a autora analisa a Campanha relacionando-a com o contexto econômico pós derrocada do chamado socialismo real e pós crise do capital de 1970, o que vai ao encontro com análises por nós anteriormente indicadas e que consideramos fundamental para entender a política pública educacional. É preciso aprofundar a análise e revelar em que momento do desenvolvimento econômico e político do país estamos, relacioná-lo com o movimento dos países de capitalismo central, ou seja, entender o movimento do próprio capital no Brasil e conseqüentemente no mundo para entender as políticas educacionais.

As características básicas do capitalismo, no novo bloco histórico formado a partir da crise orgânica de 1970, se mantêm tanto no campo econômico – com a reprodução ampliada do capital – quanto no campo político – com um Estado legitimador do capital. As transformações qualitativas, sobretudo, estão engendradas na forma organizativa do mundo do trabalho e da produção e nas relações de poder que fundamentam as relações sociais capitalistas. Estas alterações vêm se materializando em ferramentas para a superação da crise orgânica do capital, para a reestruturação das relações de poder a nível internacional e nacional e para a organização da vida cotidiana dos indivíduos frente à racionalização ampliada das relações sociais contemporâneas. (TUÃO, 2018, p. 19).

Além dessa pesquisa e análise do banco de dados da Capes, também realizamos a pesquisa no site no qual procuramos artigos com as mesmas palavras-chave, porém para encontrar artigos tivemos que combiná-las de forma diferente. Primeiro ‘PNE e CNTE’ o que garantiu encontrar só um artigo, de autoria do professor Heleno Araújo participante do Fórum Nacional de Educação na época da aprovação do PNE e hoje atual presidente da CNTE. Esse artigo do professor Heleno, não analisa do ponto de vista teórico o PNE, mas sintetiza a defesa do Plano pela entidade à qual está vinculado e justifica-o indicando caminhos de cobranças dos governos para o cumprimento dele. Nesse artigo aparece a defesa da *regulamentação do financiamento público para a educação privada*.

Os trabalhadores e as trabalhadoras, representados pela Confederação Nacional dos trabalhadores em Educação (CNTE), entendem que para alcançar o direito à educação e a valorização dos profissionais o Sistema Nacional de Educação deve, necessariamente, conferir qualidade social ao aprendizado, empregar caráter sistêmico às políticas educacionais e universalizar as matrículas da educação pública regular. O combate às desigualdades regionais, princípio básico do SNE [Sistema Nacional de Educação], deve ser perseguido através da continuidade das políticas sistêmicas voltadas à interação dos níveis básico e superior; do protagonismo do trabalho e das relações sociais no currículo; da expansão do financiamento; da consolidação da gestão democrática; da implementação de uma cultura positiva para avaliação dos sistemas, das redes, das escolas/instituições, dos estudantes e dos profissionais; da efetiva valorização da carreira dos profissionais da educação (com diretrizes nacionais que assegurem formação, salário, carga horária e condições de trabalho); da reestruturação das escolas (infraestrutura, tecnologias, espaços, tempos e métodos pedagógicos); **da regulamentação da oferta subsidiária do setor**

privado; do chamamento da sociedade à defesa da educação pública, dentre outros previstos nos eixos da Conae. (ARAÚJO, 2015, p. 578-579, grifo nosso).

A citação acima evidencia que há disputas e discursos diversos no interior na CNTE, que historicamente defende a escola pública e no contexto de um governo popular passa a considerar subsídios para o setor privado. Embora na citação acima a referência à educação privada seja indicada como subsidiária, esse é um discurso inadmissível do ponto de vista de quem se coloca de fato em defesa da escola pública para a classe trabalhadora. Sabemos da relação do PNE com a privatização da educação através da regulamentação de recurso público para a educação privada e isso é o que busca a lógica do capital na educação: reproduzir e conduzir a aceitação a tarefa, a princípio subsidiária, da educação privada no preenchimento das lacunas da oferta pública. O governo Lula promoveu essa expansão da educação superior privada através do Programa Universidade para Todos (ProUni) que foi a literal compra de vagas na educação superior privada através da isenção de impostos. Garantiu a injeção de recurso público – que deveria ser administrado pelos órgãos públicos, passíveis de fiscalização direta – para grandes corporações educacionais que visam lucros aos seus proprietários. Além disso, o que chama a atenção nessa citação também é dizer que é preciso um sistema educacional que garanta uma ‘avaliação positiva’. Ora, o que seria essa avaliação positiva? Nós tivemos no país avaliações em larga escala antes de possuir qualquer estruturação de sistema educacional, e sabemos que a proposta de avaliação em larga escala do governo petista foi introduzida no PNE sem qualquer debate na Conae. Então, fica no mínimo arriscado falarmos em ‘avaliação positiva’ sem conceituar o que isso significa. Dessa maneira, a citação e o teor de todo o texto do Professor Heleno são carentes de análise teórica fundamentada e desta forma faz coro com o discurso hegemônico e ideais prontos para a educação sem considerar as contradições existentes em nossa sociedade.

Continuando a busca utilizamos as palavras ‘PNE e Conae’ o que possibilitou encontrarmos mais 14 artigos. Dentre estes destacamos três: *Das Políticas de governo à política de Estado: Reflexões sobre a atual agenda educacional Brasileira*, da Prof.^a Dalila Oliveira (2011); *Sistema e Plano Nacional de Educação: notas sobre conceituação, relação público-privado e financiamento*, construído em conjunto por Maria Dilnéia Espíndola Fernandes, Silvia Helena Andrade de Brito e Vera Maria Vidal Peroni (2012); e também *Reflexões sobre as Ações da Sociedade Civil na Construção do PNE 2014/2024* do Prof. Idevaldo da Silva Bodião (2016). Entendemos que os textos acima citados nos dão um panorama do PNE visto como uma política educacional em geral e não especificamente relacionados às metas específicas que ele contém.

O texto da professora Dalila Oliveira (2011), faz um levantamento das políticas educacionais da década de 1990, período do governo FHC e constata que no início do governo Lula a política educacional não muda de foco, ou seja, não é significativa qualquer alteração nos rumos do que já vinha acontecendo, uma grande descentralização da administração pública, políticas de controle através da avaliação da educação via Saeb e criação da política de Fundo para manter a educação básica, à exemplo na época o Fundef. Seguindo nessa lógica ela identifica como um marco do governo Lula na educação o PDE:

O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) pode ser considerado a primeira grande iniciativa do ministro Fernando Haddad, buscando uma reorientação de rumo para a educação no governo Lula. Constituindo-se na reunião de dezenas de programas [...], tal iniciativa procurou dar direção à política educacional no país, tendo como grande timoneiro o governo federal. O PDE, por meio de parcerias com os municípios, foi desenhando uma arquitetura política que valoriza a dimensão da **governança** entre os entes federativos, entre estes e as instituições da sociedade civil, apelando para “a responsabilização e mobilização de todos os agentes públicos envolvidos com a educação” (Brasil, 2008). O [Ministério da Educação] MEC buscou instaurar um regime de colaboração que propicia a repartição de **competências** e responsabilidades e fizesse subir os indicadores educacionais, sobretudo no que se refere à educação básica. Essa iniciativa pode ser percebida como a busca de uma orientação comum que propicie a integração da educação nacional, [...]. É, ao mesmo tempo, uma busca de resgatar o protagonismo exercido pelo governo federal em épocas passadas, apesar das contradições que revelam possibilidades e limites entre o nacional e o federal. (OLIVEIRA, 2011, p. 328, grifos nossos).

Logo de início percebemos que o teor da análise de Oliveira (2011) limita-se à relação do Plano Nacional com a importância de um Sistema Nacional. Esse sistema seria, no seu ponto de vista, uma boa solução para a melhoria da educação pública no Brasil, e a política de ‘governança’ e de ‘competências’ é aceita de forma passiva. Mais adiante, discorreremos sobre esses dois conceitos presentes nos documentos dos organismos internacionais e introduzidos na educação através da lógica administrativa empresarial. A análise a respeito de financiamento, indicada no título do artigo não ocorre de fato, apenas se discorre a respeito da importância dele. Sentimos falta de aprofundamento da identificação do que significa esse financiamento, de onde ele provém e para onde ele vai, e para, além disso, sentimos a ausência de uma relação da política educacional com o contexto político e econômico do país. Na citação abaixo percebemos como procede a análise, com ausência da relação capital/trabalho e suas implicações na educação, o que levará a uma pauta republicana como a própria autora considera.

O problema central reside então na articulação entre as diferentes esferas administrativas, ou seja, na articulação de União, estados e municípios. [...] A articulação entre os diferentes entes federativos não é matéria específica da educação, mas é imprescindível na sua condução. Contudo, essa articulação não pode ser dependente de arranjos governamentais, que podem oscilar de acordo com as posições

políticas assumidas, as composições partidárias e outros fatores intervenientes dessas relações. [...] É urgente pensar mecanismos de redistribuição econômica que permitam corrigir as desigualdades contrastantes entre estados, municípios e regiões do país, promovendo maior equidade na oferta educativa para que se possa pensar em construir uma escola republicana de fato. (OLIVEIRA, 2011, p. 335).

Importante discorrer aqui que ao considerarmos de forma isolada a política educacional e não a relacionar ao movimento econômico que determina as nossas relações na sociedade capitalista, podemos induzir nosso foco na disputa interna dos diferentes governos, considerando suas políticas como algo autônomo ao movimento geral das políticas educacionais de diferentes países. Ou seja, consideramos e analisamos políticas de governo sem considerar o caráter do Estado dividido em classes sociais antagônicas, incorremos no erro de análise de apartar uma política pública do movimento do capital para controle político, ideológico e garantia de reprodução da valorização do capital através da educação. Isso fará com que passemos a acreditar e a até compor de forma passiva movimentos nacionais em que atores antagônicos como a iniciativa privada, que visa o lucro e conseqüentemente o fim da educação pública, e os defensores da escola pública coexistem em uma grande promessa republicana. Nesse sentido, essas campanhas, frentes e movimentos passam a ser algo estratégico sem o qual não conseguimos mobilizar a crítica educacional e que nos levará sempre a uma visão parcial da política a ser construída.

O segundo texto encontrado na pesquisa de artigos, inicia considerando a lógica mercadológica imposta pelo capitalismo na educação:

As nossas pesquisas nos últimos anos vêm tratando de como as redefinições no papel do Estado materializam-se nas políticas educacionais, principalmente nas fronteiras entre o público e o privado, [...]. Constatamos que o setor privado, nos últimos anos, cada vez mais interfere no setor público como parte de um diagnóstico de que o Estado é ineficiente e o setor privado mercantil deve ser o coordenador da vida em sociedade. Entendemos que a política educacional compõe a materialização do Estado em um determinado período e que, por sua vez, é parte do movimento histórico em um momento particular do capitalismo. (FERNANDES; BRITO; PERONI, 2012, p. 570).

Porém, no decorrer a sua conclusão é que esses projetos estão em disputa, o que nos leva novamente para a lógica da participação social em espaços de construção social passivos e propositivos, como forma de manter a defesa da educação pública, mobilizando as opiniões e desconsiderando o movimento engendrado pelo capital no caso específico produzir políticas públicas para a classe trabalhadora não para emancipá-la, mas sim para manter a ordem.

Mas acreditamos que existem projetos educativos em disputa, e, assim, os interlocutores do Estado e da sociedade civil organizada que estiverem na coordenação da elaboração das políticas educacionais assumirão significativa importância. Portanto, a composição do Fórum Nacional de Educação (FNE),

instituído pela Portaria nº 1.407, de 14 de dezembro de 2010, passa a ter importância fundamental, já que a correlação de forças no momento atual é diferente da existente no momento em que tal Fórum foi pensado, ainda durante o período de democratização do País, pelo Fórum em Defesa da Escola Pública, no processo constituinte (1987-1988). Naquele período, as forças vinculadas à democratização do Estado e particularmente à educação estavam em um momento de grande ascensão, apesar de já vivermos, principalmente nos países centrais, a retirada do Estado na consecução de direitos materializados em políticas sociais. Para a teoria neoliberal e para a terceira via – aqui entendida como a atual social-democracia – as políticas sociais são um verdadeiro saque à propriedade privada, pois são formas de distribuição de renda. (FERNANDES; BRITO; PERONI, 2012, p. 357).

Diante dessa afirmação, percebemos que o artigo se concentra em mobilizar a sociedade civil para a disputa e para o debate sobre as políticas públicas, pois é possível disputar o Estado e suas políticas com vistas a garantir políticas sociais para a classe trabalhadora. Essa análise pode ser considerada hegemônica nos movimentos sociais e durante a pesquisa aprofundaremos a questão. Por hora, deixamos apenas marcado esse posicionamento em destaque.

O texto de Bodião (2016) contribui numa análise crítica desse espaço chamado por ele de democracia participativa. Nesta passagem, o autor descreve a CNDE:

Estimulada por organizações da sociedade civil que se articulavam em torno da participação na Cúpula Mundial de Educação a ser realizada em Drakar, em 2000, a Campanha Nacional pelo Direito à Educação (CNDE) foi fundada em outubro de 1999, tendo como estratégias de intervenções mobilizações, ações de pressões políticas e divulgações em mídia e espaços da comunicação de suas pautas e atuações. [...] Sua organização atual pode ser definida como uma rede de movimentos sociais, que opera com mais de 200 grupos e entidades articuladas em comitês regionais distribuídos em 22 dos 27 estados brasileiros. Seu funcionamento operacional é gerido por uma coordenação sediada em São Paulo e é dirigido por um comitê nacional constituído por onze instituições. E cofundadora da Campanha Latino Americana pelo Direito à Educação (Clade) e da Campanha Global pela Educação. As ações de participações e mobilizações, durante os processos conferenciais que culminariam na Conae/2010 e Conae/2014, bem como as intervenções durante as tramitações do PNE no Congresso Nacional, foram apoiadas pelo Fondo Regional de la Sociedad Civil para la Educación (Fresce), pela ActionAid e pelo Instituto C & A. (BODIÃO, 2016, p. 337).

Bodião não só caracteriza a origem da CNDE junto às promoções dos organismos internacionais, conforme descrito acima, como também realiza uma crítica ao espaço de construção da Conae ao compará-lo com o texto do PNE enviado pelo Executivo ao Legislativo em 2010.

Para os que haviam participado da construção, através das discussões e deliberações ao longo de cada etapa da Conae/2010, principalmente aqueles que haviam estado nas plenárias da etapa nacional, o texto encaminhado pelo poder executivo à Câmara dos Deputados (PL 8035/2010) foi frustrante, pois desconsiderava decisões importantes, reafirmadas ao longo dos processos deliberativos das conferências (Educação & Sociedade, Editorial jul./set 2013), ao mesmo tempo em que incorporava ações do governo federal que não haviam sido discutidas durante o referido processo. (BODIÃO, 2016, p. 332).

O texto vai elencar metas alteradas pelo executivo, como é o caso da primeira meta em que a Conferência Nacional define a universalização da educação infantil e o texto do executivo propõe a ampliação de apenas 50% das matrículas em 10 anos. Outra contradição latente explorada pelo autor é o surgimento no texto do executivo na sétima meta referente a avaliação institucional, incorporando o IDEB como índice oficial, indicando meta de ampliação da nota dessa avaliação em larga escala. Esse debate não foi sequer citado nas Conferências de Educação:

Também chama a atenção a inclusão de proposições que não estiveram em discussão durante o processo conferencial, tais como: (i) a meta 7, que institui a implantação do IDEB, como indicador da evolução da qualidade das escolas brasileiras, (ii) a estratégia 13.1, que propõe aprofundar e aperfeiçoar o [Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior] Sinaes e (iii) a estratégia 13.2, que propõe ampliar a cobertura do [Exame Nacional de Desempenho de Estudantes] Enade. Curiosamente, a conferência que fora convocada para encaminhar a construção do Sistema Nacional Articulado de Educação, foi utilizada para que o governo avançasse, a passos largos, na consolidação institucional de um *Sistema Nacional de Avaliação*. (BODIÃO, 2016, p. 343).

A partir desses exemplos, o autor problematiza a relação da democracia direta com democracia de participação, fazendo uma reflexão que contribui para a nossa pesquisa no sentido de perceber os ‘erros’ ou ‘insuficiências’ do processo de construção do PNE. No momento em que toda a sociedade civil organizada encampa a necessidade de participação e intervenção como principal foco, e que por vezes diante da envergadura das nossas necessidades educacionais se torna o principal objetivo de todos os movimentos que atuam em defesa da educação, cria-se uma nebulosa ilusão que somente essa participação resultará na construção de uma educação de qualidade. Desta forma, nos cegamos para as ‘falhas’ do sistema em não cumprir as metas, ou alterá-las, e somos coniventes com o discurso de que para chegar a uma meta importante para nós, como a indicação de valorização profissional, teremos que ceder e negociar com o governo outras metas que preveem, por exemplo, investimento público em iniciativa privada. Estamos então, por consequência dessa participação passiva, envoltos na rede de pesca da chamada democracia participativa.

Ao agir dessa maneira, dar-se o direito de incorporar apenas certas decisões da conferência nacional, ou, em função dos seus pontos de vista, incluir estratégias que sequer tenham sido discutidas, o executivo coloca-se ao lado dos autores que defendem o caráter deliberativo, mas não decisório, das conferências nacionais o que, seguramente, frustra a participação de muitos delegados, que não foram alertados para essa condição da Conae 2010, ao mesmo tempo em que pode estar transformando a participação da sociedade civil em cooptação para medidas de interesse do executivo. (BODIÃO, 2016, p. 349).

Essa prática fica mais perceptível a partir do debate deste PNE (2014/2024) e da Conae 2010, uma vez que o governo federal possuía ligações fortes com movimentos sociais e sindicatos, haja vista a própria constituição organizacional do PT. Temos em várias entidades representativas dos trabalhadores dirigentes do mesmo partido que naquele momento estava no governo. Sendo assim, as falhas do executivo diante das pautas democráticas defendidas pelos diferentes movimentos passam a ser menos combatidas ou combatidas formalmente. Exemplo disso também é dado pelo autor quando cita o adiamento do encaminhamento para o Congresso do PNE em 2014, que foi encaminhado somente após o pleito eleitoral que elegeu pela segunda vez a presidente Dilma Rousseff (PT).

Não há como negar que eleições gerais, como as que ocorreram em outubro de 2010, representam importantes catalisadores da vida política do país, assim, não deve surpreender o fato do governo ter encaminhado, para a Câmara Federal, a proposta de Plano Nacional de Educação somente depois do pleito eleitoral; [...] Parece plausível cogitar que, se o candidato do PSDB houvesse vencido aquela eleição, peças importantes do documento seriam substantivamente diferentes do que foi proposto e, nesse caso, o texto do PL 8035/2010 talvez houvesse incorporado a decisão de destinar 10% do PIB para a educação, até 2014, com o irrepreensível argumento que fora uma deliberação resultante da mobilização de mais de 450 mil delegados, que haviam participado nas várias etapas da Conae. (BODIÃO, 2016, p. 350-351).

O movimento realizado pela CNTE nesse período foi sem dúvida alguma tendencioso do ponto de vista da construção da defesa da educação pública do PNE. Neste sentido, a pesquisa de Bodião (2016) e sua síntese, utilizando Bobbio para tratar de democracia participativa e democracia direta, nos ajuda a entender melhor esse fenômeno e nos faz crer que é necessário desmembrá-lo num viés crítico.

O ponto que aqui se quer defender é que, na atual conjuntura brasileira, considerando as múltiplas combinações dos matizes econômicos, políticos e sociais, bem como as restrições impostas aos avanços das conquistas das camadas populares e da classe trabalhadora, a democracia burguesa, ainda assim, cria condições, em suas contradições, para que os cidadãos trabalhadores das camadas populares lutem por uma sociedade mais justa e igualitária, razão pela qual é bom que ela, a democracia, seja institucionalmente consolidada e continuamente ampliada. [...] (Bobbio 2000, p. 371), objetivando tratar dos seus fundamentos, assinala que, “[...] por democracia os antigos entendiam a democracia direta, os modernos, a democracia representativa”. Logo a seguir, discutindo o caráter complementar da participação e da eleição no âmbito das duas concepções, afirma: Nas duas formas de democracia a relação entre participação e eleição está invertida. Enquanto hoje a eleição é a regra e a participação direta é a exceção, antigamente a regra era a participação direta, e a eleição, a exceção. Poderíamos também dizer da seguinte maneira: a democracia de hoje é a democracia representativa às vezes complementada por formas de participação popular direta; a democracia dos antigos era uma democracia direta, às vezes corrigida pela eleição de algumas magistraturas [...]. (BOBBIO, 2000, p. 374 *apud* BODIÃO, 2016, p. 338).

Diante dessa perspectiva de análise que Bodião (2016) nos indica, que percebemos também na pesquisa de Tuão (2018), passamos a compreender melhor o novo das

possibilidades de caminho para averiguar e apontar as contradições da atuação da CNTE na articulação do PNE.

3.1 CNTE NA ARTICULAÇÃO DO PNE: POR ONDE ANDAMOS? PARA ONDE VAMOS?

O nosso objetivo de início era estudar a atuação da CNTE no movimento sindical docente e suas relações com o movimento sindical geral através da filiação à CUT, e por sua vez as relações dessas entidades com o PT. Na prática cotidiana, como professora da rede pública e participante do movimento docente acompanhei uma parte significativa da atuação da CNTE, em especial de 2014 a 2018 como conselheira do CNE (Conselho Nacional de Entidades) o que gerava a motivação para explorar as contradições práticas da vinculação da entidade ao projeto do PT. Por se tratar de uma pesquisa de mestrado em educação, precisávamos realizar o recorte no tema e objeto. No decorrer das disciplinas da linha fomos vislumbrando a possibilidade de investigar a atuação da CNTE na articulação do PNE, o que possibilita um recorte temporal, e uma abordagem sobre a política educacional debatida há muitos anos pela entidade.

No auge dos debates do PNE, a CNTE encampou campanhas e posicionamentos públicos a respeito do tema. Compôs a CNDE já descrita acima, que reúne inúmeras entidades, ONGs e grupos políticos no debate sobre uma concepção de educação e especificamente sobre o PNE. Esse recorte nos suscitou algumas perguntas chave que nortearam a pesquisa e que já indicamos na introdução: Qual o movimento histórico de construção do PNE através de consensos e articulações a partir da concepção de educação da CNTE e do governo vigente (2011-2014) que resultou na aprovação de um plano que pode ser considerado privatista? Qual é a concepção de educação que norteou a atuação da CNTE na articulação do PNE? Teria essa concepção similaridade com a concepção de educação implícita no PNE? E diante dessa questão: Qual a concepção de educação que aparece nas entrelinhas do PNE?

Diante dessas perguntas continuamos a explorar e a selecionar pesquisas já realizadas sobre o PNE e sobre a CNTE, e passamos a organizá-las e enxergá-las com viés materialista, e que aponte as contradições do Estado capitalista relacionando-o com a educação, o que corresponde a proposta da linha trabalho e educação.

A partir dessa delimitação, analisamos um trabalho da mesma linha de pesquisa, de autoria de Vilmar Both (2016), que discorre sobre a concepção teórica implícita nas cartilhas de formação da CNTE e acaba identificando limites para a formação visando a emancipação da

classe trabalhadora. Seu objetivo foi identificar limites e possibilidades da política de formação da CNTE no que se refere à instrumentalização para as lutas pelos interesses imediatos e históricos dos trabalhadores em educação. Foi analisado centralmente os fascículos produzidos para a realização do Programa de Formação da CNTE: Um novo conceito de atuação sindical. Esse material foi produzido em 2007 e desde então orienta a lógica de formação da entidade em dois vieses, um teórico e outro mais pragmático. Diante disso, os questionamentos feitos pelo autor indicam a tentativa de estudo a partir da análise de documentos das contradições práticas da entidade inserida nessa sociedade de classes antagônicas:

Ao identificarmos que a base material da produção de nossas vidas está assentada na dinâmica capital-imperialista, entendemos que os elementos centrais desta dinâmica precisam ser explicitados numa formação de dirigentes sindicais, de modo que estes consigam apreender as contradições da ordem social na qual empreendem suas lutas. Isso porque, deste modo, terão maiores condições de obter êxito na organização da classe para as ações de luta. É por não identificarmos uma abordagem consistente deste aspecto central por parte da política de formação sindical da CNTE, que defendemos a tese de que tal política de formação sindical, consubstanciada em seu Programa de Formação da CNTE: Um novo conceito de atuação sindical, não consegue armar teoricamente os dirigentes para as lutas pelos interesses históricos da classe trabalhadora, e, inclusive, pouco consegue avançar na instrumentalização teórica para uma melhor atuação nas lutas pelos interesses imediatos e específicos no campo de atuação dos sindicatos dos trabalhadores da educação básica pública. (BOTH, 2016, p. 34).

Diante deste trabalho, pudemos marcar uma cunha para a nossa análise. A cunha de que a CNTE, embora esteja num campo de mobilização da classe trabalhadora, em específico mobilizando os docentes da educação básica pública, não se propõe a cumprir o papel de formar a vanguarda da classe que contesta a ordem capitalista. Seria por nós descabido tentar atribuir à entidade um papel ao qual ela realmente não se propõe na prática. Porém, faz-se necessário entender o porquê esses limites são impostos nesta entidade uma vez que a capacidade formativa e organizadora da categoria dos professores caminharia para a contestação da ordem capitalista vigente. Isso de fato, e não somente em palavras e campanhas, mas uma análise profunda das características e contradições da sociedade em que vivemos. O autor irá desmembrar isso em sua pesquisa buscando definições de Congressos da entidade em que estejam assumidas formalmente concepções estratégicas:

Temos, portanto, resoluções de três congressos recentes da CNTE onde essa Confederação apresenta, de forma explícita, o interesse histórico da defesa do socialismo. Este é objetivo estratégico da Confederação. Porém, o anúncio de um objetivo estratégico é insuficiente para sua realização, ainda que possa ser considerado essencial para dar direção à luta política. A política de formação é um componente central deste processo para que haja condições de compreender o significado e alcance histórico de tal objetivo proposto, bem como para auxiliar no processo de identificação dos elementos necessários para alcançar tal objetivo em uma sociabilidade complexa e contraditória. [...] É preciso indagar em que estratégia

política a CNTE se insere, bem como, se, e como os elementos programáticos dessa Confederação estão articulados com seu objetivo estratégico da defesa do socialismo e como se relaciona dialeticamente com elementos táticos, como a política de formação, localizando este processo na materialidade histórica. (BOTH, 2016, p. 48).

Essa questão a que se põe a análise do campo estratégico da Confederação não é pequena e simples, faz-se necessário uma análise do programa partidário do PT e de qual socialismo o projeto do partido se refere para então desvendar tal contradição. Conforme Both (2016) a partir da leitura de Iasi (2016), o projeto estratégico da CNTE se encaixa no projeto estratégico do PT, que prevê basicamente em constituir-se no poder do Estado Brasileiro através das pautas democráticas e populares que o país ainda não desenvolveu. Essa análise persiste por boa parte da esquerda brasileira por décadas e até hoje, a análise de que somos um país subdesenvolvido e que para chegar ao socialismo precisamos desenvolver a nossa democracia. A partir disso, a estratégia do partido passa a ser a constituição do poder através do fortalecimento dos movimentos sociais e disputa do Estado pela via eleitoral até chegar ao poder. Esse poder se tornaria socialista a partir da pressão dos movimentos sociais. Porém, ao contrário disso, o PT conseguiu chegar ao poder do governo federal, mas só chegou graças ao seu potencial de manutenção do Estado burguês e o objetivo de conciliação de classe, o que condicionou os movimentos sociais vinculados a esta conciliação. Portanto, a palavra socialismo no programa da CNTE atualmente se torna algo num horizonte inatingível, assim como a pauta da defesa da educação 100% pública e de qualidade. Nesse sentido nos referimos à irrealizável transformação sistêmica que a defesa feita pela CNTE dentro da ordem de melhorias no sistema capitalista acaba gerando. Ao centrar todas as suas forças práticas na disputa dentro do sistema capitalista, que é orquestrado para a garantia do consenso e apaziguamento de qualquer contradição que possa gerar um questionamento de sua existência, a CNTE alimenta as ilusões de humanizar o capitalismo e acaba por vender ilusão de que é possível se houver vontade política dos governos em resolver a desigualdade social e educacional.

Assim, a partir de tais elementos estruturais, tanto da base material, quanto da superestrutura política brasileira, conforme Iasi (2016) é flagrante que a opção da direção petista de defender a possibilidade de assumir o Estado, mantendo sua forma de funcionamento, e deste modo garantir um acúmulo de forças rumo ao socialismo, decorre de uma incompreensão de tais elementos da realidade social brasileira, de sua constituição histórica enquanto capitalismo dependente. Assim, ao optar por essa tática, para alcançar seus objetivos estratégicos, há um rebaixamento do programa [...] Neste aspecto, é importante ressaltar que tal programa de desenvolvimento é decorrente de uma opção, considerada a partir de elementos conjunturais e de uma leitura da realidade. Esta não era a única opção programática possível de ser desenvolvida. Entretanto, foi a opção assumida pelo PT, de uma governabilidade pelo

alto, a partir de alianças que conduziram a um leque que incluiu o bloco conservador do PMDB e seus asseclas. (BOTH, 2016, p. 52).

A partir dessa análise é que suspeitamos que de fato o projeto da CNTE, mesmo que no papel mencione o socialismo, não visa contestar a ordem. Nesse sentido, a análise realizada pelo autor nos permite identificar mais uma vez a necessidade e possibilidade de investigação da atuação da CNTE no campo da construção de políticas públicas. Diante da vivência cotidiana acompanhando a entidade, o que nos fez despertar o interesse pelo tema, até a decisão de construir a pesquisa nesse âmbito percorremos caminhos que até agora nos fazem aproximar das prováveis hipóteses de conclusão, e esse caminho está relacionado ao inventário da esquerda brasileira e da constituição de estratégias para a tomada do poder. Como já descrevemos acima, a entidade CNTE é filiada à CUT e a central é organizada como o grande campo sindical hegemônico pela direção do PT. Ao analisarmos a CNTE, vamos nos deparar no seu histórico com relações que são inseparáveis: as mesmas pessoas que constroem uma corrente sindical, constroem o partido, compõem movimentos sociais e podem vir a ocupar cargos no executivo do Estado burguês. Diante disso, ao assistirmos o vídeo de comemoração dos 25 anos de fundação da CNTE, uma fala do ex-presidente da entidade Carlos Augusto Abicalil nos chama atenção:

Toda a nossa trajetória na conformação da CNTE como uma organização sindical, e a orientação do processo de unificação como classe trabalhadora, nos levou nesse processo de identificação como classe trabalhadora e lutando pela autonomia dos sindicatos dos servidores públicos para se constituir como objeto de luta primeiro, e depois é outra situação pós-constituente, conformando uma unidade de base na Central Única dos Trabalhadores que ia além da representação da CNTE, no chamado Departamento Nacional de Trabalhadores em Educação, onde nós éramos a maior entidade [...] essa departamento na CUT foi muito importante para dar capilaridade e ao mesmo tempo conformar uma base programática de disputa pública do que seria o projeto de educação pro país. (CNTE, 2015, 8' - 8' 57'').

Tal fala marca a relação da fundação da entidade já com o caminho propositivo de políticas públicas, em especial após a Constituição de 1988, o foco passa a ser a disputa do Estado, isso tem a ver com a estratégia petista de disputa do poder de Estado e suposto acúmulo de forças para chegar ao socialismo. Essa estratégia hoje vem demonstrando seu contrário, caminhando para alimentar cada vez mais a sociedade do capital:

A ideia de que a luta pela democracia, no contexto de “ocidentalização” do Brasil, corresponderia a um acúmulo de forças para superar a ordem capitalista vem mostrando seus limites. No Brasil, houve um processo de socialização da política: os trabalhadores construíram suas próprias organizações, incorporando e “organizando” milhões de pessoas na “vida política”, e articulando organismos de democracia direta (CUT, [Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra] MST, etc.) e indireta, ou institucional (PT), levando este partido ao governo. A pergunta que nos cabe fazer é:

esse processo levou a uma conquista de hegemonia por parte dos trabalhadores? Pelo contrário: produziu um dos momentos mais contrarrevolucionários e de maior apassivamento da classe trabalhadora na história desse país. Os sujeitos coletivos da classe trabalhadora organizaram grandes massas e criaram várias instâncias de participação (só para dar alguns exemplos: os metalúrgicos da CUT de São Bernardo têm hoje 89 comissões de fábrica, o PT desenvolveu a experiência dos orçamentos participativos, criou o setor de mulheres, de negros, na área da saúde foram criados os Conselhos de Saúde, assim como em diversas categorias profissionais se criaram espaços de participação, de consulta, fruto de reivindicações dos diferentes setores da classe trabalhadora). Entretanto, esse processo de “socialização da política” vem cumprindo uma função de despolitização da política e da vida social em geral. (MARTINS *et al.*, 2014, p. 377-378).

Martins *et al.* (2014) realiza uma investigação do ciclo PT como parte de um inventário da esquerda brasileira. Esses elementos nos permitem entender um pouco da origem do que temos hoje como organização sindical de trabalhadores no Brasil e nos dá determinado caminho para problematizar a relação da atuação do sindicalismo docente na construção das políticas públicas e seus limites.

Após a efervescente década de 1980 e a promulgação da Constituição Federal de 1988, que mobilizou a opinião pública e todos os esforços da esquerda, a atuação de um dos maiores organismos que a classe trabalhadora pôde construir no Brasil, a CUT, se dá cada vez mais no campo propositivo e menos contestador do Estado. Lançam-se na disputa de consciência, com a tática da garantia de representar bem a classe. Passam a defender programas sociais como tática para melhorar a vida da classe trabalhadora e de uma forma crescente avançar para a tomada do poder do Estado, esquecendo o ensinamento marxista de que “[...] não é a consciência do homem que determina seu ser, mas pelo contrário, seu ser social que determina sua consciência” (MARX, 2005, p32) conformando-se cada vez mais na política de conciliação de classe e disputa por dentro do Estado. Vemos escancaradamente hoje que a luta por direitos tem seus limites, pois ela por si só melhora a condição de vida da classe trabalhadora, mas não garante que ela consiga em momentos de crise garantir conscientemente a manutenção dos mesmos direitos. O PT, ao massificar a defesa de direitos e organizar a política de alianças para o avanço de programas sociais, retirou do foco a construção de uma nova sociedade e destruição da atual. A citação abaixo ilustra um pouco dessa lógica:

A crítica a esse processo de legitimação da exclusão estrutural é dificultada pela crescente adesão dos partidos de esquerda e dos sindicatos à ideologia da globalização e, correlatamente, ao determinismo tecnológico. [...] Grande parte dos sindicatos brasileiros, independente da filiação à CUT ou à Força Sindical, está empenhada em acordos com o governo, com o objetivo de propiciar, aos seus associados, cursos de qualificação e treinamento. O corolário é a perda da capacidade de contestação política ao sistema capitalista, favorecendo o avanço das reformas neoliberais e o enraizamento da ideologia da globalização nas classes trabalhadoras que, deste modo, se movem no interior das ideologias dominantes. Os sindicatos tornam-se incapazes de fazer frente ao avanço da barbárie do capital. (LEHER, 1999, p. 12).

O que não podemos ignorar nessas trajetórias é determinada perda da independência política diante dos partidos e governos e a burocratização das entidades, o que se contrapõe drasticamente ao que no início dos anos 80 surgiu com o propósito de construir pela base um sindicalismo classista e contra o Estado capitalista.

Já nos seus primórdios, e como desdobramento de seu processo de gestação e nascimento, a CUT busca construir as bases de sua identidade política, inclusive se diferenciando e se contrapondo a outras correntes sindicais apontando para uma perspectiva classista e anticapitalista. (TUMOLO, 2013, p. 110).

A CUT, portanto, nasce das lutas dos trabalhadores travadas desde o regime militar, nasce da efervescência das greves da década de 1970 e afirmando um sindicalismo classista e combativo. Reúne em seu primeiro congresso em 1983, 5.059 delegados. Porém, no decorrer da primeira década de atuação da central identifica-se uma determinada guinada para o campo propositivo ao invés do da contestação.

De fato, essa visão de que a CUT dos anos 80 foi a central Sindical do não e que com as mudanças na conjuntura, precisava rever seus rumos e inaugurar a fase do sim, vai tomando corpo e aos poucos se consolidando, de tal forma que, apesar da visão contrária do conjunto das oposições, na Plenária da CUT em Belo Horizonte, em 1990, vários documentos apresentados pela Articulação Sindical caracterizavam a prática sindical cutista da década de 80 como “reativa-reivindicativa”. Nesta visão sempre foram os patrões e o governo que tiveram a iniciativa. Os trabalhadores apenas “reagiram, correram atrás do prejuízo”, ficaram na defensiva. [...] essa análise que ignora o acúmulo de forças feito no período, propõe uma “política realista” que inclui entrar no pacto para negociar, evitando o isolamento. Esse clima de revisão histórica inferioriza a classe trabalhadora e a predispõe as políticas retraídas, conciliadoras e capitulacionistas (GIANOTTI; LOPES NETO, 1991b, p. 61-62 *apud* TUMOLO, 2013, p. 117).

A dinâmica sindical incorporou a disposição de dialogar e negociar, em contraposição à tática de mobilizações com objetivo de contestar a ordem capitalista. A atuação da CUT passa a mudar o foco e aceitar a dinâmica propositiva dentro da ordem do capital como prioridade. Incorporou o discurso da democracia burguesa onde é permitida a alternância de governos, porém sem alteração da estrutura social.

Em outra tese por nós consultada, Kataoka (2018) teve como objetivo fazer um inventário do Campo Democrático Popular na Educação. A tese cita a CNTE como umas das entidades que contribui e se entrelaça com esse campo na concepção de educação do PT, partido que organiza e protagoniza a estratégia ‘Democrática e Popular’ de tomada do poder de Estado no Brasil. Na análise, a estratégia do PT inicialmente defendia a construção do socialismo e estatização de bancos e grandes empresas:

O Documento denominado Plataforma Política, de 1979, anterior à fundação do Partido, apresentou os pontos da plataforma (bandeiras e formas de luta) [...] É no item 2. Melhores condições de vida e trabalho, que vemos uma referência à educação, ao propor como reivindicação a defesa da “Democratização do ensino, com ensino público gratuito para todos, garantia de acesso à escola em todos os níveis para a população”. Além disso, no item 3. Questão nacional, destacamos a defesa da “Estatização das empresas que prestam serviços básicos (transporte de massa, educação, saúde, produção e distribuição de energia, etc.)”. Esta última é uma proposta bastante avançada, se pensarmos que ela atinge a propriedade privada das instituições particulares, pois para estatizar seria necessário expropriar a rede privada. Além disso, ainda no item sobre a Questão nacional havia também a proposta de Estatização das grandes empresas e bancos, das fontes e das empresas de energia, indústria extrativa e de infraestrutura, ou seja, a estatização da educação seria combinada à estatização de outros setores importantes (KATAOKA, 2018, p. 459-460).

Porém, no decorrer de sua trajetória, a materialidade da defesa do socialismo vai dando lugar a uma defesa da estratégia Democrático e Popular que tem em seu horizonte distante o ‘socialismo’. Essa transformação lenta e gradual do PT tem a ver com a decisão de ocupar os espaços de disputa por dentro do Estado, o que vai guinando também os organismos sociais vinculados ao partido, como a própria CNTE, ao caminho da democracia participativa.

Os objetivos eram concentrar os esforços para acumular forças e conquistar o governo para impulsionar as mudanças. No documento denominado Diretrizes para a elaboração do Programa de Governo (1989b), sinalizava-se para a possibilidade histórica do PT ser governo, de — disputar hegemonia, construir força social e política, o que criaria condições para a — conquista da hegemonia política e de transformações socialistas (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1989b, p. 4), a partir de um governo que redistribuísse a renda, redefinisse o papel do Estado e que promovesse o crescimento econômico. Observe-se nestes documentos a incorporação de parte do vocabulário gramsciano com algumas contradições, a disputa por hegemonia passa a ser tratada como a forma de se conquistar o cargo máximo do executivo do Estado burguês, este último seria o meio exclusivo para se atingir as transformações socialistas. (KATAOKA, 2018, p. 467).

Esse fenômeno não atingiu somente quem está diretamente ligado ao PT, mas todo o campo que orbita em torno dele. A construção da saída de uma ditadura, a efervescência popular por mais democracia e mais direitos servirá como catalisador desse campo que se construiu e se metamorfoseia no decorrer das últimas três décadas. Isso é para nós importante para que, no decorrer de nossa análise da atuação da CNTE na articulação do PNE, não incorramos no erro de moralizar a crítica à entidade e consigamos apontar não só os possíveis limites dessa intervenção, mas também as condições materiais e contradições que levaram a esse caminho. É possível perceber inúmeras contradições nesse caminho. Conforme Kataoka (2018), os documentos que se referiam à democratização da educação institucional tomavam o cuidado de não inscrever a educação como salvadora da sociedade, como quer nos fazer crer o capital.

A tarefa prioritária de democratizar a escola conjugava-se ao esforço mais geral de democratizar o país, inclusive no plano econômico e político. A concepção era de que a democratização da escola era um dos instrumentos essenciais, **mas não o único**, para que a sociedade se tornasse melhor – expectativa que sofrerá grandes transformações nas décadas seguintes, em que a escola figurará como a solução de vários problemas sociais. — Essa democratização tem vários sentidos: o acesso universal a ela, a garantia da permanência para os que nela ingressam, seu controle pela população a que deve servir. (KATAOKA, 2018, p. 471, grifos nossos).

Desta maneira, a defesa da escola e da educação era um dos pilares para a transformação social pretendida, mas não era a única. O acesso se configurava em um problema social, mas também era prevista a necessidade de elaboração de uma educação que fosse ao encontro dos anseios da classe trabalhadora. O partido entendia que uma educação privada, por exemplo, não poderia nos satisfazer enquanto classe, e com o passar do tempo o partido foi assumindo a existência da educação privada, mas que devia haver a proibição do Estado em destinar verbas para tal fim. Kataoka (2018) em sua análise dos documentos emitidos pelo PT em 1989 identifica no documento *Questão Urbana* o reconhecimento pela primeira vez da possibilidade de existência da educação privada em um documento oficial do partido:

Reconhecia o direito ao ensino privado, mas propunha como meta a extinção dos repasses para a rede privada, defendendo a exclusividade dos recursos públicos para a escola pública. Perceba-se a progressão das propostas sobre o repasse dos recursos públicos para as escolas privadas: inicialmente se defendia a estatização das empresas de serviços básicos, aí incluindo a educação, colocar um fim ao grande negócio que se tornou a educação, e mesmo à proibição de o Estado destinar verbas para as escolas privadas; e a partir de 1989, se reconhece que escolas privadas teriam o direito de existir enquanto a exclusividade dos recursos públicos para escola pública seria algo conquistado progressivamente. (KATAOKA, 2018, p. 472).

Na década de 1990, após a derrubada do muro de Berlim, que se torna um marco negativo para a defesa socialista, e a derrota eleitoral de Luiz Inácio para Collor, o PT inicia um processo de defesa da participação cidadã em parceria com o Estado. Os trabalhadores foram orientados a negociar com o capital. Nessa lógica de hegemonia e de fortalecimento da sociedade civil é que passa a orbitar o programa do PT. Na verdade, esse socialismo seria uma etapa posterior a democrática e popular, e essa etapa se consolidava com a chegada ao poder do governo federal. Essa disputa eleitoral passou a ser defendida como a disputa de um projeto alternativo de sociedade, assim a disputa eleitoral não é mais um objetivo tático, mas se configura num objetivo estratégico. Nesse momento, a solução do problema da educação e de todos os outros problemas sociais passa a ser a construção de um governo, os problemas oriundos da sociedade capitalista passam a ser fruto da forma como é gerido o Estado, sendo possível resolver o problema a partir de um governo que busque o crescimento econômico e vise distribuição de renda (KATAOKA, 2018, p. 475-476).

Seguindo na análise de produções relacionadas à temática, encontramos o trabalho de Carmem Luiza da Silva (2014), que aponta elementos de conciliação durante as Conferências Nacionais de Educação que antecedem a construção do PNE (2014/2024). Embora a posição da autora não aponte limites dessa conciliação, mas apenas evidencie quais os temas mais polêmicos debatidos na Conae 2010, essa pesquisa nos auxiliou no âmbito de considerar a Conferência Nacional como uma tática de conciliar, criar consenso entre temáticas inconciliáveis na sociedade de classes. A autora vai identificar divergências principalmente no que tange ao financiamento da educação e a destinação de recursos para a educação pública ou privada, elemento central para a reflexão que queremos fazer a respeito da atuação da CNTE na articulação do PNE:

A constituição dos membros da Conae demonstra o procedimento de cooptação do governo em relação à sociedade, numa verdadeira estratégia de conciliação política. Estabelecendo uma relação de cooperação, o governo trouxe para si, as entidades com maior poder de mobilização e pré determinou o que deveria ser debatido pela sociedade na conferência. Foi o condutor oculto de todo o processo enquanto o brilho e o barulho da participação social recebiam os holofotes da mídia e de seus próprios egos. Contudo, o produto final, mesmo que com atraso de quase quatro anos, tem o mérito de ter sido construído à luz dos anseios da sociedade e com isso o compromisso de todos em prol das metas estabelecidas pelo PNE. **Abre espaço para o amadurecimento da sociedade para que os conflitos futuros surjam em cenários mais estáveis e sirvam para o aprimoramento de políticas que construam um país melhor, não apenas em discursos inflamados, mas numa perspectiva do efetivo desenvolvimento da educação.** O debate sobre o PNE segue instigando novas investigações à medida em que transcorre a sua implementação em diferentes momentos político-econômicos. (SILVA, 2014, p. 106, grifo nosso).

Essas observações dos espaços de consenso e suas descrições nos permitem suspeitar que esses espaços servem como apaziguadores de ânimos de posições mais radicais de transformação. Nessa constatação, discordamos de Silva (2014) que entende esse espaço de consenso como forma de amadurecimento da sociedade. Isso se dá pela ausência de uma análise do caráter de classe do Estado e seu papel diante da sociedade dividida em classes sociais antagônicas. Ou seja, como se na sociedade civil não houvessem posições antagônicas no que diz respeito ao acesso à educação e seu papel com relação a transformação social. Ao perceber que a causa da educação vai mal e que a classe trabalhadora continua com condições de vida e trabalho precárias, inúmeros são os pesquisadores que se inscreveram para falar em transformação social, até mesmo os grandes empresários detentores do capital que são responsáveis pela retroalimentação dessa sociedade desigual, que se inscreveram para falar em mudança e em responsabilidade social. Por isso, ao fazer análise de políticas públicas é preciso analisar quem a propõe, de onde e em qual momento econômico ela se articula. Por isso, o

espaço da Conae deve ser investigado e como trabalhadores da educação precisamos realizar análise crítica das entidades e dos posicionamentos oficiais diante dessas políticas.

Seguindo nessa busca pelas pesquisas realizadas, nos chamou a atenção o trabalho de Fernandes (2015) intitulado *Orientação Política do Plano Nacional de Educação (2014-2024): implicações para a gestão da educação*. Nessa dissertação, percebemos a relação do PNE com a reforma do Estado ocorrida na década de 1990 e o quanto essa reforma está ligada a reestruturação produtiva após crise do capital dos anos 1970. Esse texto vai nos permitir dialogar com o texto de Oliveira (2011) citado acima que considera o termo governança e habilidades de forma passiva na constituição do PNE. Diferente dessa perspectiva, Fernandes (2015) desvenda duas posições distintas no que tange à concepção de gestão nas políticas públicas: a gestão produtiva, voltada para o mercado; e a gestão democrática, orientada política e culturalmente para a participação ativa na construção do processo educacional e social. Quando relacionado à gestão produtiva, o termo gestão insere-se como sinônimo de gerência. Na gestão democrática aproxima-se dos conceitos de governar. A gestão refere-se a processos tanto administrativos como políticos. A racionalidade neoliberal reduz este conceito ao de gerência, desta forma na perspectiva mercantil, a gestão situa-se ao nível do gerenciamento e o termo governança quando colocado de forma isolada e relacionada a essa habilidade pode ser confundida com a lógica gerencial. Tratar o termo gestão como sinônimo de gerência revela uma perspectiva limitadora do processo político-administrativo, pois a gestão da educação, assim como a administração da educação, diz respeito ao pensar e ao fazer a educação em totalidade.

A ideia de poder transformacional de gestão e de gestores como indivíduos heroicos [...] formava um recurso muito significativo para os governos [...]. De fato, a linguagem da gestão conseguiu impregnar apresentações governamentais, documentos sobre diretrizes do Banco Mundial e outros órgãos. (NEWMAN; CLARKE, 2012, p. 361).

Parte dessa perspectiva a percepção de que a gestão da educação é um processo central para a análise da política educacional em curso, pois é diferentemente da vertente gerencial e fragmentadora (FERNANDES, 2015, p. 23-24). Diante desse cenário se faz necessário analisar o termo governança quando relacionado à lógica de habilidade e competência de forma crítica.

Além da conceituação no âmbito da gestão, a pesquisa acima citada propõe uma relação do PNE (2014/2014) com a reforma administrativa do estado da década de 1990. A análise é permeada pela concepção de denúncia da necessidade do capital pós crise de 1970 de financeirização do capital e construção da pauta neoliberal. Outra forma de interpretar esse

fenômeno seria entender o público não estatal no movimento de ampliação da lógica do capital, enquanto uma forma social que reitera o privado no aparato público e, por isso, vão se preocupar em ‘reconceitualizar o público’. A orientação política para a efetivação dessa proposta se encontra na perspectiva da transferência ou divisão das responsabilidades do Estado para a sociedade civil/setor privado e pela ênfase na articulação entre o empresarial e o democrático. Em consonância com as análises realizadas até aqui, reforçamos a compreensão de que a reforma do Estado, a reestruturação produtiva e a articulação com o empresariado na orientação das políticas educacionais são interfaces da resposta do capital para sua reprodução. A gestão por resultados é explícita como orientação das políticas das redes e sistemas de ensino nesse plano nacional. O PNE (2014/2024) também apresenta consonância com a lógica gerencial prevista na reforma do Estado da década de 1990 no que tange a revisão do conceito de público e prevê o investimento de financiamento público na iniciativa privada (FERNANDES, 2015, p. 84-85).

O trabalho, já abordado aqui, de Lima (2018) na dissertação *O investimento público em educação pública para o alcance das metas previstas no Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024)* defende a consequência do PNE e as possibilidades de melhorias na educação a partir dele sem necessariamente ampliação do investimento. Conforme o descrito nessa dissertação, existem dois estudos que procuraram estimar o custo do PNE 2014-2024 utilizando a metodologia do Custo Aluno-Qualidade Inicial (CAQi). Essas pesquisas apresentaram resultados distintos quanto aos custos necessários para a obtenção de uma educação de qualidade, em consonância com as metas que compõem o PNE. De um lado, a CNDE defende a necessidade da ampliação do investimento público em educação pública para, no mínimo, 10% do PIB, para a obtenção de uma educação de qualidade. O outro estudo, realizado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) aponta que, com um pouco mais do já gasto em investimento público direto, seria perfeitamente possível atingir as metas do PNE, não sendo necessários os 10% do PIB. A CNDE divulga o estudo: *Por que 7% do PIB para a educação é pouco? Cálculo dos investimentos adicionais necessários para o novo PNE garantir um padrão mínimo de qualidade*, nele defende a necessidade da ampliação do investimento público em educação pública em, no mínimo, 10% do PIB. O estudo mencionado surgiu como uma crítica ao Projeto de Lei no 8.035/2010. De acordo com a CNDE, as críticas recorrentes diante da planilha de custos apresentada pelo MEC, relacionadas principalmente aos valores do custo aluno, foram: utilização de valores de custo-aluno que não correspondiam à realidade, projeção para o decênio de gastos de custo aluno/ano que não garantem a qualidade da educação brasileira, não levantamento dos custos para o cumprimento de metas efetivamente custosas

como a melhora nos indicadores do Ideb, assim como a não estimativa de custos da alfabetização de 14 milhões de jovens e adultos, considerada embutida nos custos estimados para dar acesso a 25% dos alunos de Educação de Jovens e Adultos (EJA) no ensino profissionalizante; não levou em consideração a ampliação dos espaços físicos nem a ampliação da oferta de vagas para incorporar crianças e adolescentes que se encontram fora da escola nas redes estaduais e municipais de educação básica pública, sob o argumento de que a questão seria contornada pela diminuição da taxa de natalidade (LIMA, 2018, p. 37-38). Já o estudo do Ipea aponta que os 10% do PIB não são primordiais para a obtenção de uma educação pública de qualidade. O estudo teve por objetivo verificar quanto seria necessário para preservar a efetivação das metas do PNE 2014-2024. De acordo com as estimativas do Ipea, o valor do investimento público em educação pública para o cumprimento do PNE com um mínimo de qualidade haveria de ser de 365,1 bilhões de reais – a preços de julho de 2015, correspondendo a 6,2% do PIB de 2015. A análise de Lima (2018) em um próximo capítulo faz um comparativo do formato de cálculo dos dois estudos citados, meta por meta em que identifica e apresenta formas diferentes de levantamento. A Campanha pelo Direito à Educação não consegue precisar algumas metas e o Ipea apresenta dificuldade em precisar outras. Porém, cabe aqui destacar que a conclusão chegada pela autora é que no Brasil o investimento em educação é algo crucial e que vem sendo feito. Ela cita o Brasil como um dos países da OCDE que mais investem seu PIB percentualmente em educação, porém não faz a relação com o número de alunos que a rede brasileira sustenta. A conclusão final da autora é que não seriam necessários os 10% do PIB para cumprir o PNE e neste sentido a autora propõe – diante do ajuste fiscal imposto em 2016 através da EC 95, que limita os gastos públicos à ampliação do Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA) do ano anterior – o remanejamento e alocação de recursos e a retomada do crescimento do país (LIMA, 2015, p. 94).

Diante do exposto, discordamos dessa análise e aproveitamos para deixar marcada uma posição de que não adianta analisar as políticas públicas do ponto de vista apenas da disputa do fundo público. Seria possível fazer retomar o crescimento do país sem atacar o fundo público destinado à educação, saúde e previdência? Pelo viés da nossa análise materialista da sociedade capitalista isso não é viável. Por isso, se faz importante apontarmos as contradições dessa intervenção do movimento organizado na construção de políticas de Estado como o PNE. Percebemos também o quão presente está nas discussões em torno do PNE uma lógica gerencialista limitada aos cálculos numéricos. Ao analisar o PNE como política, relacioná-lo com as contradições do Estado e principalmente do capital e perceber como as estratégias de consenso foram envolvendo o debate educacional para o campo da lógica gerencial,

desvendamos relações de uma perspectiva de organização do movimento docente institucionalizado pelo Estado (de classe) e, portanto, participante da construção do mesmo.

Diante disso, devemos evidenciar quais os problemas dessa relação, como ela se estabelece e se reafirma e como está constituída essa *rede de pesca* que nos joga o capital através do Estado e que fiska nossas consciências através dos espaços de consenso e do *canto da sereia*, para usar o conceito de Montañó (2014), de que melhorar a qualidade da educação para todos sob a lógica do capital é possível.

4 O QUE NOS DIZEM OS DOCUMENTOS?

Conforme já expomos na metodologia, a análise documental é parte fundamental da nossa pesquisa, pois dará sustentação empírica para a análise que estamos nos propondo a fazer. A partir das evidências documentais, sejam elas nas suas posições e ou omissões, faremos a pesquisa sobre documentos de políticas educacionais datados do período que influenciou o PNE, bem como de documentos diretamente relacionados ao plano e a atuação da CNTE neste mesmo período. Começaremos a exposição aqui pelos organismos multilaterais, buscando desvendar quais as suas intenções com a intervenção na política educacional brasileira.

4.1 DOCUMENTOS DOS ORGANISMOS MULTILATERAIS

No decorrer da nossa pesquisa entendemos que era insuficiente identificar a partir do embasamento teórico materialista dialético que a educação na sociedade capitalista é uma educação limitada, unilateral, que as contradições sociais se refletem na escola, e que a chamada crise da educação, como diria Mészáros, não será superada nessa sociabilidade que concentra renda nas mãos de muito poucos e miséria nas mãos de milhares de trabalhadores. Esse levantamento bibliográfico e reflexões sobre o método de investigação materialista nos dá suporte e nos leva a uma direção. Porém, será preciso mostrar de forma mais prática as intenções e atuação do capital na educação dos trabalhadores. Desta maneira, elegemos os organismos multilaterais BM e Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) para investigar em seus documentos evidências das suas intenções para com a educação formal no Brasil. Esses organismos foram fundados em meados do século XX, com intenção de auxiliar os países a se desenvolverem e recuperarem-se da 2ª Guerra Mundial. De lá pra cá têm cumprido o papel de intervenção política institucional nas diferentes nações da periferia do capitalismo, através de reformas, para harmonizar suas economias com as necessidades do desenvolvimento do grande capital em países centrais⁹.

⁹ Por dentro destas reformas a educação para o BM exerce o papel estratégico no acúmulo de capital humano para alavancar o crescimento econômico [...], o trabalho é a principal propriedade do pobre, o incremento na oferta e qualidade da educação representa um mecanismo-chave para redução de grandes desigualdades [...] o interesse do Banco Mundial na relação da educação com o trabalho, além de em face da dinâmica do capital prover os conhecimentos, habilidades e qualificações necessárias para o desenvolvimento econômico e social, a veemência de sua intervenção, encontra-se, essencialmente, no conteúdo político-ideológico por trás do binômio pobreza-segurança. A doutrinação política ideológica, pelo viés educacional, fica evidente ao priorizar a atuação no setor educacional com vistas ao combate à pobreza por considerarem que esta pode propiciar ímpetos à situação política e criar clima desfavorável aos negócios (LEITE; BORGES, 2016, p. 4).

Conforme explicamos em nossos objetivos, nossa intenção foi desvendar a concepção de educação defendida por esses organismos, e relacioná-las com a concepção de educação presente no PNE e se existem relações destas com a concepção defendida pela CNTE demonstrando como essas concepções se articulam em determinado projeto histórico. Vamos aos documentos.

4.1.1 Banco Mundial

O primeiro documento analisado foi publicado pelo BM¹⁰ em 2018, *Por um Ajuste Justo com Crescimento Compartilhado – Uma agenda de Reformas para o Brasil*, e a análise se deu especificamente no Item 2.3, *Melhorando a Qualificação do Capital Humano*.

O item acima citado traz em seu geral a ideia de que é necessário capacitar trabalhadores ao longo da vida para melhorar o capital humano¹¹, busca omitir a necessidade do ensino formal crítico, e, desta maneira, foca na intenção de possibilitar aos trabalhadores a adaptação as mudanças e aproveitar oportunidades econômicas diante de uma crise.

Observando retrospectivamente esse período de hegemonia neoliberal, seja em sua versão original, seja em sua feição social-liberal, é possível constatar que a expansão da oferta da escola pública nos países capitalistas dependentes está sendo acompanhada de drástico esvaziamento de seu conteúdo científico, histórico-cultural, tecnológico e artístico. A desinstitucionalização da escola vem ocorrendo por meio de

¹⁰ Junto com o FMI, o BM, nasce no período pós Segunda Guerra Mundial em um acordo chamado *Bretton Woods*, assinado em julho de 1944 por 45 países que queriam reorganizar a economia mundial após a guerra. Segundo Pereira; o Bird foi, em larga medida, uma criação dos EUA, que o forjou como parte da sua rede de poder infraestrutural externo. Os atributos que deram ao banco uma condição ímpar entre as demais organizações internacionais nascidas no pós-guerra decorreram de contingências históricas, decisões institucionais e, fundamentalmente, da supremacia norte-americana. A subida do banco à condição de organização internacional relevante foi escorada, do ponto de vista político e financeiro, pelos EUA, que sempre foram o maior acionista e o membro mais influente. As relações com os EUA, sob a forma de apoio, injunções e críticas, foram decisivas para o crescimento e a configuração geral das políticas e práticas institucionais do banco. Entre 1945 e 1960, os EUA forneceram a maioria dos quadros da alta administração e do *staff* da entidade. Ademais, foi no mercado financeiro norte-americano que o banco captou a maior parte do capital para a sua carteira de empréstimos. Em troca, mais do que qualquer outro grande acionista, os EUA se beneficiaram da ação do banco em termos econômicos e políticos, tanto no curto como no longo prazo. [...] Por outro lado, desde o início das suas operações, o banco atuou como mais do que um mero agente financeiro. Afinal, junto com o dinheiro vinham sempre ideias e prescrições para os governos dos Estados clientes, avalizadas por Washington, sobre o que fazer, como e para quem em matéria de política econômica e desenvolvimento. Com efeito, já naqueles anos banco explorava a sinergia entre dinheiro, prescrições políticas e conhecimento econômico para ampliar a sua influência e institucionalizar a sua pauta de políticas em âmbito nacional, tanto por meio da coerção (constrangimento junto a outros financiadores e bloqueio de empréstimos) como da persuasão (diálogo com governos e assistência técnica). Disponível em: <https://bit.ly/3fE6Vfe>. Acesso em 20 de janeiro de 2021.

¹¹ A teoria do capital humano é um dos componentes que orienta o BM e outros organismos multilaterais para intervenção na formação escolar em preparação para o trabalho produtivo, nesta formulação compreende-se a educação como meio de tornar os indivíduos capacitados, com competências e habilidades que os tornam mais rentáveis na lógica capitalista, aqui educação e formação de produto-recurso humano torna-se predicado para ser comercializado em consonância às exigências do mercado, faz da empregabilidade uma qualidade para tornar o indivíduo uma força de trabalho mais vendável no mercado (LEITE; BORGES, 2021, p. 8).

uma miríade de iniciativas articuladas que pretende transformar a escola pública atual em uma escola adaptada ao padrão de acumulação em curso no país. [...] De fato, o padrão de acumulação, na ótica dos setores dominantes, prescinde da formação com maior complexidade científica e cultural da juventude trabalhadora. A idéia geral é que como a massa dos postos de trabalho é constituída de atividades que requerem modesta escolarização, a educação voltada para essa massa pode ser menos sofisticada, assegurando o que a pedagogia hegemônica denomina de *competências* básicas, vinculadas ao *aprender a aprender*, sem a universalização de conhecimentos científicos explicativos dos processos naturais e da sociedade. (LEHER, 2012, p. 3).

A passagem do texto acima nos auxilia a entender perfeitamente a proposição do documento analisado, no qual observamos o tempo todo a tentativa de impor uma formação aligeirada como alternativa, sempre buscando colocar nos indivíduos a responsabilidade pelo acesso a sua formação, propondo desvinculação orçamentária e argumentando que os investimentos em educação não dão o retorno necessário. Neste documento encontramos afirmações também de que o Brasil investe muito em educação, acusam que 6,6% do PIB é mais do que a média da OCDE. Utilizam exemplos isolados e específicos de regiões pobres do país que têm apresentado bom rendimento em testes, como exemplo citam o estado do Ceará e Pernambuco, para fundamentar que o sucesso educacional não depende de investimento financeiro.

Ao comparar o investimento em educação do Brasil com demais países da OCDE desconsideram o tamanho da população. Nesse sentido, são tendenciosos e perversos em sua análise. Na passagem abaixo demonstram que a sua perspectiva é tentar desvincular o financiamento do sucesso escolar e criticar a obrigatoriedade de investimento.

Rigidez orçamentária (vinculação) e uso imperfeito das transferências de equalização já existentes, gerando desigualdades espaciais e de renda. Mais especificamente, a obrigação constitucional dos governos municipais e estaduais de dedicarem 25% das receitas fiscais líquidas a gastos com educação leva a aumentos nos gastos educacionais que nada têm a ver com as necessidades dos alunos e, por conseguinte, geram ineficiências ao invés de se traduzirem em mais aprendizado. (WORLD BANK, 2018, p. 34).

Como sugestão de avanço na educação formal da população defendem compor currículos baseados em competências, melhorar processos de seleção de docentes, aumentar responsabilização dos diretores escolares, os quais chamam de gestores, despolitizar a escolha desses *gestores* atacando indiretamente a liberdade de gestão democrática e sugerindo que a capacitação e controle do formato de *gestão* garantiria melhor sucesso escolar.

Processos precários de formação e seleção de docentes, pouco apoio ao professor em serviço e baixa responsabilização fazem com que o ensino seja de baixa qualidade - esse talvez seja o fator mais importante para os resultados de aprendizagem. (WORLD BANK, 2018, p. 34).

A citação acima revela a intenção de distorcer os problemas educacionais, responsabilizando professores e estudantes, e desonerando o Estado da obrigatoriedade de oferta, mas firmando a necessidade de árduo controle. Essa tendência é clara em todo o texto. Propõe uma lógica impositiva com relação à educação ofertada aos trabalhadores, de forma que eles possam utilizá-la para servir ao capital estando adaptados às demandas vigentes do novo padrão de acumulação capitalista, além disso, propõe retirar a responsabilidade do Estado em financiar a educação. Nesse documento, demonstram o entendimento de que é necessário se preocupar com a educação, apregoam que ela intervém na economia e poderá garantir desenvolvimento econômico ao país, porém sem vincular qualquer investimento, o que trará como resultado uma educação precarizada. “A qualidade da educação, portanto, contribui para o crescimento econômico direta e indiretamente, garantindo que outras políticas de aumento da produtividade tenham maior probabilidade de sucesso.” (WORLD BANK, 2018, p. 33).

Como vimos, toda a preocupação presente no decorrer do documento diz respeito à necessidade de adaptação da educação da classe trabalhadora às demandas econômicas do país, e isso não necessariamente está ligado a melhoria de fato da educação no sentido que acreditamos – uma educação que liberte o homem da sua alienação. Ao contrário, a proposta é de cada vez mais controle e subjugação dos homens às necessidades da sociedade das mercadorias. Castro (2004) sintetiza bem essa relação:

Contudo, parece evidente que a relação do sistema de escolarização com o volume e a estrutura do emprego é hoje mais complexa que no passado, como demonstra o fato de que a escolaridade dos desempregados vem aumentando sem que isto provoque uma redução significativa das elevadas taxas de desemprego. Em razão disto, resulta ilusório supor que o problema do desemprego possa ser amenizado por meio do aumento dos índices de escolarização. A origem dessa ilusão está no credo neoclássico, segundo o qual as causas últimas do desemprego estão situadas no próprio mercado de trabalho; um velho dogma reeditado pela pseudo-teoria neoliberal do “capital humano”, para dissimular a natureza socialmente regressiva que acompanha o processo de acumulação capitalista. (CASTRO, 2004, p. 84).

O segundo documento por nós analisado foi o *Aprendizagem para Todos – Investir nos conhecimentos e competências das pessoas para promover o desenvolvimento. Estratégia 2020 para a educação do Grupo Banco Mundial (Resumo Executivo)*, publicado em 2011. Tomemos para análise a citação abaixo que revela a estratégia do grupo no que diz respeito à educação:

O ponto essencial da estratégia para a educação do Grupo do Banco é: Investir cedo. Investir com inteligência. Investir em todos. Em primeiro lugar, as **competências fundamentais adquiridas na infância tornam possível uma vida inteira de aprendizagem**, pelo que a visão tradicional de começar a educação com a escola primária responde demasiado tarde ao desafio. Segundo, para obter o melhor valor por cada dólar aplicado na educação, é preciso **fazer investimentos hábeis** – aqueles que já provaram contribuir para a aprendizagem. A qualidade tem de ser o fulcro dos

investimentos na educação, com os ganhos de aprendizagem como medida-chave da qualidade. Terceiro, aprendizagem para todos significa garantir que **todos os estudantes e não só os mais privilegiados ou talentosos possam adquirir o saber e as competências de que necessitam**. (WORLD BANK, 2011, p. 4, grifos nossos).

Acima percebemos a lógica implícita na defesa da educação de qualidade, essa qualidade remetida no documento, está diretamente relacionada com o estabelecimento de competências, e que estas são adquiridas no decorrer da vida, desde a mais tenra infância, o que garantirá aos seres humanos possibilidade de estar adaptado às necessidades do mundo econômico. Aqui se revela que a defesa de que as pessoas aprendem ao longo da vida traz embutida a lógica de que a educação formal não precisa ser muito aprofundada, mas que deve ser ofertada desde a infância como forma de controle das habilidades dos indivíduos. Por trás de um falso discurso de combate à educação tradicional, abre-se espaço para a lógica de flexibilização de conteúdos e exímio controle das vidas humanas. Nesse sentido, a defesa acaba recaindo muito mais em monitorar a educação, ou mais do que isso, monitorar a lógica de se relacionar, de se emocionar, a lógica de viver, sem necessariamente conduzir as crianças ao seu pleno desenvolvimento, para eles é preciso regular o desempenho e flexibilizar as formas de aprendizado.

A expansão e a melhoria da educação são fundamentais para a adaptação à mudança e para o enfrentamento destes desafios. Em suma, os investimentos em educação de qualidade produzem crescimento econômico e desenvolvimento mais rápidos e sustentáveis. Indivíduos instruídos têm mais possibilidade de conseguir emprego, de receber salários mais altos e ter filhos mais saudáveis. (WORLD BANK, 2011, p. 3).

Aqui identificamos total responsabilização da educação para com o crescimento econômico, ignorando totalmente a reflexão já realizada em nossa introdução no que diz respeito ao modo de produção capitalista e sua indissolúvel contradição entre capital e trabalho. Geram a expectativa de que uma melhor instrução garantirá a inexistência de pobreza, como se no capitalismo fosse possível que quem não detém os meios de produção viva em plena harmonia com quem os explora em nome da necessidade insaciável de produção de lucro e ganho da concorrência capitalista.

Além disso, falam em investir com inteligência, garantir produtividade na educação e investir em todos, desta forma jogam para a educação a responsabilidade por reduzir a pobreza, as desigualdades, pois forma o ser humano para a produtividade e ainda garantem o investimento no setor privado que estaria imune a qualquer possibilidade de resistência e possibilidade de uma educação mais completa.

No âmbito do Grupo Banco Mundial, o Banco Mundial e a IFC trabalharão em conjunto para aumentar o conhecimento sobre o papel do setor privado na educação e ajudar os países a criar ambientes de política e estruturas normativas que alinhem os esforços do setor privado por meio de parcerias estratégicas nos níveis tanto internacional como dos países, a fim de melhorar os sistemas educacionais. (WORLD BANK, 2011, p. 9).

Desta maneira, além de garantir o controle ideológico da educação, também se garante a abertura de um nicho de mercado ao capital, a educação. Cada vez mais avançam para os diferentes níveis de ensino e modalidades toda a sorte de formas de lucrar com os produtos educacionais, sejam aulas presenciais ou a distância através de tele aulas, plataformas, apostilamento, manuais etc. Um fator que serve de justificativa para a mercantilização da educação, é o suposto insucesso escolar, em que se constata que o que se aprende na escola não se utiliza ao longo da vida, ou que os índices do dito rendimento escolar não são satisfatórios às demandas desta sociabilidade.

Para o pensamento empresarial o problema da indigência educacional (a baixa qualidade do ensino obrigatório público) é visto, igual a outros problemas sociais (saúde, moradia, previdência), como uma fatalidade natural ou, na visão mais tecnocrática, como uma “disfunção” técnica devida ao “insuficiente desenvolvimento dos mecanismos do mercado”. [...] Acontece que sendo a maior parte dos empregos disponíveis pouco qualificados (além de contratualmente precários e mal remunerados) resulta inevitável que aumente a divergência entre oferta e procura de qualificações, isto é, a divergência entre as crescentes taxas médias de escolaridade (confundida com qualificação) dos trabalhadores e a declinante qualificação da maioria dos empregos ofertados. [...] Certamente estas divergências desmentem claramente a retórica oficial sobre a centralidade da educação, cuja modernização é apresentada como remédio mágico para o problema do crescimento econômico e do desemprego, como a via para a superação do suposto atraso entre oferta e procura de forças de trabalho “flexivelmente” qualificadas. Assim, a estratégia educacional “competitiva” parte de um pressuposto falso: a correlação direta e automática entre o nível de escolaridade (identificado sumariamente com o nível de qualificação dos trabalhadores) e a demanda do mercado de trabalho, em termos de estrutura qualificativa dos empregos existentes. (CASTRO, 2004, p. 84).

A citação acima demonstra o quão falha é a afirmação de que a educação resolve a questão econômica, ou ao menos a ilusão apregoada de que a educação garante o pleno emprego e a melhoria na vida de uma população. Ao contrário dessa lógica, de que a educação é deficitária e não adequada ao mercado de trabalho, na verdade é o mercado que muda e dita a lógica e necessidade de qualificação profissional, que é diferente de escolarização e que os organismos multilaterais o tempo todo tentam confundir. Aqui claramente se vê a omissão das relações sociais de produção como influenciadoras da vida em sociedade.

Os dois documentos acima tratam mais de questões ideológicas, de qual é o papel da educação na visão do BM. Já os dois próximos documentos vão aprofundar ainda mais os ataques a uma educação emancipatória e tratarão de ajustes necessários em tempos de crise,

que se buscam reduzir os investimentos em educação e aprofundar a cobrança em cima de professores e estudantes. O documento emitido em 2017 *Ajuste Justo Análise da Eficiência e Equidade do gasto público no Brasil – Brasil Revisão das Despesas Públicas* apresenta claramente essas evidências.

Escancaradamente no documento buscam responsabilizar a atuação do professor pelo insucesso da educação pública brasileira, desta forma propõe a construção de metas, e meritocracia, e conseqüentemente maior controle da educação.

Em média, professores usam somente 65% de seu tempo para ensinar, ao passo que, segundo melhores práticas internacionais, o ideal seria 85%. Também é necessário reduzir o absenteísmo entre os professores. Em São Paulo, por exemplo, o índice chega a 16% e, em Pernambuco, a 10% (em comparação a 5% nos EUA). As ausências estão relacionadas a fatores ambientais (trânsito, violência, calor, estresse), mas também são causadas por leis permissivas que concedem licenças por muitos motivos não verificáveis. Além disso, desvinculação entre desempenho, estabilidade e remuneração, e mecanismos frágeis de monitoramento e controle fazem com que professores tenham pouco incentivos a manter frequência adequada. (WORLD BANK, 2017, p. 130).

Aqui nessa passagem se vê de forma escancarada a intenção de forte controle da atuação do professorado. Primeiro, trata-se a educação como responsável pela melhoria da vida dos trabalhadores e da economia; depois, se culpabiliza os professores por essa educação. Desta forma, se imputa a lógica de que a educação é o futuro do país, distorce-se as contradições da sociedade capitalista e foca-se na possibilidade de melhoria no investimento em educação ou melhor aproveitamento em educação. Essa tendência é uma armadilha, é nessa lógica que cairemos ao defender as melhorias na educação pública, sem entender a sociedade de classes que a mesma está inserida. É nisso que documentos que parecem antagônicos serão similares e consonantes como veremos mais à frente. É nessa toada que se leva os próprios trabalhadores da educação a defender uma lógica meritocrática.

Ao defender o discurso de que a educação melhora a economia, professores e entidades de trabalhadores da educação reforçaram a necessidade de controle educacional. Não adianta criticar o Ideb ou o Pisa, mas utilizá-los como referência para comparar redes de ensino de forma indiscriminada. Não adianta criticar a lógica de redução de professores concursados, quando se pactua com metas meritocráticas como se fez no Pacto pela Alfabetização na Idade Certa, elogiado pelos organismos multilaterais, como o BM. Se cria em um ou outro governo uma política educacional sem considerar a sociedade, ou melhor, o projeto de sociedade em vigor no país, dessa forma se dá um tom de mudança, a depender das *possibilidades* de maior ou menor investimento, mas não se altera a forma estrutural, a política do capital para a

educação dos trabalhadores. Ao se trocar um governo ou um administrador de projeto educacional não se supera o sistema que mantém tudo como está.

4.1.2 Unesco

A Unesco¹² é o segundo organismo multilateral por nós estudado através dos documentos: *Educação para todos: o imperativo da qualidade; Relatório de monitoramento global de 2005* e do documento *Ensinar e Aprender: Alcançar a qualidade para todos – Relatório Conciso de 2014*.

Nestes documentos, percebemos claramente a defesa de que a educação transforma a condição social de diferentes países. Apregoam também que, para garantir aprendizado significativo, a educação deve ser planejada com foco na criança, distorcendo dessa forma as questões educacionais à mera questão de método, e incorrendo propositalmente na difusão da ideia de que é na escola que se resolvem as questões sociais. Desta maneira, a forma de ensino e aprendizagem dentro da sala de aula se torna o mais importante no que se refere à melhoria da educação pública. Um ensino de sucesso se resumiria a bons professores e escolas que tenham o mínimo de estrutura e envolvimento da comunidade. Diante dos diferentes cenários educacionais, assumem a possibilidade de existência de turmas múltiplas e que o professor se organize e se prepare para garantir o aprendizado das crianças, independentemente de suas condições de trabalho, tudo em nome de um grande sacrifício para um suposto futuro das nações. Diante disso, insinuam que é necessário o diálogo como as ONGs e sindicatos para garantir a adesão dos professores nos diferentes projetos educacionais. Buscam, diferentemente do BM, ampliar o debate a respeito da questão salarial e planos de carreira, porém, condicionando-os à melhoria de metas e índices. Embora ensaiem uma crítica às avaliações

¹² É uma agência especializada das Nações Unidas fundada em 1946, com o objetivo de garantir a paz por meio da cooperação intelectual entre as nações, hoje são 193 países. É a agência das Nações Unidas que atua na Educação, Ciências Naturais, Ciências Humanas e Sociais, Cultura e Comunicação e Informação. Para isso desenvolve projetos de cooperação técnica em parceria com o governo – União, estados e municípios –, a sociedade civil e a iniciativa privada, além de auxiliar na formulação de políticas públicas. No Brasil foi estabelecida em 1964, tendo como prioridades a defesa de uma educação de qualidade para todos e a promoção do desenvolvimento humano e social. No setor de Educação, a principal diretriz da Unesco é auxiliar os países membros a atingir as metas de Educação para Todos, promovendo o acesso e a qualidade da educação em todos os níveis e modalidades, incluindo a EJA. Para isso, a Organização desenvolve ações direcionadas ao fortalecimento das capacidades nacionais, além de prover acompanhamento técnico e apoio à implementação de políticas nacionais de educação, tendo sempre como foco a relevância da educação como valor estratégico para o desenvolvimento social e econômico dos países. Disponível em: <https://pt.unesco.org/fieldoffice/brasil>. Acesso em: 18 jan. 2021.

centralizadas, o fazem formalmente, e continuam pregando a lógica de estabelecimento de metas e acompanhamento sistemático delas de forma centralizada.

Os resultados da educação devem ser avaliados no contexto dos objetivos estabelecidos. São expressos mais facilmente em termos de rendimento acadêmico (algumas vezes sob a forma de notas em testes), porém com maior frequência e melhor aceitação, em termos de desempenho em exames, embora também tenham sido elaboradas avaliações de desenvolvimento criativo e emocional, assim como de mudanças em valores, atitudes e comportamentos. Outros indicadores das realizações do aluno e de ganhos sociais e econômicos mais amplos podem ser utilizados – um exemplo é o sucesso no mercado de trabalho. É útil distinguir entre desempenho, conquista e outras medidas de resultados – que podem incluir benefícios mais amplos para a sociedade. (UNESCO, 2005, p. 38).

Além de defenderem o controle através de meios acadêmicos, explicitam a necessidade de acompanhar indicadores no mundo do trabalho. Desta forma, corroboram com a lógica descrita no tópico anterior, no que tange a prática do BM, que é defender que a escola tem total responsabilidade no que diz respeito à colocação dos trabalhadores no mundo do trabalho, confundindo qualificação profissional com educação básica, e também favorecendo o pensamento de que a educação poderia melhorar a economia, diminuindo o desemprego.

Tudo indica, portanto, que a explicação da desvalorização do trabalho e da escolarização requer ultrapassar a aparência enganosa da chamada divergência entre demanda e oferta de qualificações; requer penetrar no terreno mais compreensível das contradições sociais do trabalho e da educação do capitalismo realmente existente. Nesta perspectiva, a crise do sistema de escolarização deve ser entendida como um dos resultados e manifestações da grande transformação histórica em andamento, cujo epicentro é o trabalho produtor de mercadorias e cuja força motriz são as exigências da produção de valor excedente, nas novas condições sociais do capitalismo, sob comando financeiro, organização flexível da produção e competitividade total. (CASTRO, 2004, p. 85).

Aqui se sintetiza o que temos tentado expressar e que aparece o tempo todo em nossa análise destes documentos, uma tentativa incansável dos organismos multilaterais em colocar o epicentro da crise do trabalho na educação, ignorando a necessária superação desta sociedade para que se finde a concentração de renda e, conseqüentemente, a miséria. De acordo com a obra de Marx é necessário colocar na ordem do dia a observação de que a contradição da ordem social em que vivemos é a contradição entre capital e trabalho, porém insiste-se em distorcer e negar essa realidade. Tenta-se dissolver o conteúdo materialista, ignorá-lo, sabotá-lo, mesmo por parte de quem se intitula praticante do método materialista, como entidades de trabalhadores, que também caem nesse pântano de distorções, ilusões e inúmeras versões para a solucionar ou explicar a realidade vivida.

Para acabar com a crise da aprendizagem, todos os países, ricos e pobres, devem garantir que todas as crianças tenham acesso a professores treinados e motivados. As

10 estratégias esboçadas aqui baseiam-se em dados de políticas, programas e estratégias bem-sucedidas, de uma ampla gama de países e ambientes educacionais. Implementando essas reformas, os países serão capazes de garantir que todas as crianças e jovens, principalmente os desfavorecidos, receberão a educação de qualidade de que necessitam para desenvolver seu potencial e se realizar na vida. (UNESCO, 2014, p. 54).

Em todo o documento citado acima, a Unesco se pauta em pensar como melhorar o acesso e a qualidade da educação principalmente em países em que ocorrem conflitos armados de capitalismo periférico. Apontam que os indicadores educacionais em determinados países são baixos porque não foram estabelecidas metas educacionais. Utilizam dados de diferentes países para denunciar a falta de acesso, a desigualdade de gênero e o pouco aprendizado mesmo quando houve acesso. Segundo o texto, um terço das crianças em idade de cursar a educação primária não está aprendendo o básico, sendo a atuação do professor o foco para solucionar tal questão. Para a Unesco, professores devem ser bem selecionados e incentivados, discurso que se torna sedutor para as entidades corporativas sindicais que se pautam apenas em melhorias salariais e não fazem a crítica à sociedade vigente, na qual é impossível uma real valorização salarial para todos os trabalhadores.

No documento, citam a Agenda para o Desenvolvimento Sustentável para resolver o problema educacional após 2015. Indicam que todos devem aprender o básico para se tornarem cidadãos globais e entendem que a educação confere sustentabilidade e progresso. Estabelecem assim, que deve haver meta para financiamento e sugerem aumento de impostos dos países para isso e neste caso mais uma vez divergem dos documentos do BM que propõe o corte de gastos. Indicam que os países deveriam destinar 6% do PIB para a educação, porém não relacionam com valores reais do PIB e muito menos com o tamanho da população, não falando em PIB per capita. Indicam que um bom funcionamento fiscal resolveria a necessidade de orçamento para a educação e nesse sentido indicam reformas para cobrir o déficit anual educacional. Falam do investimento ignorando a relação com a política macro, com os pagamentos de dívidas como a dívida pública por exemplo. Realizam uma suposta crítica ao BM e FMI que financiam alguns países e deixam de financiar outros que talvez precisassem mais, desta forma. Ignoram, assim, a contradição entre capital e trabalho e as relações econômicas que implicam nas transações e financiamentos entre os diferentes Estados e os organismos multilaterais. Desta forma, simplificam a análise desta sociabilidade e suas contradições.

Indicam que se todos as crianças saíssem da escola com habilidades básicas de leitura, 171 milhões de pessoas poderiam sair da pobreza e a solução para isso é fortalecer a governança e criar carreiras atrativas, equiparar salários de profissionais da educação com pessoas da

mesma formação. Desta forma, o que fazem o tempo todo é colocar nas mãos dos administradores dos países a responsabilidade para superar a crise da educação, mas omitem que existe uma crise precedente, e determinante, que é a crise do capital.

4.2 TODOS PELA EDUCAÇÃO

O TPE, segundo informações em seu site oficial¹³, é uma associação fundada em 2006 e tem como missão contribuir para a efetivação do direito à educação de todas as crianças à educação básica brasileira. Possui 5 metas relacionadas ao acesso e a qualidade da educação, propondo parcerias público-privadas para isso. Tem consonância e eixo de argumentação similar aos documentos do BM e Unesco. Em seu estatuto temos como principal característica o cumprimento das seguintes metas:

Art. 4º [...] Parágrafo 2º O TODOS tem como objetivos estratégicos e formas de consecução de seu objeto social: (i) articular esforços para que todas as crianças brasileiras tenham condições de acesso, permanência e sucesso escolar, recebendo educação de qualidade. Esse grande objetivo foi traduzido em 5 metas. Meta 1- Toda a criança e jovem de 4 a 17 anos na escola. Meta 2 - Toda a criança plenamente alfabetizada até os 8 anos. Meta 3 - Todo aluno com aprendizado adequado à sua série. Meta 4 - Todo jovem com o ensino médio concluído até os 19 anos. Meta 5 – Investimento em educação ampliado e bem gerido. (TPE, 2009, p. 2).

Coincidentemente, percebemos que tais metas foram incorporadas no PNE aprovado em 2014. No decorrer desta análise, perceberemos que isso não é mera coincidência. Por trás dessa dedicação aparentemente descompromissada de auxiliar nos mecanismos de construção de políticas para a educação básica, se escondem interesses de controle da educação da classe trabalhadora diretamente ditados pelas necessidades do padrão de acumulação capitalista. Conforme Motta (2016) analisa:

No âmbito das recentes políticas públicas da educação brasileira, podemos identificar expressões da noção de investimento social privado – empreender ações inovadoras voltadas aos problemas sociais, por meio de rede social colaborativa e de forma a gerar resultados imediatos – e da “nova cultura organizacional” no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). O PDE incorporou as metas e estratégias de “gestão de qualidade” do grupo de empresários e banqueiros brasileiros organizados no movimento Todos pela Educação (TPE). No âmbito das redes escolares públicas de ensino básico, destacamos duas medidas vinculadas a esta “união pessoal”: a assinatura de cada unidade escolar no “termo de adesão voluntária” ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação e sua adesão ao Plano de Ações Articuladas (PAR) - composto de “diagnóstico da educação básica do sistema local”, “elaboração de instrumentos de Planejamento Estratégico”, entre outras medidas de gerenciamento - como condição para a obtenção do “apoio suplementar e voluntário da União” (Decreto nº 6.094/2007). Desde então, constatamos a ocupação de membros do TPE:

¹³ Cf.: <https://todospelaeducacao.org.br/>. Acesso em: 20 set. 2020.

em Secretarias e em Conselhos de Educação; participando ativamente nas Conferências Nacionais de Educação (Conaes, 2010 e 2014) e no Fórum Nacional de Educação, ambos criados pelo MEC, com a finalidade de elaborar o Sistema Nacional Articulado de Educação e o Plano Nacional de Educação 2011-2020; em Comissões para definição de política pública de responsabilização na educação e de regimes de colaboração (arranjos de desenvolvimento da educação), entre outros; 2 presença constante nas mídias de massa como especialistas da educação; ocupação de secretarias de educação em redes municipais e estaduais; representando a educação brasileira em organismos internacionais. Como também em parceria com os inúmeros Programas do MEC: Programa Brasil Escolarizado, Programa Qualidade na Escola e Programa Brasil Alfabetizado e Educação de Jovens e Adultos e outros programas e projetos, no escopo de cada Secretaria - Secretarias de Educação Básica, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão e Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. 32 Os Programas, Projetos e Ações desenvolvidos no âmbito MEC entrelaçam com outros Ministérios marcando a diretriz de atuar no enfrentamento da “questão social” dentro do tripé: educação, alívio à pobreza e trabalho e geração de renda. (MOTTA, 2016, p. 330).

Neste sentido, o TPE demonstra a articulação entre o empresariado e suas preocupações com a política educacional, no sentido de formar a classe trabalhadora e seu capital humano para servir a estrutura social vigente e evitar qualquer elemento convulsivo que possa prejudicar a produtividade e seus rendimentos enquanto investidores do país. Desta maneira, não poupam esforços e intervêm na educação formal fornecida pelo estado de forma a impor seus objetivos, difundidos mundialmente, na lógica de controle do capital sobre a formação ideológica dos trabalhadores e também na lógica de instrumentalizar o mínimo possível, mas garantir uma massa de trabalhadores com competências para o padrão de acumulação capitalista atual. Assim, o movimento Todos Pela Educação caracteriza a materialização da demanda já registrada pelo BM e realiza da mesma maneira, a omissão da real contradição na sociabilidade vigente, que é a contradição indissolúvel entre capital e trabalho e seus reflexos na educação.

A interface da educação com o mercado de trabalho é eixo orientador das reformas educacionais na busca por uma suposta equidade social, articula em sua estratégia a reestruturação produtiva do capitalismo com a imposição política- ideológica no direcionamento das políticas educacionais de formação para o trabalho sob a égide do capital. [...] estratégia do Banco Mundial para a redução da pobreza se concentra na promoção do uso produtivo do trabalho, que é o principal ativo dos pobres, e na prestação de serviços sociais básicos aos necessitados, a necessária manutenção da classe trabalhadora, de forma que converte o ser humano em mercadoria, recurso humano para se tornarem mais rentáveis e subordinados ao desenvolvimento do capital, conforme aceção de capital humano elaborada no século XX pelos economistas neoclássicos. (LEITE; BORGES, 2021, p. 7).

Mais uma vez aqui se caracteriza a intervenção e a preocupação dos grandes empresários com a educação não significa bondade, mas sim preocupação com seus próprios negócios. Dessa forma, vemos se repetirem em geral a mesma dinâmica de intervenção que busca colocar a educação como salvadora da economia, quando na verdade o que se quer com isso é garantir o amoldamento da educação básica de acordo com a demanda do mercado.

No Brasil, é crescente a expansão em nível nacional das parcerias público privadas com entidades que compõem o TPE, a exemplo da Fundação Roberto Marinho e o Instituto Ayrton Senna. Ambos desenvolvem projetos nos moldes neotecnicista estadunidense, com metodologias ditas inovadoras, denominadas de tecnologias sociais, voltadas para a “aceleração da aprendizagem” e para “corrigir a distorção idade-série”. Prática incorporada no Plano Nacional da Educação – 2011-2020, a exemplo da meta 7.12 que incentiva práticas pedagógicas inovadoras, e sugerida pelo Banco Mundial como prática inovadora exemplar em seus relatórios sobre as Estratégias da Educação 2020. Tais projetos impõem um padrão de avaliação, de conteúdo e de metodologia que confere um processo de expropriação do trabalho docente e indica o desmonte da educação pública, dada a ênfase no material pedagógico e metodologia dessas instituições. (MOTTA, 2016, p. 330).

Em consonância com a lógica descrita acima, o TPE vem intervindo na educação pública brasileira, em suas reformas educacionais e no PNE. Vêm defendendo educação como epicentro das mudanças sociais e o professor como o principal responsável pela melhoria da educação. Assim, insistem em jogar sobre a atuação do professor toda a responsabilidade no que tange à melhoria da educação, que para nós, na realidade não seria melhoria, mas sim, sucesso no amoldamento do formato raso que se quer impor aos trabalhadores.

Qualquer plano para a Educação precisa ter como figura central o professor, uma vez que sem esse profissional nenhuma política chega de fato às salas de aula. A partir desse entendimento é que o Todos Pela Educação, com o apoio da Fundação Lemann, Fundação Telefônica, Instituto Natura, Instituto Península, Instituto Unibanco e Itaú BBA e Itaú Social, criou em 2017 o Profissão Professor. O objetivo é unir professores, profissionais e organizações da Educação em torno da missão de transformar a qualidade das políticas docentes, de modo a assegurar que todos os alunos brasileiros tenham professores bem preparados, motivados e com boas condições de trabalho. (TPE, 2018a, p. 11).

4.3 DOCUMENTOS DA CNTE

A análise de documentos da CNTE se organizou, primeiramente, com a análise dos documentos públicos emitidos pela entidade que tinham relação com o PNE, conforme a tabulação abaixo:

Quadro 2 – Documentos públicos emitidos pela CNTE relativos ao PNE

PNE: A visão dos trabalhadores em Educação	2011
Políticas e Gestão da Educação Básica Concepções e proposições da CNTE (2. ed.)	2013
Cadernos de Educação PNE: Mais Futuro para a Educação Brasileira	2014
Retratos da Escola Dossiê PME 2014- 2024 desafios da educação brasileira	2014

Fonte: elaborado pela autora.

Após análise desses documentos, partimos para a análise dos documentos relacionados a deliberações da entidade nos três últimos congressos conforme o quadro abaixo:

Quadro 3 – Documentos dos Congressos Nacionais da CNTE

Caderno de Resoluções 30º Congresso Nacional de CNTE	2008
Caderno de Resoluções 31º Congresso Nacional de CNTE	2011
Caderno de Resoluções 32º congresso nacional de CNTE – Educação Desenvolvimento e Inclusão Social	2014

Fonte: elaborado pela autora.

Iniciamos com a resolução do 31º Congresso da entidade que debatia publicamente com a categoria representada pela CNTE sobre a participação na construção do PNE após a Conae 2010. Nesse momento também, o país havia acabado de eleger Dilma Rousseff para a presidência da república após 8 anos de governo Lula. As expectativas da então diretoria da CNTE, dirigida majoritariamente por quadros filiados ao PT ou de sua base eleitoral, eram bastante altas.

A eleição de Dilma Rousseff e a derrota do PSDB/DEM devem ser comemoradas pelos partidos de esquerda e pelos movimentos sociais por três motivos fundamentais: i. ela se comprometeu a dialogar com os movimentos sociais e nunca reprimir; ii. ela se comprometeu a erradicar a miséria e continuar mudando o Brasil; iii. uma mulher na presidência é importante para combater a discriminação machista que afeta a população brasileira. (CNTE, 2011b, p. 22).

Dessa maneira, começa a aparecer nas entrelinhas do documento que para a direção da CNTE a construção de política pública é a aposta para transformar a sociedade. É muito clara a defesa de que é preciso fomentar a via participativa e os pactos para a defesa da educação. Colocam como pauta a construção do PNE e lembram que ele deverá ter metas intermediárias, principalmente no que tange a reivindicação de mais verbas para a educação. Aqui assumem pela primeira vez a necessidade de regulamentação da educação privada para recebimento de verbas públicas retrocedendo na defesa histórica dos trabalhadores em educação de defesa de verba pública apenas para a escola pública. Realizam também a defesa da avaliação em larga escala implementada pelo governo do PT: o Ideb, Enade e Enem. Naquele momento, a direção da entidade defendeu que 2015 seria o ano de superação da miséria no Brasil. A ilusão de que um harmonioso quadro de vitória para os trabalhadores se instaurou de forma pacífica e irreversível permeia o movimento sindical naquele momento.

Estivemos envolvidos na ambientação da Conferência Nacional de Educação (Conae - 2010), no acompanhamento e mobilização em torno do Fórum Nacional de Educação dela derivada, inspirando suas indicações no âmbito do Plano Nacional de Educação

e no (futuro e próximo) Sistema Nacional de Educação. De certo modo, a Conae foi corolário de conferências setoriais anteriores, como a Conferência de Educação Técnica e Profissional, de Educação Básica e da Educação Escolar Indígena, entre dezenas de outras iniciativas de debate, proposição, avaliação e articulação de políticas educacionais. Tempo e espaço bem distintos daquele final dos anos 90 do século passado. Uma correlação de forças diferente. Uma relação estado/sociedade fundada noutra prática de governo, noutra sensibilidade política, noutra nível de participação, noutra qualidade de diálogo, noutra acumulação crítica, com atores novos de coalizão e de aliança, num campo de conflito alterado pelas mudanças econômicas e sociais, de direitos e de superação de preconceitos e exclusões em processo nítido de irreversibilidade no curto prazo. Não está presente uma ruptura que opõe governo e sociedade civil. Valem, porém, os cuidados para assegurar a autonomia e a liberdade de organização, de expressão do pensamento, de mobilização e de vinculação política que dão substância à nossa jovem construção democrática. (CNTE, 2011a, p. 53).

A citação confirma a perspectiva, do ponto de vista da entidade, de harmonia entre trabalhadores e governo federal e conseqüentemente entre governo e a entidade. Essa perspectiva aparecerá nos demais documentos, e não se alterará diante do desenvolvimento da conjuntura econômica e política do país. Nos documentos que seguem, essa perspectiva participativa e de pacto social se amplia e se fortalece.

4.3.1 Omissão que gera pacto ou pacto que gera omissão?

Durante a pesquisa, percebemos que algumas lógicas se repetem em todos os documentos como a ideia de **formação cidadã** ou de **educação para a cidadania**, **pacto social** ou **participação social**, tudo isso permeado pela insinuação de que a **educação muda a sociedade**. Quando elegemos o método materialista histórico para realizar nossa investigação, o fizemos partindo do pressuposto de que as posições não são neutras e de que concepções, terminologias, conceitos, categorias e proposições têm uma determinada finalidade e reflete conseqüentemente uma posição política e ideológica¹⁴. O que pretendemos saber ao fim e ao cabo é qual é a concepção de educação que norteia os posicionamentos da CNTE para assim entender se esse posicionamento fortalece ou enfraquece a resistência dos trabalhadores

¹⁴ Se a massa dos trabalhadores quiser desempenhar tarefas práticas específicas e criadoras, ela tem de se apossar primeiro de certas palavras-chave (que não podem ser compartilhadas com outras classes, que não são empenhadas ou que não podem realizar aquelas tarefas sem se destruírem ou sem se prejudicarem irremediavelmente). Em seguida deve calibrá-las cuidadosamente, porque o sentido daquelas palavras terá de confundir-se, inexoravelmente, com o sentido das ações coletivas envolvidas pelas mencionadas tarefas históricas (FERNANDES, 2018, p. 12). Florestan quadro histórico do PT ao debater o que é Revolução nos dá pistas a respeito da necessidade de a classe trabalhadora possuir em sua força criadora e em suas tarefas para transformar e subverter essa ordem burguesa não compartilhar palavras com outras classes. Neste sentido diferenciamos quando ocorre o fato de a classe burguesa incorporar em seu vocabulário palavras oriundas das lutas da classe, e palavras que a classe trabalhadora passa a reproduzir e que não são palavras originais do campo da luta dos trabalhadores. O que ocorre em nosso entendimento no documento da CNTE é a reprodução de palavras e conceitos utilizados pela classe dominante para tratar da educação dos trabalhadores.

em educação e sua luta necessária por uma educação de fato pública e gratuita. Neste sentido, nos orientamos pela perspectiva materialista histórica:

A língua é a forma de consciência especificamente humana, a consciência de seres singularmente sociais”. (MCNALLY, 1999, p. 35) 13, configurando-se “como arena de conflito social” (p. 37). Oprimidos e opressores, dominantes e dominados podem utilizar palavras cujo significado dicionarizado, formal, seja comum. Entretanto, as marcas de sua posição social e de suas possibilidades de apropriação de bens culturais são indeléveis tanto na atribuição de sentidos à linguagem quanto na sua supressão. Este é um alerta necessário, pois estamos cercados por discursos que apresentam uma face humanitária da política, aparentemente preocupada em combater as injustiças, a pobreza, incluir os excluídos, representantes de uma abordagem que deliberadamente descarta a relação entre classes sociais. São facetas do capitalismo humanizado presente em parte substantiva dos documentos nacionais e internacionais sobre educação e, também, da literatura da área. Nestas circunstâncias, o pesquisador precisa ter claro que o discurso sobre o real não é o real; um discurso é histórica e concretamente produzido e seu conteúdo e forma de disseminação obedecem à determinada intencionalidade. (EVANGELISTA, 2012, p. 61).

Desta forma, entendemos que o discurso presente nos documentos da CNTE, embora propaguem a necessidade de melhoria da educação, está em consonância com o discurso de melhoria da educação presente em documentos de organismos que por muito tempo vêm intervindo na educação no intuito de moldá-la a classe burguesa dominante. Assim, não é possível ignorarmos a existência dessa classe e muito menos abraçar um discurso supostamente progressista e neutro. Como frisamos no decorrer de nosso trabalho, é necessário para a análise em política educacional, não as avaliar como boas ou ruins, mas entendê-las dentro dessa sociedade de classes e sua determinação através de estrutura econômica (EVANGELISTA, 2012).

Assim, percebemos nos documentos da CNTE no período de intervenção no PNE a presença da necessidade **de pactuar sobre a educação**, de participar e intervir na realidade de forma ativa, porém sem um posicionamento claro sobre qual é a sociedade em que vivemos, qual é a concepção de educação que queremos, ou quando aparece de forma mais clara, se revela liberal.

O PNE carrega forte mensagem de **inclusão social e escolar** – sintetizadas nas diretrizes do art. 2o da Lei – que é **o norte da luta dos movimentos sindical e social**. Elementos da **qualidade socialmente referenciada**, à luz de políticas sistêmicas, integram as metas e estratégias do Plano, não obstante as críticas apresentadas à parceria público-privada, à meritocracia “desvirtuada” com a qual se pretende remunerar os(as) educadores(as) e às limitações impostas à gestão democrática. **Os canais de diálogo entre o poder público e a sociedade devem ser priorizados, sobretudo para a continuidade das conferências de educação e para a atuação dos fóruns nacional, estaduais, distrital e municipais de educação como protagonistas dos processos de avaliação e proposição de políticas públicas**. Essas instâncias também são fundamentais para assegurar a implementação das estratégias e o cumprimento das metas dos respectivos planos de educação – incluindo a

perspectiva de revisão do percentual do PIB para investimento na área e para elaborar os futuros planos decenais. (CNTE, 2014b, p. 361, grifos nossos).

Conforme a citação acima, a CNTE comemora a aprovação do PNE, mesmo sabendo que a grande intenção do capital para com o plano foi abrir e fortalecer mercado para a privatização da educação brasileira, conforme analisamos no capítulo terceiro desta dissertação. Para a CNTE, a privatização parece ser apenas um detalhe, e a disputa e construção da política pública deve seguir dessa maneira. Isso ocorre porque omitem o tempo todo a relação entre capital e trabalho, fazendo crer que a disputa republicana é o foco do movimento sindical, abandonando assim a bandeira histórica de verba pública para escola pública. Posicionam-se contrários à destinação de verba pública para a iniciativa privada apenas no discurso, mas nas definições de ações dos sindicatos indicam apenas a disputa com a iniciativa privada no sentido de garantir a regulamentação do valor e para onde vai essa verba, não se posicionando diretamente contra, e orientando o movimento dos professores a participar dessa disputa e legitimar esse processo de ‘regulamentação’.

Como é possível ver na prática, irão defender o ProUni, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego (Pronatec), o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies) e outros programas de transferência de verba pública para a iniciativa privada. Em nosso entendimento, essa perspectiva se coloca de forma oportunista e acontece dessa maneira por conta da omissão de análise de qual sociedade vivemos, a sociedade capitalista. Essa omissão está presente em todos os documentos da classe dominante para a educação, e também nos documentos da CNTE, com o agravante de que os documentos da entidade são documentos que deveriam representar o interesse dos trabalhadores por ela representados. Porém, esses posicionamentos para nós não levam a defesa de fato de uma educação para os trabalhadores e dos trabalhadores, que possibilite a nossa emancipação enquanto classe. Ao contrário, faz coro com a lógica sistêmica que nos ludibria com seu discurso progressista e de participação. Neste sentido, a **omissão** da relação entre capital e trabalho, a **omissão** da interpretação de qual sociedade vivemos, a não clareza do projeto histórico que se defende, gera a perspectiva de que é possível o **pacto** presente nesses documentos.

Aqui cabe uma ressalva. A CNTE é uma confederação filiada à CUT, a maior central sindical da América Latina, representante de milhares de trabalhadores do país, fundada em plena luta e resistência pela democratização do Brasil, em meio à efervescência de greves de diferentes setores na década de 70-80, de forma a aglomerar todos os lutadores e lutadoras que sonhavam com uma sociedade com mais direitos para a nossa classe, uma sociedade socialista. Nessa mesma década, se funda o PT, que também tinha em seu início a perspectiva de

construção de uma nova sociabilidade e que tinha em seus documentos iniciais a perspectiva de construção socialista (KATAOKA, 2016), mas que no decorrer da execução de seu projeto, o Projeto Democrático Popular, passa a focar sua estratégia na perspectiva eleitoral e se transforma em um partido seguidor da ordem capitalista. Algumas pesquisas, já citadas aqui, se debruçaram em entender esses processos.

Conforme discorremos acima, o que nos chama a atenção nos textos analisados são algumas palavras e a lógica de pacto social de que **a educação muda a sociedade**. A citação a seguir reforça esse sentido. Neste documento, a direção da entidade assume a produção de uma publicação como estratégia principal da entidade, no qual visa socializar diferentes concepções e análises e reflexões sociopolíticas e culturais. Desta maneira, mostra uma determinada neutralidade em seu entendimento do que é pesquisa educacional e age como se todas contribuíssem para a entidade. Isso é um problema do ponto de vista da construção da luta de resistência por uma educação articulada com um projeto de emancipação dos trabalhadores, projeto este já claramente abandonado pela CNTE, CUT e pelo PT.

A consolidação definitiva da publicação ocupa hoje papel estratégico nas ações da CNTE. [...] O periódico conta com ampla rede de disseminação, envolvendo doação para várias entidades e órgãos de área educacional (ANPEd, Anpae, Anfope, Cedes, MEC, secretarias de educação, coordenadores de programas de pós graduação na área, CNE, Capes, Inep, faculdades de educação, Câmara e Senado Federal, entre outros) [...] A intenção é socializar diferentes concepções e análises, a partir dos vários contextos, regulações e enfoques, tendo por eixo o incentivo à disseminação da pesquisa e as reflexões sócio políticas e culturais que permeiam a área educacional. (CNTE, 2013, p. 13-14).

Para nós, soa no mínimo estranho que uma entidade de trabalhadores tenha como principal objetivo, ou como objetivo estratégico, a publicação de um periódico que se destina a propor a construção de política pública, como eixo principal, e o que é pior, sem alertar os limites de intervenção dessa política na sociedade capitalista. Conforme a citação acima, todas as forças da entidade foram voltadas para esse fim. O que para nós não deveria ser um fim, e sim um meio. Um meio de mobilizar e conscientizar os trabalhadores da educação e de lhes mostrar os limites do estado capitalista preparando-os para enfrentá-lo.

Quando, então, se indaga sobre qual o contexto em que o Plano vai vigorar e quais as atividades e ações da dinâmica do País terão lugar no período, importa ressaltar que, durante o tempo de validade do Plano, ocorrerão eventos políticos da maior importância: três eleições municipais e duas para governadores e presidente da república; a proposição de dois planos plurianuais, tanto nos estados como na União e nos municípios; e a realização de duas conferências de educação, no bojo da mobilização social e da nova dinâmica da educação que mudará o País, a partir da existência do próprio Plano. Além disso, teremos uma copa do mundo e uma olimpíada, sendo que o ano de 2016 está indicado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) como o ano de superação da miséria no País, constituindo-

se no em que o Brasil poderá vir a ser considerado como a 5ª potência econômica mundial. No âmbito da CNTE, nesse mesmo intervalo de tempo, estão programadas dez campanhas salariais e educacionais com semanas de mobilização em defesa da educação pública. Portanto, é um período de ações e dinâmicas que demonstram a importância da construção do PNE nesse momento, coincidindo com políticas e ações para os próximos 10 anos, com destaque para a ocorrência, a cada dois anos, de um período de pressão mais intensa, mesmo que, de antemão, se saiba que podem surgir alterações que se façam necessárias. (CNTE, 2011b, p. 13-14).

Essa citação nos chama atenção por diversos motivos, mais especificamente pelo fato de a direção da CNTE afirmar que em breve o país se livrará da miséria. Hoje na prática, vemos que isso não aconteceu, e por que isso não ocorreu? Os dirigentes da CNTE diriam que foi pelo golpe e a retirada de Dilma e do PT do poder do executivo federal em 2016. Mas nós sabemos que não é isso, o que pode ser consequência, mas não sua causa. Nessa sociedade capitalista, através do desenvolvimento desigual e combinado, os países da periferia do sistema seguem reproduzindo miséria, devido à concentração e exportações de capitais. Os grandes países capitalistas, que também produzem desemprego e exploração, mas que possuem economias mais desenvolvidas e dominantes sobre a periferia do globo, realizam a maior parte do lucro sobre a mais-valia de todo o mundo, mantendo níveis de acesso a riqueza mais elevados. Desta maneira, países ditos emergentes como o Brasil, seguem na periferia do sistema, e com níveis mais alarmantes de miséria. Dessa forma, a exploração do trabalhador brasileiro por exemplo, e a desigualdade e misérias aqui, sustentam os detentores dos meios de produção dos países de capitalismo central. Em nosso entendimento, só uma revolução, que derrube a ordem capitalista seria capaz de garantir o fim da miséria no Brasil.

Percebendo isso, supomos que muitos anos de prática na materialidade de políticas apenas propositivas, dentro da ordem, sem fazer de fato análise da conjuntura econômica fez com que a direção da entidade chegasse a completa ignorância no que tange às determinações do capital na nossa realidade. Dessa forma, vendem um discurso liberal e frágil para a sua base ao propagarem essa afirmação. Conforme já consideramos em outros momentos, parte do movimento sindical brasileiro foi capitaneado para o campo reformista e da conciliação ao deixar de entender os próprios limites de sua intervenção em determinada sociabilidade. Essa não é uma característica singular da CNTE, como já dissemos, mas seria necessária outra pesquisa para debater isso. Portanto nos restringimos aqui apenas à evidência que percebemos nos documentos. Percebemos aqui que ao tentar considerar a conjuntura a entidade se limita ao plano republicano de disputa do estado burguês, momento em que cita as eleições na esfera federal, estadual e municipal e além disso cita os mega eventos esportivos que ocorreram no

país, e que captaram milhões para a iniciativa privada sem se fazer qualquer crítica.¹⁵ Afirmar que no país se zerará a miséria apenas através de um governo eleito e reformista, sem uma revolução que mude a sociabilidade é para nós assumir o mesmo discurso dos organismos multilaterais que apregoam que bons governos não corruptos resolverão o problema da humanidade, como se fosse possível humanizar o desumanizante capitalismo. Continua aqui presente a omissão da contradição entre capital e trabalho e ignora-se a relação fundamental de exploração dos trabalhadores que é própria dessa sociabilidade. Quatro anos após a perspectiva do IPEA, comemorada pela CNTE a miséria no Brasil continua e tem piorado. Acreditar que a miséria em um só país é capaz de acabar e não gerar miséria em outros, propagar a corrida das potências mundiais e dizer que o Brasil será a quinta maior potência mundial definitivamente não deveria ser o papel de uma entidade que representa tantos trabalhadores. Aqui se ignora o imperialismo, as grandes corporações, concorrência intercapitalista e a financeirização do capital, matérias importantes para debater a conjuntura e a política educacional. Também é importante ressaltar que a indicação de ser a 5ª potência mundial, ou seja, ter o 5º maior PIB do mundo, não significa nada do ponto de vista do acesso a essa riqueza por parte da população do país, e assim, do desenvolvimento humano.

Entende-se que a relação entre o Estado, educação e políticas educacionais é marcada por processos e dinâmicas complexos, que traduzem a historicidade das relações sociais mais amplas, suas prioridades e formas ideológicas. Desse modo, é fundamental analisar essas relações e destacar as múltiplas conexões que as demarcam, estrutural e conjunturalmente, num determinado espaço histórico-social. (CNTE, 2013, p. 15).

Na citação acima também percebemos o quão falha é qualquer tentativa de análise para além da educação por parte da direção da entidade. A afirmação de que a conjuntura é complexa, de que é necessário considerar a estrutura e a conjuntura foi tudo o que se disse a este respeito, sem qualquer aprofundamento e ou explicação a respeito de fato dessa estrutura ou dessa conjuntura. Fazer essas afirmações apenas sem desenvolvê-las é o mesmo que não as fazer e seguir reproduzindo a ordem capitalista vigente. E seguindo nessa toada, percebemos que essa ausência de análise da conjuntura, assim como da relação da educação com as contradições do capital no Brasil vão levando a afirmações em nosso entendimento, cada vez mais parecidas com a dos organismos multilaterais, chegando ao ponto de defender a verba pública na iniciativa privada, como percebemos na citação abaixo:

¹⁵ Apenas para constar as olimpíadas por exemplo, tiveram um custo de 41 bilhões de reais, destes, a metade foi investimento público em um legado que hoje não é aproveitado, Grandes estruturas que foram entregues a iniciativa privada, ou geram altos custos de manutenção ao Estado. Disponível em: <https://bit.ly/3favQYG>. Acesso em: 20 set. 2020.

Cabe-nos destacar, no espaço deste texto, aquelas de impacto federativo mais evidenciado na educação básica pública. A nova regulação da filantropia (por meio da Certificação de Entidades Benéficas de Assistência Social - Cebas) e o acordo nacional com as redes de escolas profissionais das federações setoriais patronais não escapam dos aspectos federativos, por um lado e especialmente no tratamento das imunidades e isenções fiscais e tributárias, e, por outro, na administração de fundo público e no atendimento organizado às demandas educacionais país adentro. Programas como ProUni, Enem/Sisu [Sistema de Seleção Unificada] e Fies ganharam impactos sobre as relações federativa que merecem atenção tanto no que diz respeito às relações intergovernamentais quanto às relações com organizações civis e entidades privadas, frente aos desafios por responder ao direito à educação e aos princípios da educação brasileira definidos na Constituição Federal (CNTE, 2011a, p. 56).

Aqui, por meio de muitos floreios defendem os programas ProUni e Fies, assim como os sistemas de avaliação (Enem e SiSU). Defendem dinheiro público na iniciativa privada em nome de cumprir o que está escrito na Constituição Federal, nada mais similar aos organismos multilaterais. Ainda neste mesmo documento é reforçada a avaliação em larga escala como algo positivo, despida de qualquer crítica. O Ideb é tido como ponto positivo do PNE, ignorando inclusive que ele foi incluído no PNE sem qualquer debate, através da versão do Executivo enviada à Câmara dos Deputados. Desta forma, insere-se a educação meritocrática e controladora prevista também por organismos multilaterais no PNE com concordância da entidade que deveria defender uma perspectiva democrática de avaliação e não esse mecanismo de controle centralizado e ranqueador.

Ainda, outros **pontos positivos do PNE devem ser destacados**, como a avaliação, não do ponto de vista de se avaliar por avaliar, mas de se ter um diagnóstico preciso da educação no Brasil, pois é muito importante que se saiba qual é a realidade da educação, para que se possa agir. Vale lembrar que o Brasil avançou muito com a **Prova Brasil (que é a avaliação do rendimento escolar); com o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e com o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)**, que vive dificuldades de logística, mas cuja relevância deve ser enfatizada. Enfim, é muito profícuo o gestor, o diretor de escola e o professor verem exatamente o que está acontecendo e terem uma avaliação do que está ocorrendo com o aluno sob sua responsabilidade. (CNTE, 2011a, p. 66-67).

Aqui nessa citação, defendem de forma passiva o sistema de avaliação, sem questionar quem elabora as provas, qual é o conteúdo, quem dita esse conteúdo, a nacionalização de uma prova, que sendo uma prova não é avaliação, mas sim uma testagem, que pressupõe uma série de intervenções e correlações a serem analisadas. Nada disso é pontuado pela CNTE. Como entidade de educadores, preocupada com o desenvolvimento de uma escola pública de qualidade e que sirva à classe trabalhadora, seria o mínimo a se considerar. O mais importante, para a CNTE, é defender a política imposta pelo governo federal, que está prevista em documentos do BM, como a Estratégia 2020 para a Educação Brasileira ou o Ajuste Justo, analisados nesta pesquisa.

Seguindo a análise de acordo com a ordem de leitura dos textos da CNTE, chegamos aqui à análise dos textos de Anais de Congressos da Entidade. Cabe ressaltar que no Congresso da CNTE, que ocorria até 2014 de 3 em 3 anos, é eleita a diretoria da entidade e também aprovada a tese principal que deve considerar a conjuntura internacional, conjuntura nacional, educacional e propostas de mudanças do estatuto. Dessa maneira esse documento é um documento de escrita mais focado na conjuntura, em que percebemos inúmeras contradições e em nosso entendimento uma visão liberal de sociedade e educação.

Neste contexto, os/as educadores/as brasileiros/as, atentos(as) e comprometidos(as) com os rumos do país, lutam para implementar um projeto educacional emancipador, fundado nos princípios da ética, da justiça e da igualdade social. [...] Em meio às transformações sociais em curso, o movimento sindical coloca-se como protagonista de algumas dessas mudanças e aspira, à luz dos princípios de liberdade e autonomia, novos paradigmas de organização e luta. [...] Os(as) congressistas mostraram, ainda, que o radicalismo não contribui para mudanças. As conquistas são feitas por meio do diálogo consistente e democrático, em que a maioria tem a liberdade de se expressar e aprovar suas propostas para construir uma sociedade justa e igual para todos e todas. (CNTE, 2014a, p. 6).

A citação confirma a perspectiva que já apontamos anteriormente de que a entidade defende que a educação muda a sociedade, ou que pressões por reformas mudam a nossa sociabilidade. Dessa maneira, a entidade faz coro com os organismos multilaterais mais uma vez. Atacam um suposto radicalismo, sem afirmar ao que se referem, mas depois reforçam que a luta que farão será a do consenso. Acreditam que o governo da época seria capaz de conduzir o país ao pleno desenvolvimento sem qualquer revolução social ou luta anticapitalista. Defendem que através do diálogo e poder de argumentação chegaremos a uma sociedade justa e igualitária. Nada mais liberal para se afirmar em um congresso de trabalhadores da educação.

No caderno de resoluções do 30º Congresso em 2011 afirma-se “[...] devemos atuar no processo de reformas do Estado, com vistas a moldar a estrutura de poder e as políticas públicas às necessidades da população e a promover os direitos da classe trabalhadora” (CNTE, 2011b, p. 57). Aqui se defendem as reformas, e a lógica de que o Estado se molda de acordo as necessidades da população a depender da pressão por políticas públicas. Três páginas à frente irão defender um suposto socialismo: “[...] defender o socialismo como caminho para a retomada dos avanços civilizacionais da humanidade” (CNTE, 2011b, p. 60) Aqui é necessária uma problematização. A entidade fala em socialismo e não descreve o que entende por isso. Antes de falar em socialismo fala em pressionar por reformas do Estado para moldar a estrutura de poder. Nesse sentido deduz-se que a mudança para eles ocorrerá através reformas e não através de um rompimento com a sociedade capitalista para a construção de uma outra sociabilidade, socialista. Ou seja, socialismo é só uma palavra no horizonte, utilizam-na

esvaziada de significado revolucionário. A pressão por reformas e mudanças na estrutura de poder e o chavão mudança social pode ser qualquer coisa, por exemplo, aprofundamento do capitalismo no Brasil e seu pleno desenvolvimento. Sabemos que na perspectiva marxiana o socialismo é uma etapa após uma revolução proletária, em que os trabalhadores viram detentores dos meios de produção e, portanto, são capazes de distribuir a riqueza produzida pela humanidade e propiciar o básico a quem não tem quase nada e hoje vive na miséria.

É mais simples denunciar o trabalho infantil semiescravo, os acidentes de trabalho e o desprezo pela saúde das populações do que desvendar a exploração numas instalações limpas e seguras onde os trabalhadores sejam tratados como seres humanos inteligentes e merecedores de respeito. E no entanto, como os teóricos de administração de empresa sabem, na sequência de Elton Mayo e outros pioneiros, é nestas últimas que a produtividade mais sobe e que, portanto, maior é a exploração (BERNARDO, 2011).

Conforme o autor acima, é fácil criticar o ‘capitalismo selvagem’, difícil é criticar todo o sistema e o ‘capitalismo bonzinho’, em pleno desenvolvimento e conseqüente aumento da exploração. E exploração aqui não no sentido do *chicote* nas mãos dos patrões, mas sim no sentido do quanto tem lucrado as grandes corporações, o quanto a geração de empregos e políticas compensatórias estão ligadas ao aquecimento da economia e aumento do endividamento e do consumo, sendo inclusive protagonista neste caso a classe pobre do país. A questão é: essa migalha favorece mais a quem? A quem ganha ou a quem nesse momento pode oferecer emprego, realizar sua produção a baixos salários, ou quando são ampliados, estão diretamente também ligados ao consumo dos produtos produzidos pelos próprios empregadores? É possível esse sistema se manter harmoniosamente, é possível evitar as crises do capital? Isso depende da boa vontade de um governo? Eis as grandes questões que a CNTE negligencia e que para nós são importantes. Isso levará a entidade a revelar a sua perspectiva liberal de educação e sociedade.

A CNTE defende a educação pública, gratuita, laica, democrática e de qualidade socialmente referenciada, em todos os níveis, como direito subjetivo e social dos cidadãos e cidadãs. **Nossa concepção de educação não se limita à qualificação profissional (embora esta seja importante), mas mantém consonância com o art. 205 da Constituição Federal (CF-1988), que diz: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.** (CNTE, 2014c, p. 37, grifo nosso).

Na citação acima, das Resoluções do 32º Congresso da entidade em 2014, a CNTE afirma a sua concepção de educação e definitivamente não apresenta uma perspectiva de superação desta sociabilidade, mas sim defende a perspectiva da CF/1988 em que se prevê

formar um cidadão. Cidadão aqui entende-se como o indivíduo desta sociedade, da sociedade capitalista, então o que falta aos trabalhadores não é superar essa lógica exploratória do capital, mas sim se formar para essa sociabilidade e para o trabalho. Aqui está revelada uma concepção liberal de educação e de sociedade, em que se negam as contradições sociais e a contradição entre capital e trabalho.

Como síntese deste capítulo, podemos dizer que a análise de documentos nos mostrou que a CNTE defendeu a mesma concepção de educação que os organismos multilaterais, operadores da ordem vigente, vem nos impondo. A educação hoje no mundo globalizado, dominado pelas relações capitalistas de produção, favorece a continuidade da posição liberal que invisibiliza a luta de classes. Desta forma, para superar o *modus operandi* que favorece a reprodução e circulação de capital é preciso pensar numa educação diretamente relacionada a transformação desta sociedade, não centrada no indivíduo, não ligada a formação somente para o trabalho e sua reprodução.

Os princípios gerais do liberalismo – individualismo, liberdade, propriedade, igualdade e democracia – estão enraizados na educação da atualidade (CUNHA, 1975). Esses princípios não nos levam a uma educação crítica que sirva aos trabalhadores.

O individualismo apregoado com força na sociedade capitalista nega a natureza social do ser humano e seu desenvolvimento. A crença de direitos naturais e respeito a individualidade é incoerente com o próprio desenvolvimento das sociedades ao longo da história, na qual o ser humano, coletivamente, transforma a natureza, e, ao mesmo tempo, se transforma. Neste sentido, o individualismo presume que os indivíduos tenham escolhido voluntariamente seu destino, o que lhes interessa ou não fazer na vida. Nada mais útil para negar a luta de classes e manter tudo como está.

Outro princípio liberal, a liberdade, assim como o individualismo, ofusca as reais contradições desta sociabilidade e a relação entre capital e trabalho. Esse princípio está ligado ao individualismo, a tal liberdade individual é muito presente na legislação vigente e em todas as relações sociais atuais. A liberdade combate os privilégios conferidos aos indivíduos através de credo ou nascimento. Contudo, os indivíduos são livres para competir a partir de sua individualidade. As suas conquistas de acordo com seus esforços naturais são méritos individuais. Assim, nessa perspectiva, o progresso geral da sociedade está condicionado ao progresso dos indivíduos desta sociedade ocultando mais uma vez a contradição entre capital e trabalho.

Os dois elementos liberais acima se ligam diretamente com o princípio da propriedade, esse entendido também como um direito natural. Os indivíduos são livres para ter propriedades.

Na declaração dos direitos do homem após Revolução Francesa o direito à propriedade aparece logo após o direito à liberdade. A lógica explícita nestes ideais era que os homens tinham o direito e liberdade de pôr seu próprio esforço e mérito acumular a propriedade. Os audaciosos e verdadeiramente interessados eram beneficiados com seus bens e protegidos pelo Estado (CUNHA, 1975).

Outro princípio liberal que é muito vigente hoje é o da igualdade, a igualdade perante a lei é quase que como o direito à liberdade e individualidade, você pode tê-lo, porém desde que tenha mérito e tenha adquirido propriedade para isso. Desta maneira, o liberalismo não entende os indivíduos como iguais socialmente, pelo contrário, incentiva a competição e o merecimento. A igualdade social é nociva pois provoca padronização entre os indivíduos, o que é um desrespeito à individualidade.

Deste conjunto de princípios deriva a lógica da democracia tal qual temos hoje. A democracia liberal que consiste no direito do cidadão em participar do governo através de representantes que foram por ele escolhidos. Entende-se que cada indivíduo através da sua opinião individual e sem interferências sociais e materiais têm condição de buscar um representante de acordo com seus interesses próprios.

Diante disso, a educação no contexto liberal irá apregoar esses princípios, reforçando forte carga ideológica para a formação dos chamados cidadãos. A escola irá carregar a responsabilidade de equalizar oportunidades, porém regida por princípios liberais, desta forma justificando a ordem capitalista. As desigualdades entre as classes desta maneira é cada vez mais dissimulada e se oculta o principal, as causas das desigualdades entre as classes, a dinâmica do sistema capitalista.

Portanto, o discurso de educação cidadã, educação para o desenvolvimento econômico, educação para o trabalho, proferido pela CNTE, não irá considerar a contradição entre capital e trabalho, da qual deriva a luta entre classes antagônicas. Desta forma tal discurso é vazio de significação concreta e se reproduz de forma ideológica para manter a ordem, não para transformá-la.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerações finais a respeito da pesquisa é algo difícil de produzir até porque as pesquisas sempre têm brechas para seguir acontecendo, assim como se alteram também em seu próprio desenvolvimento e método de exposição. Começamos a conclusão desta maneira para dizer que em nosso caminho de pesquisa foi preciso percorrer um longo caminho de acúmulo de nosso entendimento de sociedade e educação para chegar ao que entendemos ser o estágio final da pesquisa.

A inquietação inicial sobre a atuação da CNTE na construção de políticas educacionais, deu origem ao objeto de pesquisa, e buscamos entender a atuação da entidade na articulação do PNE 2014/2024 a partir dos registros documentais que pudessem ser analisados. Diante disso, a pergunta que nos propomos a responder em nossos objetivos era: *Qual é a concepção de educação que fundamenta a atuação da CNTE no processo de elaboração e aprovação do PNE 2014-2024 e sua relação com as demais entidades que participaram do processo?* Embasados no levantamento dos documentos produzidos pela CNTE, pelos documentos dos organismos multilaterais (BM e Unesco), e do TPE, tomando como consideração a historicidade a qual estamos inseridos, chegamos ao entendimento de que **a concepção de educação defendida pela CNTE no período de construção do PNE se assemelha a dos documentos dos organismos multilaterais e do TPE, sendo ela uma concepção liberal de educação.**

O processo de levantamento do PNE e o estudo de suas metas, cotejando-as com as perspectivas do capital para a educação através do documento do BM, nos mostrou o quão privatista é o plano, embora escondam essa face por trás de metas e estratégias que visam ampliar a oferta da educação pública, mas o fazem na perspectiva de ampliação da iniciativa privada e através da imposição da perspectiva educativa do capital humano.

Com esse estudo, percebemos que nos documentos da CNTE produzidos no período a entidade se posicionou pela neutralidade na análise da estrutura social, omitiu qualquer análise de economia política e ignorou a contradição entre capital e trabalho, assim como fizeram e fazem os empresários da educação e organismos multilaterais. A CNTE passou a defender a importância do investimento em educação e da melhoria na estrutura, mas reproduzem o discurso de que a educação muda a sociedade, de que é preciso pactuar para avançar em direitos, de que a valorização deve vir com meritocracia, de que o investimento deve vir independente de qual esfera se faz, pública ou privada, que o importante é garantir acesso à escolarização e que a educação deve ser centrada nos indivíduos. Esse discurso em grande medida irá seduzir os trabalhadores que buscam imediato avanço educacional e pautas econômicas, afinal veem

suas pautas representadas. Porém, conforme temos debatido em todo o decorrer da pesquisa, uma educação para a classe trabalhadora vai muito além de acesso e permanência na educação. Esse discurso é fortemente liberal e em nosso entendimento não serve aos trabalhadores.

A CNTE é uma entidade que declara pretender o socialismo como estrutura social, porém, para isso é preciso ir além do que seguir de forma passiva participando da lógica consultiva do Estado sem levantar uma sequer dúvida, uma sequer crítica, um sequer apontamento do limite da educação sob o jugo do capital e do imperialismo.

Conforme comprovamos em nossa análise, a omissão da análise de conjuntura e da relação entre capital e trabalho e, conseqüentemente, o ocultamento da luta de classes, faz com que a entidade se esforce para cada vez mais ser propositiva, como muito bem explicita um de seus ex-presidentes. Segundo Carlos Abicalil, na década de 80 eram *mais combativos* e a partir da Constituição de 1988 passam a ser *mais propositivos*.

Conforme nossa pesquisa, a entidade define como uma de suas estratégias principais, no período do PNE, realizar uma publicação, da qual se orgulham de ser referência, porém não se preocupam em propor uma educação para a classe trabalhadora, mas sim propagar diferentes concepções de educação no geral. Defendem a lógica da educação cidadã desta sociabilidade tal como está na Constituição Federal, o que pode parecer uma tentativa de superar a lógica individualista da educação liberal. Mas, pelo contrário, nessa sociedade capitalista, propor uma educação cidadã sem apontar suas contradições é na prática preparar os indivíduos para servir à lógica vigente e atender às demandas de reprodução do capital.

Percebemos que o objetivo estratégico da CNTE não é crítico à ordem vigente, mas sim propositivo e partidário do pacto social. Mesmo que falem em socialismo em seus congressos, isso é apenas uma palavra, esvaziada de sentido, que está num horizonte muito distante, sendo assim, uma utopia. A participação na construção de políticas públicas deste Estado capitalista é, para a CNTE, um objetivo estratégico e não tático no sentido de formar os trabalhadores em educação numa perspectiva crítica, para defender uma educação que emancipe a classe trabalhadora e que a leve a vislumbrar uma formação integral, anticapitalista e que garanta seu pleno desenvolvimento.

A pauta liberal de educação seria uma educação para todos os cidadãos, mas que, porém, evolui para a diferenciação em nome da liberdade e individualidade, e mantém o incentivo à competição e o direito à propriedade. Desta forma, passa a jogar o jogo do interesse do capital ao tentar administrar as crises e deixar os direitos sociais de lado. Portanto, defender direitos sociais, eleger governos e auxiliar na construção de uma política compensatória não é o suficiente para garantir uma educação emancipatória para a classe trabalhadora. Aqui caberia

ressaltar que a possibilidade de novas análises para destrinchar o que esse posicionamento que encontramos nos documentos da CNTE leva a fortalecer, mas isso seria outra pesquisa, que exigiria qualificar o entendimento sobre o desenvolvimento da social-democracia hoje e sua oscilação entre governos populares e com a direita liberal ou conservadora, frisando as diferenças destas três com uma perspectiva socialista. Outras pesquisas realizadas investigaram a transformação do PT e da CUT que do campo da combatividade passaram ao campo da conciliação e nossa pesquisa mostra que a CNTE seguiu o mesmo caminho. O transformismo observado na CNTE tem direta relação com o transformismo dos vários outros movimentos e entidades de seu ciclo histórico, especialmente com a execução do projeto petista de tomada do poder do Estado, o projeto democrático popular.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Heleno Manoel Gomes de. As lutas e a agenda sindical para a valorização do magistério na perspectiva da CNTE: qual a contribuição do novo Plano Nacional de Educação? **Caderno e Cedes**, Campinas, v. 35, n. 97. p. 575,587, set./dez. 2015. ISSN 1678-7110. <https://doi.org/10.1590/CC0101-32622015156052>. Disponível em: <https://bit.ly/34789ub>. Acesso em: 20 set. 2020.
- BERNARDO, JOÃO. Brasil Hoje e Amanhã: 1) Hesitações. **Passa Palavra**, [S. l.], 12 ago. 2011. Disponível em: <https://passapalavra.info/2011/08/43646/>. Acesso em: 20 jan. 2021.
- BODIÃO, Idevaldo da Silva. Reflexões sobre as Ações da Sociedade Civil na Construção do PNE 2014/2024. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 2, abr./jun. 2016, p. 335-358. ISSN 2175-6236. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-623651115>. Disponível em: <https://bit.ly/34crR7A>. Acesso em: 20 set. 2020.
- BOTH, Vilmar José. **A política de formação da CNTE em face a luta de classes**. 2016. 274 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, Seção 1, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: <https://bit.ly/3fDG15Z>. Acesso em: 22 ago. 2019.
- BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, Seção 1, p. 1, 26 jun. 2014a. Disponível em: <https://bit.ly/2SliLmx>. Acesso em: 22 ago. 2019.
- BRESSER PEREIRA, Luiz. Carlos. Da administração pública burocrática à gerencial. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 47, n. 1, p. 7-40, jan.-abr. 1996. Disponível em: <https://bit.ly/3wtzKSs>. Acesso em: 20 set. 2020.
- CASTRO, Ramón Peña. Escola e Mercado: a escola face à institucionalização do desemprego e da precariedade na sociedade colocada ao serviço da economia. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 22, n. 1, p. 79-92, jan./jun. 2004. e-ISSN 2175-795X. DOI: <https://doi.org/10.5007/%25x>. Disponível em: <https://bit.ly/3fi8osN>. Acesso em: 20 set. 2020.
- CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO - CNTE. PNE: a visão dos(as) trabalhadores(as) em educação. **Cadernos de Educação**, Brasília, Ano XVI, n. 24, p. 1-187, jan./jun. 2011a. Disponível em: <https://bit.ly/3bNiPCo>. Acesso em: 20 set. 2020.
- CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO - CNTE. **Caderno de resoluções do 31º Congresso Nacional da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação**: O PNE na visão dos(as) trabalhadores(as) em educação. Brasília: CNTE, 2011b.
- CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO - CNTE. **Políticas e gestão da educação básica: concepções e proposições da CNTE**. 2. ed. Brasília: CNTE, 2013.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO - CNTE. **Caderno de Resoluções do 32º Congresso Nacional da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação**: educação, desenvolvimento e inclusão social. Brasília: CNTE, 2014a.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO - CNTE. PNE: Mais Futuro para a Educação Brasileira. **Cadernos de Educação**, Brasília, Ano XVIII, Brasília/DF, ano XVIII, v. 28, p. 349-409, nov. 2014b. Disponível em: <https://bit.ly/3bMZAjg>. Acesso em: 20 set. 2020.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO - CNTE. **CNTE e CUT – Uma parceria de muitos anos**. Brasília: CNTE, maio de 2015. 1 DVD. 19 min. 30 seg. col. son.

CUNHA, Luiz Antonio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

EVANGELISTA, Olinda. Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional. *In*: RONALDO, M. L. Araújo; DORIEDSON, S. Rodrigues. (org.). **A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais**. Campinas-SP: Alínea, 2012. v. 1, p. 52-71.

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida Oto. Subsídios teórico-metodológicos para o trabalho com documentos de política educacional: contribuições do marxismo. *In*: CÊA, Georgia; RUMMERT, Sonia Maria; GONÇALVES, Leonardo. (org.). **Trabalho e educação: interlocuções marxistas**. Rio Grande: Editora da FURG, 2019. p. 83-120.

FERNANDES, Florestan. **O que é revolução?** 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018. 130 p.

FERNANDES, Katya Lacerda. **Orientação Política do Plano Nacional de Educação (2014-2024)**: Implicações para a Gestão da Educação. 2015. 104 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2015.

FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola; BRITO, Silvia Helena Andrade de; PERONI, Vera Maria Vidal. Sistema e Plano Nacional de Educação: notas sobre conceituação, relação público-privado e financiamento. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 93, n. 235, p. 565-578. set./dez. 2012. ISSN 2176-6681. DOI: <https://doi.org/10.1590/S2176-66812012000400002>. Disponível em: <https://bit.ly/3ucMAD4>. Acesso em: 20 set. 2020.

FREITAS, Luiz Carlos de. Projeto histórico, ciência pedagógica e didática. **Educação e Sociedade**, São Paulo, n. 27, p. 122-140, 1987.

IANNI, Octávio. A construção da categoria. Transcrição de aula ministrada na disciplina Sociologia do curso de Pós-Graduação em Ciências Sociais, da PUC de SP, no primeiro semestre de 1985. **Revista HSTEDBR On-Line**, Campinas, número especial, p. 397-416, abr. 2011. Disponível em: <https://bit.ly/3vefPX7>. Acesso em: 20 set. 2020.

KATAOKA, Emyly Kathyury. **O Ideário Democrático e Popular na Educação: um inventário crítico**. 2018. 537f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

LEHER, Roberto. Um novo senhor da educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. **Revista Outubro**, São Paulo, n. 1, p. 19-30. 1999.

LEHER, Roberto. **Educação Popular e luta de classes**: um tema do século XXI. Rio de Janeiro: UFRJ, 2012. (Mimeo).

LEHER, Roberto. **Organização, estratégia política e o plano nacional de educação**. [S. l.: s. n.]: [2014]. Disponível em: <https://bit.ly/34irMPN>. Acesso em: 20 set. 2020.

LEITE, Valter de Jesus; BORGES, Liliam Faria Porto. Organismos Multilaterais e Internacionais na Interface trabalho e Educação. *In*: SEMINÁRIO DO TRABALHO, 10. 2016, Marília. **Anais [...]**. Marília: Unesp, 2016. Não paginado. Disponível em: <https://bit.ly/3hONFhI>. Acesso em: 20 jan. 2021.

LESSA, Sérgio; TONET, Ivo. **Introdução a Filosofia de Marx**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

LIMA, Bruna Motta de. **O Investimento Público em Educação Pública para o Alcance das Metas Previstas no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024**. 2018. 100 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, Brasília, 2018.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação**: da Antiguidade aos nossos dias. São Paulo: Cortez, 1997.

MARTINS, Caio; PRADO, Fernando Correa; FIGUEIREDO, Isabel Mansur. MOTTA, Stefano. SOUZA, Vitor Neves. A estratégia democrática e popular e um inventário da esquerda revolucionária. **Revista Marx e Marxismo**, [S. l.], v. 2, n. 3, p. 357-381, ago./dez. 2014. Disponível em: <https://bit.ly/2TeZEuL>. Acesso em: 20 set. 2020.

MARX, Karl. Prefácio. *In*: MARX, Karl. **Para a crítica da economia política**. São Paulo: Nova Cultural, 2005. (Coleção Os Pensadores).

MARX, K. **O capital**: crítica da economia política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2008. Livro 1, v. 2.

MARX, K. **O capital**: crítica da economia política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2010. Livro 1, v. 1.

MÉZÁROS, István. **Educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MONTAÑO, Carlos; DURIGUETTO, Maria L. **Estado, classe e movimento social**. 3. ed. Cortez, São Paulo, 2011.

MONTAÑO, Carlos. **O canto da sereia**: critica a ideologia e aos projetos do “terceiro setor”. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

MOTTA, Vania. Investimento social privado em educação: desmonte do caráter público da educação. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 16, n. 68, p. 323-337, 2016. DOI: 10.20396/rho.v16i68.8644082. Disponível em: <https://bit.ly/2QIbs7N>. Acesso em: 20 set. 2020.

NEWMAN, Janet; CLARKE, John. Gerencialismo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 353-381, maio/ago. 2012. Disponível em: <https://bit.ly/3wthKaF>. Acesso em: 20 set. 2020.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Das Políticas de Governo à Política de Estado: Reflexões sobre a Atual Agenda Educacional Brasileira. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 115, p. 323-337. abr./jun. 2011. ISSN 1678-4626. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000200005>. Disponível em: <https://bit.ly/3hOKsii>. Acesso em: 12 ago. 2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA – UNESCO. **Relatório de monitoramento global de EPT 2005: educação para todos: o imperativo da qualidade**. Tradução: B&C Revisão de Textos. São Paulo: Moderna, 2005.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA – UNESCO. **Ensinar e aprender: alcançar a qualidade para todos**. Paris: Edições Unesco, 2014. Relatório de monitoramento global de EPT 2013/4. Disponível em: <https://bit.ly/3hOQBLg>. Acesso em: 20 set. 2020.

PASSARELI, Hugo. Vagas em graduação a distância são maioria pela 1ª vez mostra INEP. **Valor Econômico**, São Paulo, 20 set. 2019. Disponível em: <https://glo.bo/3ubmjET>. Acesso em: 5 out. 2019.

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)**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2014. p. 89-112. (Coleção Políticas Educacionais).

ROBERTSON, Susan. A estranha não morte da privatização neoliberal na *Estratégia 2020 para a educação* do Banco Mundial. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 50, p. 283-302, ago. 2012. ISSN 1413-2478. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782012000200003>. Disponível em: <https://bit.ly/3feMOVG>. Acesso em: 20 abr. 2019.

RUGIU, Antônio Santoni. **Nostalgia do Mestre artesão**. Campinas: Autores Associados. 1998.

SILVA, Carmem Lúcia. **Plano Nacional de Educação- PNE 2014/2024: evidências da conciliação política**. 2014. 146 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2014.

TODOS PELA EDUCAÇÃO, **Relatório de Atividades 2018**. [São Paulo]: TDE, 2018a. Disponível em: <https://bit.ly/3bJUsp2>. Acesso em: janeiro de 2020.

TODOS PELA EDUCAÇÃO, **Uma proposta suprapartidária de estratégia para a Educação Básica brasileira e prioridades para o Governo Federal em 2019-2022**. 3. ed. [São Paulo]: TDE, 2018b. Disponível em: <https://bit.ly/34dYrG4>. Acesso em: 20 jan. 2020.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Estatuto Social Consolidado**. São Paulo, 15 ago. 2019. Disponível em: <https://bit.ly/3hNzUzR>. Acesso em: 20 jan. 2020.

TONET, Ivo. **Educação, Cidadania e Emancipação Humana**. 2. ed. [Maceió]:UFAL, 2005. Disponível em: <http://ivotonet.xp3.biz/livros.html>. Acesso em: 20 dez. 2020.

TUÃO, Renata Spadetti. **A Campanha Nacional pelo Direito a Educação**: determinantes sócio-históricos do Projeto de Concertação Nacional. 2018. 291 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

TUMOLO, Paulo Sergio. **Da contestação à Conformação a formação sindical da CUT e a reestruturação capitalista**. 2. ed. Florianópolis: Em Debate, 2013.

WORLD BANK. **Learning for All Investing in People's Knowledge and Skills to Promote Development**. Washington: World Bank Publisher, 2011. Disponível em: <https://bit.ly/3wtP15s>. Acesso em: 10 ago. 2019.

WORLD BANK. **Um Ajuste Justo**. Análise do gasto público no Brasil. [S. l.]: World Bank Group, 2017. v. 1. Disponível em: <https://bit.ly/3bQ5hpL>. Acesso em: 20 jan. 2020.

WORLD BANK. **Por um ajuste junto com crescimento compartilhado**. Uma agenda de reformas para o Brasil. [S. l.]: Grupo Banco Mundial, [2018]. Disponível em: <https://bit.ly/3wmjtOW>. Acesso em: 20 jan. 2020.

APÊNDICE A – A SOCIEDADE EM QUE VIVEMOS E A EDUCAÇÃO

A crítica Marxiana aos Liberais

Ao buscar entender a realidade social atual nos referenciamos, não por simples escolha, em Karl Marx, mas porque ele conseguiu explicar a realidade social capitalista, não como ela está dada na aparência, mas buscando captar o movimento dialético das relações sociais humanas durante a história, chegando a crítica das teorias econômicas liberais.

A crítica marxiana aos liberais, se dá essencialmente ao contrapor a lógica da economia liberal, baseada na lei de oferta e procura e de que a riqueza das mercadorias poderia ser gerada na esfera da circulação, ou seja, compra e venda de mercadorias. Marx em toda a crítica à economia política de sua época vai contrapor essa ideia. Ao buscar entender como se desenvolveu e se reproduz a lógica da sociedade capitalista ele chega a uma unidade importante de investigação; a mercadoria. Segundo ele, no primeiro capítulo de *O Capital*, a sociedade atual pode ser considerada a sociedade das mercadorias.

Seguindo a leitura de *O Capital*, Marx nos explica como a constante troca de mercadorias possibilitou o surgimento do dinheiro e a transformação do mesmo em capital. O autor considera a mercadoria como a forma elementar da riqueza na sociedade capitalista. A utilidade de uma mercadoria faz dela um valor de uso ao ser humano. Esse valor de uso é um veículo material do valor de troca que está relacionado à quantidade de trabalho condensada naquela mercadoria, medido em tempo e expresso em dinheiro. Para achar o valor de uma mercadoria é preciso equivalê-la a outra mercadoria e medir a quantidade de tempo trabalho utilizada para produzir a mercadoria ‘x’ em equivalência à quantidade de tempo de trabalho utilizada para produzir a mercadoria ‘y’. Assim, entrarão em jogo nessa relação de equivalência os valores de uso, ou seja, a necessidade humana daquela mercadoria, seu significado de existência, mas essencialmente a quantidade de tempo de trabalho utilizada para produzir as mercadorias que deverão se equivaler. Para isso é preciso na maioria das vezes mudar as quantidades para garantir a equivalência, ou seja, a igualdade se dá em algo em comum em duas coisas de natureza diferentes que seria o trabalho. Se abstrairmos o valor de uso de uma mercadoria, o que sobrará nela é a característica de que ela é fruto do trabalho humano, que em específico é o trabalho concreto, por exemplo; o trabalho do padeiro em produzir pães. Porém, como a humanidade não vive somente de pães, esse trabalho concreto que agrega valor a mercadoria pão é abstratamente fundido com os demais trabalhos humanos chegando ao conceito marxiano de trabalho humano abstrato.

O trabalho humano abstrato, segundo Marx em O Capital ainda no capítulo I, nada mais é do que o trabalho do qual se abstraem as suas características específicas mantendo a peculiaridade de ser trabalho humano socialmente determinado. É um trabalho humano homogêneo, um dispêndio de idêntica força de trabalho, correspondendo a uma determinada média social dos diferentes trabalhos. Portanto, valor, no sentido econômico do termo, nessa sociedade é quantidade de tempo de trabalho abstrato socialmente necessário para a produção de uma mercadoria. Quanto maior a produtividade do trabalho, ou seja, quanto mais rápido se produzir mercadorias, mais mercadorias em menos tempo se produzirá, o que aumentará a massa de mercadorias produzidas, mas diminuirá o trabalho empregado em cada uma e conseqüentemente diminuirá o valor da mercadoria produzida socialmente.

Essas mercadorias só são produzidas partindo da necessidade humana, e posteriormente passam a ser produzidas para as trocas, garantindo assim a um produtor específico de um determinado trabalho concreto adquirir outras mercadorias diferentes de seu trabalho, porém também fundamentais a sua existência. Conforme Marx (2010, p. 86): “[...] a expressão do valor fica incompleta por nunca terminar a série que a representa. A cadeia em que uma equiparação se liga a outra distende-se sempre com cada nova espécie de mercadoria que surge fornecendo material para a expressão do valor”. Assim surge o dinheiro, que passa a funcionar como equivalente geral nas trocas de mercadorias. Em determinado período histórico o ouro e outros metais deixam de ser apenas formas de mercadorias e assumem a função de dinheiro na sociedade, de modo que Marx (2010, p. 92) escreve que “[...] o ouro se confronta com outras mercadorias, exercendo a função de dinheiro, apenas por ser antes, a elas anteposto na condição de mercadoria”.

Força de Trabalho como Mercadoria

Na sociedade atual de inúmeras trocas de mercadorias através do dinheiro, ficam encobertas as relações de produção de valor pelo próprio trabalho humano. Muitas vezes, ao considerarmos os processos produtivos, esquecemos de quem extraiu a matéria prima, transformou-a e levou a sua última transformação tecnológica, ou seja, esquecemos o essencial, o trabalho humano. Esquecemos esse trabalho humano porque não o entendemos como histórico. O ato de transformar a natureza e produzir mercadoria é um ato humano, portanto, social. O ser humano é força de trabalho. Conceito definido por Marx para caracterizar a capacidade dos homens de transformar a natureza de forma intencional:

O caráter misterioso da mercadoria não provém do seu valor-de-uso, nem tampouco dos fatores determinantes do valor. E, para isso, há motivos. Primeiro, por mais que defiram os trabalhos úteis ou as atividades produtivas, a verdade fisiológica é que são funções do organismo humano, e cada uma dessas funções, não importa a forma ou o conteúdo, é essencialmente dispêndio do cérebro, dos nervos, músculos, sentidos, etc. do homem. Segundo, quanto ao fator que determina a magnitude do valor, isto é, a duração daquele dispêndio ou quantidade de trabalho, é possível distinguir claramente a quantidade da qualidade do trabalho. O tempo de trabalho que custa produzir os meios de subsistência interessou, necessariamente aos homens, em todas as épocas, embora em grau variável com o estágio do desenvolvimento. Por fim, desde que os homens, não importa o modo, trabalhem uns para os outros, adquire o trabalho uma forma social. (MARX, 2010, p. 93).

Nessa sociedade nós trabalhadores vendemos a nossa força de trabalho descrita acima para os proprietários dos meios de produção de diferentes mercadorias. É fundamental para o desenvolvimento do capitalismo o surgimento das relações livres e assalariadas para que a força de trabalho seja empregada em diferentes setores produtivos movimentando a produção e garantido a transferência do valor de uma mercadoria matéria prima para a mercadoria final do processo de produção. Além dessa transferência, o ser humano detentor da sua força de trabalho produz um valor a mais nessa produção, que é o que Marx vai chamar de mais valia, que seria uma produção de valor a mais do que o valor de sua força de trabalho. O trabalhador de uma fábrica de sapatos, por exemplo, recebe um salário-mínimo para a sua sobrevivência, esse valor pago é o valor da sua força de trabalho, que serve para comer, vestir, morar e etc. Porém, a força de trabalho do sapateiro empregada em 8 horas de trabalho dentro da fábrica de sapatos cria e agrega valor a mercadoria anterior, o couro, além de transferir o valor antigo que a mercadoria já tinha. Ou seja, o trabalhador não recebe um salário que pague tudo o que produziu. A força de trabalho, portanto, é uma mercadoria que gera mais valor do que ela mesmo vale.

Valor da Força de Trabalho e a Produção de Capital

Contudo, podemos afirmar que vivemos em uma sociedade em que os detentores dos meios de produção para ganhar a concorrência e conseguir vender as mercadorias que produzem brigam muito para cada vez mais extrair mais valia dos que muito pouco tem, ou a única coisa que tem é a sua prole e sua força de trabalho. Essa luta sistêmica para produzir mais e mais barato acaba também garantindo que o valor pago ao trabalhador seja cada vez menor. Pois o valor do salário é calculado a depender do que os trabalhadores necessitam para sobreviver. Com o barateamento das mercadorias necessárias a sobrevivência humana barateia-se também o valor da força de trabalho.

O conceito de capital definido por Marx, portanto, não se refere apenas ao dinheiro isoladamente, ou a fábrica como meio de produção isoladamente, mas se refere a todo esse movimento de reprodução. Ou seja, tendo dinheiro o empresário compra mercadorias, matéria prima, instalações, maquinários e força de trabalho, e dessa produção vende a mercadoria e recebe mais dinheiro do que investiu devido a extração de mais valia. Esse dinheiro não pode ficar parado e deverá ser reinvestido para conseguir continuar no mercado concorrendo na produção de mercadorias, se não investir sua fábrica poderá falir e perderá o investimento inicial, perdendo o seu capital.

Portanto, essa sociedade se caracteriza pela produção e reprodução de capital, na qual cada vez mais muitos tem muito pouco, e muito poucos concentram muito capital na ânsia por manter as suas fortunas. Marx na parte sétima do livro I de *O Capital* sintetiza esse movimento:

A conversão de uma soma de dinheiro em meios de produção e força de trabalho é o primeiro passo dado por uma quantidade de valor que vai exercer a função de capital. Essa conversão ocorre no mercado, na esfera da circulação. O segundo passo, o processo de produção, consiste em transformar os meios de produção em mercadoria cujo valor ultrapassa o dos seus elementos componentes, contendo, portanto, o capital que foi desembolsado, acrescido de uma mais-valia. A seguir essas mercadorias têm, por sua vez, de ser lançadas na esfera da circulação. Importa vendê-las, realizar seu valor em dinheiro, e converter de novo esse dinheiro em capital, repetindo continuamente as mesmas operações. Esse movimento circular que se realiza sempre através das mesmas fases sucessivas constitui a circulação do capital. A primeira condição da acumulação e o capitalista conseguir vender suas mercadorias e reconverter a maior parte do dinheiro por elas recebido em capital. Doravante, pressupomos que o capital realiza normalmente seu processo de circulação. (MARX, 2008, p. 657).

Entendendo essa base material na qual estamos inseridos é que discorreremos sobre a educação nos dias atuais. Nossa pesquisa partiu da reflexão prévia que ela está determinada pelas relações sociais de produção descritas neste item. No próximo tópico trataremos especificamente da relação educação, desenvolvimento das forças produtivas.

Educação e o Desenvolvimento das Forças Produtivas

Numa perspectiva teórica materialista dialética, o trabalho e a educação estão diretamente ligados. Não existe educação sem intencionalidade e sem transformação da consciência humana, e esta consciência se modifica a partir da sua relação com o meio social.

Com o surgimento do capital, aparece em seu desenvolvimento a necessidade de formalizar a educação. A educação formal sistematizada aparece na história já no período medieval das antigas corporações de ofícios. (RUGIU, 1998). Sua evolução e universalização

de acesso se deu de acordo com o surgimento das fábricas e em específico com a revolução Industrial¹⁶. Com o surgimento da máquina a vapor, período esse que por sua dinâmica material, passa a exigir que os trabalhadores fiquem por inúmeras horas presos dentro das instalações de uma fábrica e que também possibilita empregar mulheres e crianças na produção, a formação física e intelectual do ser humano sofre interferência. A capacidade de interação com o meio mais livremente que se dava no meio rural e que era fundamental para o desenvolvimento humano, passa a se limitar às paredes das fábricas, o descanso fica cada vez mais controlado. A classe operária da Europa, por exemplo, trabalhava 16 horas por dia no início do século XIX.

O que vimos sobre a cerâmica na Inglaterra aplica-se à Escócia. A fabricação de fósforos de atrito data de 1833, quando se inventou o processo de aplicar o fósforo ao palito de madeira. Desde 1845, desenvolveu-se rapidamente na Inglaterra, espalhando-se das zonas mais populosas de Londres para Maachester, Birmingham, Liverpool. Bristol, Norwich, Newcastle, e Glasgow e com ela floresceu o trismo, que, segundo descoberta de um médico de Viena já em 1845 é doença peculiar dos trabalhadores dessa indústria. A metade dos trabalhadores são meninos com menos de 13 anos [...] o dia de trabalho variava entre 12, 14, 15 horas, com trabalho noturno e refeições irregulares (MARX, 2010, p. 286).

Essa castração das condições de sobrevivência, com a evolução das forças produtivas, passa a ser motivo de preocupação para o desenvolvimento da sociedade. Antes disso, milhares de trabalhadores foram mutilados e mortos precocemente em trabalhos levados à exaustão. O desenvolvimento da indústria e a impossibilidade de produzir a vida de outra forma submete a classe operária a essa condição de penúria. Isso, como relata Marx, implica em limitações graves não só físicas como intelectuais.

A obliteração intelectual dos adolescentes, artificialmente produzida com a transformação deles em simples máquinas de fabricar mais-valia, é bem diversa daquela ignorância natural em que o espírito, embora sem cultura, não perde sua capacidade de desenvolvimento, sua fertilidade natural. Essa obliteração forçou finalmente o parlamento inglês a fazer instrução elementar condição compulsória para o emprego ‘produtivo’ de menores de 14 anos em todas as indústrias sujeitas às leis fabris. O espírito da produção capitalista resplandecia vitorioso na redação confusa das chamadas cláusulas de educação das leis fabris, na falta de aparelhagem administrativa, que tornava frequentemente ilusória a

¹⁶ A Revolução Industrial foi a transição para novos processos de no período entre os séculos XVIII e XIX. Esta transformação incluiu a transição de métodos de produção para a produção por máquinas, a fabricação de novos produtos químicos, novos processos de produção. Marx descreve partes da revolução industrial em *O Capital*, em específico no capítulo que se intitula *Maquinaria Grande Indústria* em que discorre sobre a importância da máquina ferramenta na substituição do movimento das mãos humanas e do motor na produção, são fundamentais também suas observações a respeito da inserção de mulheres e criança na indústria moderna. Também discorre sobre a intensa expulsão dos camponeses do Reino Unido de suas terras impondo-lhes relações de assalariamento nas fábricas no capítulo que trata da *Acumulação Primitiva* (MARX, 2010).

obrigatoriedade do ensino, na oposição dos próprios fabricantes contra essa obrigatoriedade e nas suas manhas e trapaceas para se furtarem a ela (MARX, 2010, p. 457).

Nesse período de escolarização da classe trabalhadora eram encontrados professores analfabetos, ou seja, a instrução ainda era meramente uma forma de salvar as crianças e jovens da completa destruição de sua capacidade intelectual, mas não possuía de fato condição material de sistematização de aprendizados.

A indústria moderna acaba com a lógica manufatureira do trabalho que já vem evoluída das antigas corporações de ofício em que se dominava todo o processo de uma arte em específico. A produção na manufatura junta em grandes galpões a produção de determinada mercadoria com trabalhadores operando ferramentas específicas, ou partes específicas da mercadoria. Já a indústria moderna além de juntar toda produção divide-a dentro da fábrica de acordo com a maquinaria específica para cada parte da mercadoria e intensifica o trabalho.

Manacorda (1997, p. 270), sintetiza esse período da seguinte maneira:

Na Idade Moderna, o modo de produzir os bens necessários para a vida da sociedade transformou-se profundamente. Após o prevalecimento da produção artesanal individual (ou de pequenos grupos de iguais), que se realizava nas oficinas associadas às respectivas corporações de artes e ofícios, passa-se a uma fase de iniciativa do mercador capitalista que, esquivando-se às corporações, destina a matéria prima e o processo produtivo a indivíduos dispersos e não-associados, mas controlados por ele. O momento sucessivo é o da chamada cooperação simples, onde, sob novas relações de propriedade e concentrando numa só oficina os artesãos antes dispersos, o modo de trabalhar permanece essencialmente o mesmo. Em um momento posterior, da cooperação simples passa-se para a manufatura, com a qual se efetua uma primeira divisão do trabalho, ou melhor, de rotinas operativas, dentro de cada setor de produção e de cada estabelecimento, através do qual cada trabalhador realiza agora somente uma parte do processo produtivo completo da sua “arte”. Por último, devido à crescente intervenção da ciência como força produtiva, passa-se ao sistema da fábrica e da indústria baseada nas máquinas, em que a força produtiva não é mais dada pelo homem, mas pela água dos rios, primeiro, e pelo carvão mineral, em seguida; e a máquina realiza as operações do homem, já reduzindo a um simples acessório da máquina.

Essa evolução da forma de produzir a vida vai diretamente influenciar nas formas de instrução dos trabalhadores. Antes o mestre artesão convivía com o pupilo e o educava por inteiro e em um processo longo e integral, mas que era para poucos e muito caro. Agora a instrução visa atingir todos, ou se não uma grande maioria, porém é rasa, sem aprofundamento. (RUGIU, 1998). Porém, conforme Marx, abre-se com a indústria moderna a possibilidade de uma nova era, a era em que se torna possível sistematizar o conhecimento de acordo com a divisão social do trabalho:

A indústria moderna rasgou o véu que ocultava ao homem seu próprio processo social de produção e que transformava os ramos de produção naturalmente diversos em enigmas, mesmo para aquele que fosse iniciado num deles. Criou a moderna ciência

e tecnologia a princípio de considerar em si mesmo cada processo de produção. E de decompô-lo sem levar em conta qualquer intervenção da mão humana, em seus elementos constitutivos. [...] A indústria moderna nunca considera nem trata como definitiva a forma existente de um processo de produção. Sua base técnica é revolucionária, enquanto todos os modos anteriores de produção eram essencialmente conservadores. (MARX, 2010, p. 551).

Essa possibilidade de domínio da natureza vai influenciar e gerar possibilidades do ser humano sistematizar e cada vez mais revolucionar as formas de aprendizado e domínio da ciência e da técnica. Ou seja, a humanidade é capaz de desenvolver remédios, tecnologia para produção agrícola, para a proteção de desastres naturais, tecnologia para moradia barata e etc. A coletividade humana aprende a dominar a natureza e passa esse conhecimento de geração em geração de forma sistematizada. Essa característica nos remete ao conceito de historicidade, em que não temos apenas uma sucessão de fatos históricos, mas sim nos transformamos e somos capazes de sintetizar e repassar às gerações vindouras o nosso acúmulo científico.

O que podemos constatar, até agora, no nível da análise em que nos colocamos, é que, no processo de tornar-se homem do homem, vão se constituindo certos traços que se põem como elementos essenciais e inelimináveis do ser social. E a identificação destes traços é da maior importância porque eles permitirão verificar, em cada momento histórico, quais as objetivações que são – no todo ou em parte – positivas ou negativas para a autoconstrução humana. Sem a determinação destes traços ficaria impossível fazer esta avaliação, caindo no relativismo ou em construções arbitrárias da subjetividade. A respeito destes traços, vale a pena ressaltar de novo: eles devem ser entendidos em sentido ontológico e não em sentido histórico-concreto. A não distinção clara entre estes dois planos é causa de inúmeros equívocos, como, por exemplo, a afirmação da natural oposição ou da precedência entre indivíduo e sociedade; a equiparação entre ser consciente e ter consciência; entre trabalho e trabalho abstrato; entre liberdade e liberdade sob a forma de cidadania, etc. (TONET, 2005. p. 39).

Em nosso entendimento as condições materiais para uma educação plena para o desenvolvimento humano completo estão dadas, o que nos falta é a revolução social que mude a estrutura social e garanta, de fato, poder político enquanto classe aos trabalhadores para que esse reino de oportunidades possa ser ofertado a todos, e a partir disso se desenvolva uma educação da classe para a classe.

APÊNDICE B – DOCUMENTOS ANALISADOS - ORGANISMOS MULTILATERAIS

Quadro 4 – Por um Ajuste Justo com Crescimento Compartilhado – Uma agenda de Reformas para o Brasil

DOCUMENTO	Por um Ajuste Justo com Crescimento Compartilhado – Uma agenda de Reformas para o Brasil. Item 2.3: Melhorando a Qualificação do Capital Humano
DATA	2018
ORGANIZAÇÃO	Banco Mundial
CONCEPÇÃO EDUCAÇÃO	Educação contribuiu diretamente para o crescimento econômico. Educação Meritocrática. Responsabilização dos professores e gestores. Menor rigidez orçamentária.
RESUMO	Capacitar trabalhadores ao longo da vida para melhorar o capital humano. Possibilitar a adaptação a mudanças e aproveitar as oportunidades econômicas. Brasil investe muito em educação 6,6% do PIB é mais do que a média da OCDE. Brasil tem regiões pobres com melhor rendimento em educação (Ceará e Pernambuco) Para melhorar: Ampliar a educação Infantil, Currículos baseados em Competências, Melhorar processos de seleção de docentes, maior responsabilização dos gestores, despolitizar a escolha de gestores escolares. 25% das receitas físicas líquidas para a educação não é a solução. Exemplo de Reforma com investimento mais flexibilizado: Reforma do Ensino Médio 2017.
CITAÇÕES	<p>“A qualidade da educação, portanto, contribui para o crescimento econômico direta e indiretamente, garantindo que outras políticas de aumento da produtividade tenham maior probabilidade de sucesso.” (p. 33).</p> <p>“Processos precários de formação e seleção de docentes, pouco apoio ao professor em serviço e baixa responsabilização fazem com que o ensino seja de baixa qualidade -esse talvez seja o fator mais importante para os resultados de aprendizagem;”. (p. 34).</p> <p>“Rigidez orçamentária (vinculação) e uso imperfeito das transferências de equalização já existentes, gerando desigualdades espaciais e de renda. Mais especificamente, a obrigação constitucional dos governos municipais e estaduais de dedicarem 25% das receitas fiscais líquidas a gastos com educação leva a aumentos nos gastos educacionais que nada têm a ver com as necessidades dos alunos e, por conseguinte, geram ineficiências ao invés de se traduzirem em mais aprendizado.” (p. 34).</p>
REFERÊNCIA	WORLD BANK. Por um ajuste junto com crescimento compartilhado: uma agenda de reformas para o Brasil. 2017. Disponível em: https://www.worldbank.org/pt/country/brazil . Acesso em: 20 jan. 2020.

Fonte: elaborado pela autora.

Quadro 5 – Aprendizagem para Todos (continua)

DOCUMENTO	Aprendizagem para Todos – Investir nos conhecimentos e competências das pessoas para promover o desenvolvimento. Estratégia 2020 para a educação do Grupo Banco Mundial (Resumo Executivo)
DATA	2011
ORGANIZAÇÃO	Banco Mundial
CONCEPÇÃO EDUCAÇÃO	<p>Educação tem grande influência no desenvolvimento econômico dos países.</p> <p>Educação precisa ser meritocrática.</p> <p>Educação reduz a pobreza.</p> <p>É preciso reformar, investir no setor público e privado.</p> <p>Educação acontece ao longo da vida.</p>
RESUMO	<p>A pessoas aprendem ao longo da vida. É preciso monitorar a educação, regular o desempenho e flexibilizar as formas de investimento, investir com inteligência, garantir produtividade na educação e investir em todos. A redução da pobreza depende da educação. A educação tem que formar competências para a produtividade. Em alguns países a produtividade exige nível de educação de terceiro grau, em outros países menos desenvolvidos não é esse o foco, e sim a educação primária. É preciso investir no setor privado para a melhoria da eficiência da educação.</p> <p>“A expansão e a melhoria da educação são fundamentais para a adaptação à mudança e para o enfrentamento destes desafios. Em suma, os investimentos em educação de qualidade produzem crescimento econômico e desenvolvimento mais rápidos e sustentáveis. Indivíduos instruídos têm mais possibilidade de conseguir emprego, de receber salários mais altos e ter filhos mais saudáveis.” (sumário executivo) .</p> <p>“A educação é fundamental para o desenvolvimento e o crescimento. O acesso à educação, que é um direito humano básico, consagrado na Declaração Universal dos Direitos Humanos e na Convenção das Nações Unidas para os Direitos da Criança é também um investimento estratégico no desenvolvimento.” (prefácio).</p>
CITAÇÕES	<p>“A nova estratégia centra-se na aprendizagem por uma simples razão: o crescimento, desenvolvimento e redução da pobreza dependem dos conhecimentos e qualificações que as pessoas adquirem, não no número de anos que passaram sentados numa sala de aula. No nível pessoal, embora um diploma possa abrir as portas para um emprego, são as competências do trabalhador que determinam a sua produtividade e capacidade para se adaptar a novas tecnologias e oportunidades.” (p. 3).</p> <p>“O ponto essencial da estratégia para a educação do Grupo do Banco é: Investir cedo. Investir com inteligência. Investir em todos. Em primeiro lugar, as competências fundamentais adquiridas na infância tornam possível uma vida inteira de aprendizagem, pelo que a visão tradicional de começar a educação com a escola primária responde demasiado tarde ao desafio. Segundo, para obter o melhor valor por cada dólar aplicado na educação, é preciso fazer investimentos hábeis – aqueles que já provaram contribuir para a aprendizagem. A qualidade tem de ser o fulcro dos investimentos na educação, com os ganhos de aprendizagem como medida-chave da qualidade. Terceiro, aprendizagem para todos significa garantir que todos os estudantes e não só os mais privilegiados ou talentosos possam adquirir o saber e as competências de que necessitam.” (p. 4).</p>

Quadro 5 – Aprendizagem para Todos (conclusão)

DOCUMENTO	Aprendizagem para Todos – Investir nos conhecimentos e competências das pessoas para promover o desenvolvimento. Estratégia 2020 para a educação do Grupo Banco Mundial (Resumo Executivo)
CITAÇÕES	“No âmbito do Grupo Banco Mundial, o Banco Mundial e a IFC trabalharão em conjunto para aumentar o conhecimento sobre o papel do sector privado na educação e ajudar os países a criar ambientes de política e estruturas normativas que alinhem os esforços do sector privado por meio de parcerias estratégicas nos níveis tanto internacional como dos países, a fim de melhorar os sistemas educacionais.” (p. 9).
REFERÊNCIA	WORLD, BANK. Aprendizagem para Todos Investir nos Conhecimentos e Competências das Pessoas para Promover o Desenvolvimento. 2020. Disponível em: https://www.worldbank.org/pt/country/brazil . Acesso em: janeiro 2020.

Fonte: elaborado pela autora.

Quadro 6 – Ajuste Justo Análise da Eficiência e equidade do gasto público no Brasil (continua)

DOCUMENTO	Ajuste Justo Análise da Eficiência e equidade do gasto público no Brasil – Brasil Revisão das Despesas Públicas (p. 125-142)
DATA	2017
ORGANIZAÇÃO	Banco Mundial
CONCEPÇÃO EDUCAÇÃO	<p>Educação precisa ser meritocrática.</p> <p>É preciso aumentar a produtividade dos professores ampliando o número de alunos por professor.</p> <p>É preciso reduzir salários dos professores e limitar carreiras, incluir meritocracia e diminuir o absentéismo.</p> <p>É preciso reformar, investir no setor público e privado.</p>
RESUMO	<p>Em geral utilizam índices do Ideb e Pisa para controlar a produtividade e desempenho dos estudantes comparando com o gasto por aluno. Comparam o Brasil como um dos países que mais gasta com educação. 6,6% do PIB. Mas os gráficos são incompletos e não fazem a conta per capita comparativa. Argumentam que o professor deveria ter menos horas extra classe e mais horas com alunos, bem como mais alunos por turma em geral. Argumentam e responsabilizam o professor pela reprovação e evasão escolar. Defendem a não reposição das aposentadorias. Defendem ampliar a produtividade com programa meritocrático e com contratação da iniciativa privada. Elogiaram programas criados pelo PT para reprodução de manuais de alfabetização da idade certa.</p>
CITAÇÕES	<p>“Além de uma razão aluno-professor relativamente baixa, o sistema público de educação no Brasil é caracterizado por baixa qualidade dos professores e pelos altos índices de reprovação. Todos esses fatores levam a ineficiências significativas. Se todos os municípios e estados fossem capazes de emular as redes escolares mais eficientes, seria possível melhorar o desempenho (em termos de níveis de aprovação e rendimento estudantil) em 40% no ensino fundamental e 18% no ensino médio, mantendo o mesmo nível de despesas públicas. Em vez disso, o Brasil está gastando 62% mais do que precisaria para atingir o desempenho atualmente observado em escolas públicas, o que corresponde a quase 1% do PIB.” (p. 121).</p> <p>“A baixa qualidade dos professores é o principal fator restringindo a qualidade da educação. O magistério permanece uma profissão desprestigiada. Os requisitos para ingresso em cursos de licenciatura são fracos e a formação é de baixa qualidade. É além da pouca seletividade na contratação de professores para os sistemas educacionais estaduais e municipais, os salários não são vinculados do desempenho. A mudança desse paradigma exigirá reformas coordenadas de políticas públicas nas esferas federal, estadual e municipal.” (p. 127).</p> <p>“Alternativamente, a redução do número de professores com base no número atual de alunos representaria uma economia de aproximadamente R\$ 22 bilhões (ou 0,33% do PIB), dos quais R\$ 17 bilhões no ensino fundamental, e R\$ 5 bilhões no ensino médio. As baixas razões aluno-professor são um problema significativo no ensino fundamental nas regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste, onde mudanças demográficas estão causando a uma queda rápida no número de alunos das redes públicas. Em grande parte, esse problema poderia ser solucionado por meio da não reposição de parte dos professores que estarão se aposentando em breve. A redução do número de professores por meio da aposentadoria poderia ajustar as razões a níveis eficientes no ensino fundamental até 2027 e, no ensino médio, até 2026.” (p. 129)</p>

Quadro 6 – Ajuste Justo Análise da Eficiência e equidade do gasto público no Brasil (conclusão)

DOCUMENTO	Ajuste Justo Análise da Eficiência e equidade do gasto público no Brasil – Brasil Revisão das Despesas Públicas (p. 125-142)
CITAÇÕES	<p>“Em média, professores usam somente 65% de seu tempo para ensinar, ao passo que, segundo melhores práticas internacionais, o ideal seria 85%. Também é necessário reduzir o absenteísmo entre os professores. Em São Paulo, por exemplo, o índice chega a 16% e, em Pernambuco, a 10% (em comparação a 5% nos EUA). As ausências estão relacionadas a fatores ambientais (trânsito, violência, calor, estresse), mas também são causadas por leis permissivas que concedem licenças por muitos motivos não verificáveis. Além disso, desvinculação entre desempenho, estabilidade e remuneração, e mecanismos frágeis de monitoramento e controle fazem com que professores tenham pouco incentivos a manter frequência adequada” (p. 130).</p> <p>“No Ceará, a distribuição da receita tributária estadual (o ICMS) é baseada no índice de qualidade da educação de cada município. O Ceará também realizou intervenções na aprendizagem dos alunos, tais como o Programa de Alfabetização na Idade Certa (Paic) e introduziu o fornecimento aos professores de materiais de ensino e alfabetização pré-elaborados. No Amazonas, os professores são avaliados pouco tempo após a sua contratação, e somente os melhores são mantidos. Um curso online obrigatório de duas horas e uma avaliação final são requisitos para todos os professores durante seu estágio probatório. Os estados do Rio de Janeiro e Pernambuco introduziram um bônus para os professores e funcionários com base no desempenho das escolas” (p. 132).</p>
REFERÊNCIA	<p>WORLD BANK. 2017. Um ajuste justo. Análise do gasto público no Brasil. Volume I, novembro de 2017 Disponível em: https://bit.ly/3fGMMoy. Acesso em: 20 jan. 2020.</p>

Fonte: elaborado pela autora.

Quadro 7 – Alcançando a Classe Mundial (continua)

Alcançando a Classe Mundial	
DOCUMENTO	Educação no Brasil A próxima agenda
DATA	2012
ORGANIZAÇÃO	Banco Mundial - Barbara Bruns, David Evans e Javier Luque
CONCEPÇÃO EDUCAÇÃO	Educação meritocrática. Insucesso escolar é culpa do professor. Estabelecer programas de premiação e punição de professores, gestores e escolas. Maior controle do tempo de ensino em sala de aula e do que faz o professor em sala. Veto a formação ‘dogmática’ das universidades que fazem a crítica aos fatores sociais.
RESUMO	O capítulo 3 foca em analisar a formação de professores, e sugere formações alternativas de professores em nível médio, ataca os planos de carreira por tempo de serviço e vincula a melhoria da aprendizagem a programas de carreira meritocrática, como participação em provas com vagas limitadas para a ampliação do salário. Trabalha com as notas do IDEB para medir o desempenho em comparação com o investimento. Afirma que o Brasil não precisa e não deve ampliar os gastos com educação pública, pois já investe bastante se comparado a média da OCDE medida em percentual do PIB geral. Elogio a governo do PT que a partir do segundo mandato de Lula conseguiu continuar a política de controle e avaliações centralizadas e responsabilização por resultados e criação do PAR Plano de Ações Articuladas (2008) e propõe avaliação nacional de professores egressos.
CITAÇÕES	“Teacher quality is the central issue in education policy.” (p. 55) “State-level innovation: São Paulo’s Prova de Promoção. With almost 2 million teachers already in service, it would take decades for Brazil to affect the overall quality of instruction solely through higher standards for new entrants. Recognizing this, the state of São Paulo in 2009 adopted an innovative complementary reform — the Teacher Promotion Exam (Prova de Promoção) — to create a highly paid career track for top teachers within the current 230,000-person teaching force. Civil service teachers may opt into the new salary scale by passing a difficult test of content mastery. The rewards are high: from an average salary of R 1,830 and top salary of R 3,181 a month in 2010, the highest salary grade under the new structure will pay teachers R 6,270 a month, decompressing the ratio of top-to-bottom teacher salaries from 73 percent to 242 percent. This new top-level salary is the equivalent of four times per capita GDP annually and would place teachers in the top 10 percent of professional salaries nationally. Teachers must earn a high score on the test to qualify for level 1 of the new track (6 or more on a 10-point scale), but the fiscal impact of the reform is also controlled by a tournament rule that a maximum of 44,500 teachers per year (20 percent of the total teaching force) may enter the new career track, in rank order of their performance on the test. (p. 59-60).

Quadro 7 – Alcançando a Classe Mundial (conclusão)

DOCUMENTO	<p>Alcançando a Classe Mundial</p> <p>Educação no Brasil</p> <p>A próxima agenda</p>
CITAÇÕES	<p>“We discuss several creative and well-regarded programs in the next section, but none of them have been rigorously evaluated. Many programs are delivered by university education departments that have ideological approaches, including a belief that the low quality of Brazilian education is rooted in the poverty and low development of the students. Reformist secretaries of education have to work hard to counter this culture, using mantras such as ‘every child can learn’ and “if a student isn’t learning, it is the fault of the school, not the child.” (p. 65).</p> <p>Finally, the state has been more aggressive than most in using IDEB to monitor school performance and holding principals accountable when performance is poor. For its lowest-performing secondary schools, Ceará has hired new principals and given them a portfolio of data on the schools’ past performance. Each school has had to prepare an improvement plan and submit it to the secretary for approval. Implementation of the plan is monitored by superintendents on a bimonthly basis. To further stimulate improved performance, the secretariat has created incentives for the 150 best-performing schools to partner with the lowest performing schools. The high performers receive additional funds to support their own school’s development plan, but in order to receive the last 33 percent of their funding they must work with a low-performing school to help it improve as well. This innovative ‘twinning’ support complements the other resources the state is channeling to underperforming schools, such as additional training, technical assistance, and instructional materials. (p. 91).</p> <p>An annual allocation as small as \$20 million for competitive funding of high-caliber education impact evaluations could transform the Brazilian education research landscape. Well-designed evaluations using randomization or other technically robust methods would attract research support from global sources as well. A concerted federal strategy to support systematic research and knowledge generation from the Brazilian ‘education action lab’ might be the single fastest road to world-class education. (p. 102).</p>
REFERÊNCIA	<p>WORLD, BANK. Achieving World-Class Education in Brazil The Next Agenda, 2012. Disponível em: https://bit.ly/2T9Rt2S. Acesso em: 20 jan. 2020.</p>

Fonte: elaborado pela autora.

Quadro 8 – Ensinar e Aprender: Alcançar a qualidade para todos (continua)

DOCUMENTO		Ensinar e Aprender: Alcançar a qualidade para todos – Relatório Conciso
DATA	2014	
ORGANIZAÇÃO	Unesco	
CONCEPÇÃO EDUCAÇÃO	<p>Educação Melhora a Economia.</p> <p>Educação depende do empenho dos professores.</p> <p>A partir de metas se consegue atingir a melhoria da qualidade e acesso a educação.</p>	
RESUMO	<p>O Documento se pauta em pensar como melhorar o acesso e qualidade da educação principalmente em países em que ocorre conflitos armados de capitalismo periférico. Indicam que os indicadores educacionais em determinados países são baixos porque não foram estabelecidas metas educacionais. Utilizam dados de diferentes países para denunciar a falta de acesso, a desigualdade de gênero e o pouco aprendizado mesmo quando houve acesso. 1/3 das crianças em idade de cursar a educação primária não está aprendendo o básico. Colocam o foco na atuação do professor, professores devem ser bem selecionados e incentivados. Citam a Agenda para a o Desenvolvimento Sustentável para resolver o problema educacional após 2015. Indicam que todos devem aprender o básico para se tornarem cidadãos globais. Educação confere sustentabilidade e progresso. Após 2015 todas as crianças precisam acessar a educação pré primária. Ignoram movimentações e determinações econômicas apenas apresentam índices e comparativos com relação ao acesso. Citam a EPT 2000 em Dacar Senegal. Estabelecem que deve haver meta para financiamento e sugerem aumento de impostos dos países para isso. Indicam que os países deveriam destinar 6% do PIB para a educação. Não relacionam com valores reais do PIB e muito menos com o tamanho da população, não falam em PIB per capita. Indicam que um bom funcionamento fiscal resolveria a necessidade de orçamento para a educação. Indicam reformas para cobrir o déficit anual educacional. Falam do investimento ignorando a relação com a política macro. Registram que BM e FMI financiam alguns países e deixam de financiar outros que talvez precisassem mais (ignoram a contradição capital X Trabalho) e as relações econômicas que implicam nas transações financeiras de financiamentos que na verdade são empréstimos a juros que deverão ser pagos posteriormente. Indicam que se todos as crianças saíssem da escola com habilidades básicas de leitura 171 milhões de pessoas poderiam sair da pobreza. É preciso fortalecer a governança e criar carreiras atrativas, equiparar salários com pessoas da mesma formação. Indicam uma suposta crise da educação. Ignoram a crise do capital.</p>	

Quadro 8 – Ensinar e Aprender: Alcançar a qualidade para todos (continuação)

DOCUMENTO	Ensinar e Aprender: Alcançar a qualidade para todos – Relatório Conciso
CITAÇÕES	<p>“Se, por um lado, essas projeções são extremamente desanimadoras, por outro, elas são baseadas em tendências recentes que podem ser alteradas se governos, doadores e a comunidade internacional da educação agirem de forma conjunta para disponibilizar educação para todos, incluindo os marginalizados. As projeções também mostram o quanto será importante monitorar o progresso dos objetivos da educação para os grupos mais desfavorecidos após 2015, bem como ajustar as políticas para manter e acelerar o progresso, corrigindo desequilíbrios.” (p. 14).</p> <p>“Os novos objetivos após 2015 devem ser guiados por princípios de: apoiar a educação como um direito, garantir que todas as crianças tenham oportunidades iguais de educação e reconhecer as etapas da aprendizagem em cada fase da vida da pessoa. Deve haver um conjunto principal de objetivos alinhados com a agenda de desenvolvimento global, acompanhado por uma lista mais detalhada de metas, compondo o marco da Educação para Todos pós-2015. Cada objetivo deve ser claro e mensurável, a fim de garantir que ninguém seja deixado para trás.” (p. 14).</p> <p>“Os cálculos da equipe do Relatório de Monitoramento Global de EPT mostram que, se todos os estudantes dos países de baixa renda saíssem da escola com habilidades básicas de leitura, 171 milhões de pessoas poderiam sair da pobreza, o que equivale a uma redução de 12% da pobreza global. Uma forma importante de a educação reduzir a pobreza é aumentando os salários das pessoas. Mundialmente, um ano de escolaridade aumenta a renda, em média, em 10%. A educação pode ajudar as pessoas, quando trabalham, a escaparem da pobreza. Na Tanzânia, 82% dos trabalhadores que não têm educação primária completa estavam abaixo da linha da pobreza. Por outro lado, trabalhadores adultos com educação primária tinham uma chance 20% menor de serem pobres, enquanto ter a educação secundária reduzia as chances de pobreza em quase 60%. Não é uma questão apenas de tempo na escola, mas de habilidades adquiridas. No Paquistão, mulheres trabalhadoras com bom letramento ganhavam 95% a mais do que mulheres que tiveram uma alfabetização fraca.” (p. 22).</p> <p>“A educação ajuda a proteger da exploração os adultos trabalhadores, pois aumenta suas oportunidades de conseguir contratos seguros. Nas áreas urbanas de El Salvador, apenas 7% dos adultos trabalhadores com menos do que a educação primária tinham um contrato de trabalho, comparado a 49% dos que tinham educação secundária. A educação ajuda a explicar diferenças nas trajetórias de crescimento regional. Em 1965, os adultos do Leste Asiático e do Pacífico passavam 2,7 anos a mais na escola do que os da África Subsaariana. Ao longo dos 45 anos seguintes, a taxa média de crescimento era mais do que quatro vezes maior no Leste Asiático e no Pacífico. A educação não apenas facilita que os indivíduos escapem da pobreza, mas também gera produtividade, que acelera o crescimento econômico. Um aumento de um ano na média educacional alcançada pela população de um país aumenta o crescimento anual do seu PIB per capita de 2% para 2,5%.” (p. 23).</p>

Fonte: elaborado pela autoral.

Quadro 8 – Ensinar e Aprender: Alcançar a qualidade para todos (conclusão)

DOCUMENTO	Ensinar e Aprender: Alcançar a qualidade para todos – Relatório Conciso
CITAÇÕES	<p>“Para acabar com a crise da aprendizagem, todos os países, ricos e pobres, devem garantir que todas as crianças tenham acesso a professores treinados e motivados. As 10 estratégias esboçadas aqui baseiam-se em dados de políticas, programas e estratégias bem-sucedidos, de uma ampla gama de países e ambientes educacionais. Implementando essas reformas, os países serão capazes de garantir que todas as crianças e jovens, principalmente os desfavorecidos, receberão a educação de qualidade de que necessitam para desenvolver seu potencial e se realizar na vida.” (p. 54).</p>
REFERÊNCIA	<p>UNESCO. Relatório de monitoramento global de EPT 2013/4: ensinar e aprender: alcançar a qualidade para todos. Publicado em 2014 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Título original: Teaching and Learning: Achieving Quality for All; EFA Global Monitoring Report, 2013; Summary.</p>

Fonte: elaborado pela autora.

Quadro 9 – Educação para todos: o imperativo da qualidade; relatório de monitoramento global (continua)

DOCUMENTO	Unesco - Educação para todos: o imperativo da qualidade; relatório de monitoramento global
DATA	2005
ORGANIZAÇÃO	Unesco
CONCEPÇÃO EDUCAÇÃO	<p>Educação deve ser centrada na criança.</p> <p>Ampliar o foco da quantidade para a ‘qualidade educacional’.</p> <p>Professores fazem a diferença na educação da criança.</p> <p>Flexibilização da formação do professor.</p> <p>Professores temporários, classes mistas e mais alunos por classe.</p> <p>Avaliação rigorosa do aprendizado dos alunos.</p> <p>Centralizar a administração do Currículo, podendo ser pela iniciativa privada.</p>
RESUMO	<p>Defendem que a educação transforma a condição social de diferentes países. Apreçoam que para garantir aprendizado significativo a educação deve ser planejada com foco na criança. Defende a flexibilização para a formação de docentes e aplicação de conhecimentos notórios a serem validados nas formações alternativas. Defende o foco na forma de ensino e aprendizagem dentro da sala de aula. Ensino de sucesso se resumiria a bons professores e escolas que tenham o mínimo de estrutura e envolvimento da comunidade para a abraçar a escola. Defende a existência de turmas múltiplas e que o professor se organize e se prepare para garantir o aprendizado das crianças. Defende o diálogo como as ONGs e Sindicatos para garantir a adesão dos professores nos projetos educacionais e ampliar o debate a respeito da questão salarial, defende plano de carreira, mas condicionado a melhoria das metas e índices. Defende a centralidade do Currículo, embora site a possível crítica as avaliações centralizadas, no decorrer defende o estabelecimento de metas e acompanhamento sistematizado de metas educacionais estabelecidas pelos governos.</p>
CITAÇÕES	<p>“Mais fundamentalmente, a educação é um conjunto de processos e resultados que são definidos qualitativamente. Por definição, a quantidade de crianças que participam é uma consideração secundária: meramente preencher com crianças espaços denominados ‘escolas’ não alcançará nem mesmo objetivos quantitativos caso não seja oferecida uma educação real. Assim, o número de anos de escolarização é um indicador na prática, porém conceitualmente duvidoso para os processos que ocorrem na escola e para os resultados produzidos.” (p. 28).</p> <p>“O ensino e a aprendizagem são a principal arena para o desenvolvimento e a transformação do homem. É aqui que se faz sentir o impacto do currículo, é aqui que se verifica se os métodos do professor funcionam bem ou não, é aqui que os alunos são motivados a participar e a aprender a aprender. Se por um lado os insumos facilitadores indiretos analisados acima estão intimamente relacionados com esta dimensão, os processos efetivos de ensino e aprendizagem (da maneira como ocorrem na sala de aula) incluem tempo que o estudante gasta aprendendo, métodos de avaliação para o monitoramento dos progressos do estudante, estilos de ensino, idioma de instrução, e estratégias de organização da sala de aula.” (p. 37).</p>

Quadro 9 – Educação para todos: o imperativo da qualidade; relatório de monitoramento global (conclusão)

DOCUMENTO	Unesco - Educação para todos: o imperativo da qualidade; relatório de monitoramento global
REFERÊNCIA	<p>“Os resultados da educação devem ser avaliados no contexto dos objetivos estabelecidos. São expressos mais facilmente em termos de rendimento acadêmico (algumas vezes sob a forma de notas em testes), porém com maior frequência e melhor aceitação, em termos de desempenho em exames, embora também tenham sido elaboradas avaliações de desenvolvimento criativo e emocional, assim como de mudanças em valores, atitudes e comportamentos. Outros indicadores das realizações do aluno e de ganhos sociais e econômicos mais amplos podem ser utilizados – um exemplo é o sucesso no mercado de trabalho. É útil distinguir entre desempenho, conquista e outras medidas de resultados – que podem incluir benefícios mais amplos para a sociedade” (p. 38).</p> <p>“Assim sendo, a escola precisa responder a essas condições severamente desvantajosas e ser proativa ao ajudar a mitigar seu impacto sobre as crianças. Um ponto de partida essencial é garantir boa saúde e segurança, reconhecendo, ao mesmo tempo, que alguns problemas exigem tipos particulares de respostas educacionais.” (p. 144).</p> <p>“Micro-estudos mostraram que, em países em desenvolvimento, quantidades consideráveis de tempo alocado para ensino são perdidas devido a absenteísmo de professores e alunos, a falta de salas de aula e de materiais de aprendizagem, bem como a fenômenos mais universais, como falta de disciplina e dificuldade de manutenção da atenção dos alunos (Benavot, 2004b). A perda de tempo de ensino merece alto grau de atenção, uma vez que constitui um obstáculo importante à melhoria da qualidade. Pode, no entanto, ser remediada, primariamente por meio de melhor gerenciamento e organização da escola, e de estratégias de ensino mais eficazes.” (p. 151).</p> <p>“Outras pesquisas indicam, no entanto, que há grande variação de eficácia entre professores. Bons professores parecem ser eficazes com alunos com qualquer nível de realização, por mais heterogêneas que sejam suas salas de aula. Se o professor é ineficaz, seus alunos tendem a ter desempenhos mais baixos” (p. 152).</p> <p>“Entrementes, no entanto, muitos países podem utilizar outros meios para reduzir a carga dos custos de salários: aumento no número de alunos por turma, turmas multi-seriadas e turnos duplos podem ajudar a reduzir os custos se forem implementados com cuidado no contexto certo.” (p. 168).</p> <p>“Dado o papel central dos professores na melhoria da qualidade, é importante seu envolvimento como profissionais, especialmente por meio de seus sindicatos ou associações de classe. Já vimos de que forma os professores podem participar de atividades externas ao ensino trabalhando para conselhos escolares e órgãos de direção. Este tipo de atividade local é mais comum do que a consultoria em nível nacional sobre currículo, práticas pedagógicas ou outras responsabilidades profissionais.” (p. 181).</p> <p>UNESCO. Relatório de monitoramento global de EPT 2005: educação para todos: o imperativo da qualidade/UNESC; [tradução B&C Revisão de Textos S/C Ltda.] São Paul: Moderna, 2005. Título original: <i>Education for All: The Quality Imperative EFA Global Monitoring Report 2005.</i></p>

Fonte: elaborado pela autora.

APÊNDICE C – DOCUMENTOS ANALISADOS - TODOS PELA EDUCAÇÃO

Quadro 10 – Estatuto do Todos pela Educação

DOCUMENTO	Estatuto do Todos pela Educação
DATA	2009
ORGANIZAÇÃO	Todos pela Educação
CONCEPÇÃO EDUCAÇÃO	Associação sem fins lucrativos. Objetivo melhoria da qualidade da educação básica.
RESUMO	A associação fundada em 2006 tem como missão contribuir para a efetivação do direito a educação de todas as crianças à educação básica brasileira. Possui 5 metas relacionadas ao acesso e a qualidade da educação, propõe parceria público privada para isso. Tem consonância e eixo de argumentação similar aos documentos do Banco Mundial e Unesco.
CITAÇÕES	“Art. 4º [...]. § 2º O TODOS tem como objetivos estratégicos e formas de consecução de seu objeto social: (i) articular esforços para que todas as crianças brasileiras tenham condições de acesso., permanência e sucesso escolar, recebendo educação de qualidade. Esse grande objetivo foi traduzido em 5 metas. Meta 1- Toda a criança e jovem de 4 a 17 anos na escola. Meta 2 – Toda a criança plenamente alfabetizada até os 8 anos. Meta 3 – Todo aluno com aprendizado adequado a sua série. Meta 4 – Todo jovem com o ensino médio concluído até os 19 anos. Meta 5 – Investimento em educação ampliado e bem gerido.” (p. 2).
REFERÊNCIA	Todos pela educação, Estatuto Social Consolidado. Disponível em: https://todospelaeducacao.org.br/ . Acesso em: janeiro de 2020.

Fonte: elaborado pela autora.

Quadro 11 – Relatório de Atividades Todos pela Educação

DOCUMENTO	Relatório de Atividades Todos pela Educação
DATA	2018
ORGANIZAÇÃO	Todos pela Educação
CONCEPÇÃO EDUCAÇÃO	Educação Contribuiu para a melhoria do país. Professor é figura central na educação é preciso pensar em estratégias para atrair bons professores (professor faz a diferença) Garantir base curricular nacional e melhor governança do poder público. Garantir mais transparência e maior distribuição no financiamento da educação.
RESUMO	O documento é um relatório do exercício de 2018 onde relatam a campanha pela formação de professores e o documento educação já estratégia 2019 à 2022. Além disso relatam a construção do Anuário Brasileiro de Educação Básica 2018 em parceria com a editora Moderna.
CITAÇÕES	<p>“SETE RECOMENDAÇÕES DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA DAR UM SALTO DE QUALIDADE:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Reestruturação das regras de governança e melhoria da gestão das redes. 2. Financiamento mais redistributivo e indutor de qualidade. 3. Efetivação da BNCC em todas as redes de ensino. 4. Profissionalização da carreira e formação docente. 5. Primeira Infância como uma agenda intersetorial. 6. Alfabetização em regime de colaboração. 7. Nova proposta de escola no Ensino Médio.” (p. 10). <p>“Qualquer plano para a Educação precisa ter como figura central o professor, uma vez que sem esse profissional nenhuma política chega de fato às salas de aula. A partir desse entendimento é que o Todos Pela Educação, com o apoio da Fundação Lemann, Fundação Telefônica, Instituto Natura, Instituto Península, Instituto Unibanco e Itaú BBA e Itaú Social, criou em 2017 o Profissão Professor. O objetivo é unir professores, profissionais e organizações da Educação em torno da missão de transformar a qualidade das políticas docentes, de modo a assegurar que todos os alunos brasileiros tenham professores bem preparados, motivados e com boas condições de trabalho.” (p. 11).</p>
REFERÊNCIA	TODOS PELA EDUCAÇÃO. Relatório de Atividades 2018 , 2018. https://todospelaeducacao.org.br/ _Acesso em: 20 jan. 2020.

Fonte: elaborado pela autora.

Quadro 12 – Educação já: uma proposta suprapartidária de estratégia para a Educação Básica brasileira e prioridades para o Governo Federal em 2019-2022 (continua)

DOCUMENTO	Educação já: uma proposta suprapartidária de estratégia para a Educação Básica brasileira e prioridades para o Governo Federal em 2019-2022
DATA	2018
ORGANIZAÇÃO	Todos pela Educação
CONCEPÇÃO EDUCAÇÃO	<p>Estabelecer um Sistema Nacional Colaborativo fortalecendo a governança.</p> <p>Financiamento igualitário (Fundeb) para garantir os orçamentos para a educação.</p> <p>Melhora educacional tem direta relação com a melhora do PIB.</p> <p>Educação pode melhorar a economia.</p> <p>Educação Depende principalmente das boas políticas e gestão dos governos.</p> <p>Professores são fundamentais para melhorar a educação. É preciso criar melhores critérios de seleção, formação, estágio probatório rigoroso, reformular licenciaturas, focar no aprendizado prático, planos de carreira tem que incentivar o professor a buscar a melhoria da aprendizagem dos alunos, (meritocracia).</p> <p>Criar avaliação Nacional de Docentes. Estabelecer parcerias com o sindicato para o consenso.</p> <p>Organizar financiamento relacionando com metas para os municípios. (premiação).</p>
RESUMO	<p>“Há também obstáculos importantes no que tange aos planos de carreira do magistério que, na maioria dos casos, não incentivam o desenvolvimento profissional docente em prol da aprendizagem dos alunos e pouco associam a possibilidade de permanência em sala de aula a critérios de progressão na carreira (pelo contrário, incentivam o professor a sair da sala de aula em busca de maiores salários e reconhecimento). Ademais, está cada vez mais claro que temas polêmicos precisarão ser debatidos, tais como a regulamentação do direito de greve no serviço público (que, por falta de uma legislação mínima, muitas vezes acaba prejudicando diretamente milhões de crianças e jovens brasileiros) e questões trabalhistas que dizem respeito à manutenção na carreira de servidores com baixo desempenho e comprometimento profissional.” (p. 43).</p> <p>Mais ainda, ao avançar é preciso termos a compreensão de que processos de transformação relevantes ao redor do mundo têm superado a falsa dicotomia e o debate entre aqueles que acreditam que o problema está apenas na ausência de mecanismos de “responsabilização” dos docentes versus aqueles que argumentam que o problema é, única e exclusivamente, a “falta de autonomia” dos professores. É preciso compreender que ambas as extremidades preservam uma cultura de abandono do professor, uma vez que partem da premissa equivocada de que basta “deixá-lo” fazer o seu trabalho ou basta simplesmente “cobrá-lo” ou “bonificá-lo” para que faça aquilo que se espera.</p>

Quadro 12 – Educação já: uma proposta suprapartidária de estratégia para a Educação Básica brasileira e prioridades para o Governo Federal em 2019-2022 (conclusão)

DOCUMENTO	Educação já: uma proposta suprapartidária de estratégia para a Educação Básica brasileira e prioridades para o Governo Federal em 2019-2022
RESUMO	<p>Sistemas de alta qualidade partem do princípio de que o exercício da docência é tarefa complexa e que, além da valorização à altura dos desafios da profissão, exige muito preparo (teórico e prático), comprometimento, motivação, fortalecimento no sentido da autonomia, ampla estrutura de apoio e desenvolvimento profissional, além de condições de atuação à altura do desafio nada trivial de ensinar. Para além de medidas que busquem mais redistribuição e eficiência no financiamento educacional brasileiro, há espaço relevante para a introdução de mecanismos de indução de resultados de aprendizagem dos alunos. Para isso, as próprias regras de distribuição de tributos podem servir como instrumentos importantes. Por mais que a estrutura tributária brasileira precise passar por ampla reformulação, é possível avançar nesse sentido antes mesmo de uma reforma tributária em âmbito nacional. E, mais importante ainda, é fundamental que tal reforma incorpore mecanismos indutores de qualidade da educação. Um bom exemplo desse tipo de instrumento indutor é a política adotada no Ceará, em que parte da arrecadação do ICMS (Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços) passou, a partir de 2009, a ser distribuída para os Municípios em função de resultados educacionais atingidos. Isso é apontado pelas pesquisas como um pilar fundamental para a melhoria dos resultados de alfabetização que o Estado apresentou nos últimos 10 anos, uma vez que avanços no desempenho acadêmico dos estudantes passaram a gerar mais interesse nos prefeitos dos Municípios.</p>
CITAÇÕES	<p>“Para o Brasil de fato avançar rumo a um País melhor para todos os seus cidadãos, é condição necessária garantir o crescimento econômico sustentável e a contínua redução da pobreza e das desigualdades sociais que o afligem. E conforme as pesquisas indicam e diversos exemplos comprovam, não será possível fazer isso sem educação básica de qualidade para todos”. (p. 13).</p> <p>“Um deles refere-se ao impacto da educação no crescimento econômico, condição necessária, ainda que insuficiente, para avançarmos no sentido da redução da pobreza e do desemprego e da criação de melhores expectativas para a vida social em suas mais diversas facetas. (p. 13).</p>
REFERÊNCIA	<p>TODOS PELA EDUCAÇÃO, Uma proposta suprapartidária de estratégia para a Educação Básica brasileira e prioridades para o Governo Federal em 2019-2022. 3ª Edição, 2018. Disponível em: https://todospelaeducacao.org.br/ Acesso em: 20 jan. 2020.</p>

Fonte: elaborado pela autora.

APÊNDICE D – DOCUMENTOS ANALISADOS - ENTIDADES DE CLASSE

Quadro 13 – Cadernos de educação PNE: mais futuro para a educação brasileira (continua)

DOCUMENTO	Cadernos de educação PNE: mais futuro para a educação brasileira
DATA	2014
ORGANIZAÇÃO	CNTE
CONCEPÇÃO EDUCAÇÃO	PNE é o futuro da educação brasileira. O estado brasileiro que cria a educação brasileira. A disputa das leis garantirá uma educação de qualidade para todos. Omissão da relação Capital X Trabalho.
RESUMO	<p>Ignoram a relação social capitalista em que se insere a atuação da entidade e a discussão do PNE. Omitem o tempo todo a relação capital e trabalho, fazem crer que a disputa da Constituição Federal foi e ainda é essencial, no que se refere a avanços na CF como educação pública para todos, mesmo que de forma genérica comemoram, quando precisam abordar a verba pública para a iniciativa privada no PNE referem-se a CF lamentando a “cunha” de privatização instalada anteriormente, se posicionam contrários a verba pública para a iniciativa privada apenas no discurso, mas nas definições de ações dos sindicatos apenas indicam a disputa com a iniciativa privada no sentido de garantir a regulamentação do valor e pra aonde vai essa verba, não se posicionando diretamente contra, orientando o movimento dos professores e participar dessa disputa e legitimar esse processo de “regulamentação”. Defendem claramente o IDEB, omitem a forma como o IDEB foi inserido no PNE que foi via governo federal e não via conferência nacional, mesmo assim defendem existir mais conferências para o acompanhamento das metas sem apontar os limites dessas consultar e disposição que geram para o consenso e apaziguamento dos enfrentamentos contra a educação do capital. Deixam claro que o papel do sindicato de educação e mobilizar campanhas para a alfabetização, escolarização da população, organização de formação de professores e intervenção em proposições de leis nas três esferas do poder legislativo. Defendem a avaliação de docentes sem haver esse debate com a categoria e ignorando a meritocracia imposta aos professores através dessas avaliações.</p>
CITAÇÕES	<p>Embora os eixos da mobilização social em torno no PNE não tenham sido incorporados, especialmente no que diz respeito à vinculação das verbas públicas exclusivamente para a escola pública- decorrência da cunha instalada pelo setor empresarial no art. 213 da Constituição Federal (CF) e que merece o empenho dos movimentos sociais para que seja retirada da Carta Magna. (p. 349).</p> <p>Para combater essa cunha empresarial instalada na Constituição Federal e no PNE, a principal ferramenta de luta pela destinação dos recursos públicos para as escolas públicas refere-se à regulamentação do Custo Aluno Qualidade - CAQ) a ser constituído por insumos capazes de garantir a qualidade social da educação nas diferentes etapas e modalidades do nível básico. (p. 357).</p>

Quadro 13 – Cadernos de educação PNE: mais futuro para a educação brasileira (conclusão)

DOCUMENTO	Cadernos de educação PNE: mais futuro para a educação brasileira
CITAÇÕES	<p>“O PNE carrega forte mensagem de inclusão social e escolar – sintetizadas nas diretrizes do art. 2º da Lei – que é o norte da luta dos movimentos sindical e social. Elementos da qualidade socialmente referenciada, à luz de políticas sistêmicas, integram as metas e estratégias do Plano, não obstante as críticas apresentadas à parceria público-privada, à meritocracia ‘desvirtuada’ com a qual se pretende remunerar os(as) educadores(as) e às limitações impostas à gestão democrática. Os canais de diálogo entre o poder público e a sociedade devem ser priorizados, sobretudo para a continuidade das conferências de educação e para a atuação dos fóruns nacional, estaduais, distrital e municipais de educação como protagonistas dos processos de avaliação e proposição de políticas públicas. Essas instâncias também são fundamentais para assegurar a implementação das estratégias e o cumprimento das metas dos respectivos planos de educação – incluindo a perspectiva de revisão do percentual do PIB para investimento na área – e para elaborar os futuros planos decenais.” (p. 361).</p> <p>“Neste sentido, é preciso que os movimentos sociais e da educação invistam nas brechas criadas no PNE para instaurar novas concepções de qualidade – tendo o CAQ como referência para a organização dos insumos escolares – pautadas nos interesses de uma sociedade democrática, inclusiva e igualitária.” (p. 365).</p>
REFERÊNCIA	<p>CNTE. PNE: Mais Futuro para a Educação Brasileira. Cadernos de Educação. Ano XVIII - Número 28 Brasília. 2ª Edição Ampliada. (p. 335-457).</p>

Fonte: elaborado pela autora.

Quadro 14 – Políticas e Gestão da Educação Básica Concepções e proposições da CNTE

DOCUMENTO	Políticas e Gestão da Educação Básica Concepções e proposições da CNTE 2. ed.
DATA	2013
ORGANIZAÇÃO	CNTE
CONCEPÇÃO EDUCAÇÃO	Omissão da relação trabalho e educação e a contradição capital trabalho. Defendem a avaliação meritocrática para a promoção de professores, presentes conceitos de desenvolvimento sustentável, formação cidadã para a superação das desigualdades sociais. Utilizam o slogan da equidade e qualidade na educação ignorando as relações sociais de produção.
RESUMO	Documento tem objetivo de propagar bases constitutivas de proposições de ações político-pedagógicas da CNTE. Apresenta contribuições ao documento de referência da Conae 2014. A atuação da entidade é assumida como político-formativa e dentre essas destaca a valorização dos professores, envolvendo mobilização, profissionalização, carreira, piso salarial profissional e garantia de direitos sociais. O documento fala em análise de políticas públicas para a educação marcadas por processos e dinâmicos e complexos, porém sem localizar quais são esses processos e de que sociedade estamos falando. Consideram o Estado Brasileiro como algo neutro e articulador de um plano nacional de educação e que deve reger o regime de colaboração e cooperação entre os entes federados, visando uma educação para todos e em todos os níveis, reivindicam a constituição federal o tempo todo para evocar esse papel do estado. Não separam o que é o estado ou determinado política pública de governo. Criticam princípios neoliberais, mas não se explica como eles funcionam, condenam a reserva de valores e lei de responsabilidade fiscal, mas não identificam de onde ela vem, tratam os governos anteriores ao governo do PT como neoliberais, mas mantém e propagam medidas liberais como a meritocracia entre professores na atualidade justificando a necessidade de avanço na educação para todos. Ignoram a relação trabalho educação presente na sociedade capitalista. Defendem projetos do governo do PT como PDE e PAR como ações alternativas à dinâmica neoliberal. Utilizam conceitos de desenvolvimento sustentável e felicidades dos cidadãos ignorando e omitindo a luta entre classes sociais, incutem também a possibilidade que tem a educação para a mudança da realidade social, superando as desigualdades sociais através da educação.
REFERÊNCIA	CNTE, Políticas e gestão da educação básica: concepções e proposições da CNTE. – 2a ed.

Quadro 15 – PNE da Sociedade Brasileira (continua)

DOCUMENTO	PNE da Sociedade Brasileira
DATA	1997
ORGANIZAÇÃO	Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública
CONCEPÇÃO EDUCAÇÃO	Educação contribui para a mudança social do país. Faz relações da educação com a conjuntura e a desigualdade social apresentando dados, mas omite a relação capital x trabalho e sua relação com a educação, citando superficialmente essa relação para justificar a desigualdade mas não mencionando o porquê e como isso influencia diretamente na constituição de políticas educacionais.
RESUMO	<p>Educação como forma de contribuir para a mudança social do país. Considera a necessidade de ampliação do financiamento, requer controle da iniciativa privada, mas não propõe sua extinção. Considera as mudanças democráticas por dentro do Estado uma forma de atingir uma sociedade mais igualitária. Reivindica a taxação das grandes fortunas. Não explica exatamente como concretizar as medidas ou porque a desigualdade social existe no Brasil. Faz críticas sociais, mas omite a influência da relação capital trabalho na educação. Admite a parceria pública privada desde que com conselhos paritários de acompanhamento (trabalhadores, empresários, governo). Defende constituir a estrutura do SNE, CNE vinculado ao estado e não ao governo. Defende avaliações das instituições, mas em que se considera a estrutura e defende a submissão dos particulares a avaliação pública. Defende que uma política pública educacional passa também pela distribuição de renda.</p> <p>“A gestão democrática da educação vai possibilitar a democratização do acesso e a permanência das crianças e jovens nas escolas, a valorização do profissional da educação e a educação de qualidade para todos, através da organização da sociedade e do aprofundamento da cidadania. A escola pública pertence ao público, que decide sobre o projeto pedagógico com o qual todos se comprometem, desempenhando seu papel com competência e responsabilidade.” (p. 11).</p> <p>“A educação é um direito fundamental universal, inalienável e constitui dever do Estado. Todos devem ter oportunidades iguais de acesso à educação. Esse direito será assegurado pela instituição de um Sistema Nacional de Educação que garanta a oferta da escola pública e gratuita em todos os níveis, mantida pelo Estado.” (p. 31).</p>
CITAÇÕES	“Neste Plano Nacional de Educação recuperam-se duas instâncias de organização e gestão democrática da educação brasileira: o Fórum Nacional de Educação, definido como instância deliberativa do Sistema Nacional de Educação, e os Conselhos Escolares e Universitários, enquanto instrumentos de gestão democrática da educação básica e da educação superior, respectivamente. As propostas consolidadas neste PNE resgatam todo esse esforço pela democratização da educação, colocando-a, inclusive, na luta pela construção de um Estado democrático. Este PNE contém, pois, objetivos, diretrizes e metas que traduzem uma visão de democracia, de cidadania, de gestão e de educação pública que interessa aos segmentos majoritários da população. Suas formulações contemplam a instituição educacional pública como um espaço de direito, duramente conquistado ao longo das diversas lutas dos educadores organizados e da sua aliança histórica com setores populares da população brasileira.” (p. 35).

Quadro 15 – PNE da Sociedade Brasileira (conclusão)

DOCUMENTO	PNE da Sociedade Brasileira
CITAÇÕES	<p>“A avaliação externa das instituições públicas de ensino superior será realizada por um Conselho Social, autônomo e consultivo, que expresse os interesses substantivos dos diferentes setores da sociedade em que se insere, tendo como função precípua contribuir para a formulação de políticas acadêmicas e financeiras da IES sob avaliação. Aos Conselhos Sociais caberá proceder igualmente à avaliação externa das instituições privadas confessionais, filantrópicas e comunitárias que utilizem recursos públicos. A avaliação externa das instituições privadas de educação superior será coordenada pelo Conselho Nacional de Educação, a partir de políticas definidas pelo Fórum Nacional de Educação.” (p. 33).</p> <p>As competências e habilidades, apesar das imprecisões conceituais e da falta de consenso, quanto ao significado à possibilidade de avaliação objetiva, são tomadas como eixos da organização curricular do ensino técnico. Não desconsiderando a necessidade da formação profissional específica, o que se questiona é a sua desarticulação com a formação geral. Ainda a interação da escola com o mundo da produção seja necessária e desejável, a restrição é ao fato de ela não estar respaldada em uma sólida formação científica, humanística e política. (p. 65).</p> <p>“Um aspecto importante sobre a situação escolar e a realidade econômica e material diz respeito à distribuição de renda que, em nenhum país se apresenta tão mal distribuída como no Brasil. Com efeito, todos os fatores capazes de provocar uma má distribuição de renda estão presentes no Brasil: diferenças regionais marcantes; intensa polarização capital/trabalho; sistema tributário injusto, ampla sonegação fiscal e de contribuições trabalhistas; enorme contingente de trabalhadores no sistema informal, sem registro e desempregados; inexistência efetiva de instrumentos de justiça econômica; salário mínimo muito abaixo das possibilidades econômicas; forte polarização urbano/rural; diferenças de renda segundo o sexo e a etnia; altos níveis de corrupção no sistema público e, especialmente, no sistema privado; um sistema de previdência insuficiente (e agora sob ataques) etc.. Além de todos esses fatores, a escolarização irregular da população acompanha e reforça a concentração de renda, como indicam os números da tabela a seguir.” (p. 40).</p>
REFERÊNCIA	<p>Plano Nacional de Educação: A proposta da Sociedade Brasileira. II Congresso Nacional de Educação. Belo Horizonte. 09 novembro de 1997.</p>

Fonte: elaborado pela autora.

Quadro 16 – PNE: a visão dos trabalhadores em educação (continua)

DOCUMENTO	PNE: A visão dos trabalhadores em Educação
DATA	2014
ORGANIZAÇÃO	CNTE
CONCEPÇÃO EDUCAÇÃO	PNE deveria ser uma política de estado e não de governo. PNE está vinculado a necessidade de um projeto de Reforma Tributária e Política. Através de um conjunto de pensamentos no plano das ideias se muda e transforma a sociedade, é preciso um projeto de nação. Omissão da relação capital x trabalho Educação muda a sociedade. A educação depende dos professores.
RESUMO	A construção de política pública e a única forma de transformar a sociedade, é preciso fazer controle social sobre essas políticas e ações do governo com vistas a pressionar o que precisa ser alterado. É preciso fomentar a via participativa e pactos para a defesa da educação. O PNE deve ter metas intermediárias, mais verbas para a educação. Regulamentação da Educação Privada para recebimento de verbas públicas, defesa da avaliação Ideb. Em 2015 será o ano de superação da miséria segundo Ipea. É preciso institucionalizar as Conferências.
CITAÇÕES	<p>“Quando, então, se indaga sobre qual o contexto em que o Plano vai vigorar e quais as atividades e ações da dinâmica do País terão lugar no período, importa ressaltar que, durante a o tempo de validade do Plano, ocorrerão eventos políticos da maior importância: três eleições municipais e duas para governadores e presidente da república; a proposição de dois planos plurianuais, tanto nos estados como na União e nos municípios; e a realização de duas conferências de educação, no bojo da mobilização social e da nova dinâmica da educação no País, a partir da própria existência do próprio Plano. Além disso, teremos uma copa do mundo e uma olimpíada, sendo que o ano de 2016 está indicado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) como o ano de superação da miséria no País, constituindo-se no em que o Brasil poderá vir a ser considerado como a 5ª potência econômica mundial. No âmbito da CNTE, nesse mesmo intervalo de tempo, estão programadas dez campanhas salariais e educacionais com semanas de mobilização em defesa da educação pública. Portanto, é um período de ações e dinâmicas que demonstram a importância da construção do PNE nesse momento, coincidindo com políticas e ações para os próximos 10 anos, com destaque para a ocorrência, a cada dois anos, de um período de pressão mais intensa, mesmo que, de antemão, se saiba que podem surgir alterações que se façam necessárias.” (p. 13-14).</p> <p>“Estivemos envolvidos na ambientação da Conferência Nacional de Educação (CONAE, 2010), no acompanhamento e mobilização em torno do Fórum Nacional de Educação dela derivada, inspirando suas indicações no âmbito do Plano Nacional de Educação e no (futuro e próximo) Sistema Nacional de Educação. De certo modo, a Conae foi corolário de conferências setoriais anteriores, como a Conferência de Educação Técnica e Profissional, de Educação Básica e da Educação Escolar Indígena, entre dezenas de outras iniciativas de debate, proposição, avaliação e articulação de políticas educacionais. Tempo e espaço bem distintos daquele final dos a nos 90 do século passado. Uma correlação de forças diferente. Uma relação estado/sociedade fundada noutra prática de governo, noutra sensibilidade política, noutra nível de participação, noutra qualidade de diálogo, noutra acumulação crítica, com atores novos de coalizão e de aliança, num campo de conflito alterado pelas mudanças econômicas e sociais, de direitos e de superação de preconceitos e exclusões em processo nítido de irreversibilidade no curto prazo.” (p. 53).</p>

Quadro 16 – PNE: a visão dos trabalhadores em educação (conclusão)

DOCUMENTO	PNE: A visão dos trabalhadores em Educação
CITAÇÕES	<p>Não está presente uma ruptura que opõe governo e sociedade civil. Valem, porém, os cuidados para assegurar a autonomia e a liberdade de organização, de expressão do pensamento, de mobilização e de vinculação política que dão substância à nossa jovem construção democrática. (p. 53).</p> <p>“Cabe-nos destacar, no espaço deste texto, aquelas de impacto federativo mais evidenciado na educação básica pública. A nova regulação da filantropia (por meio da Certificação de Entidades Beneficentes de Assistência Social - Cebas) e o acordo nacional com as redes de escolas profissionais das federações setoriais patronais não escapam dos aspectos federativos, por um lado e especialmente no tratamento das imunidades e isenções fiscais e tributárias, e, por outro, na administração de fundo público e no atendimento organizado às demandas educacionais país adentro. Programas como ProUni, Enem/Sisu e Fies ganharam impactos sobre as relações federativa que merecem atenção tanto no que diz respeito as relações intergovernamentais quanto às relações com organizações civis e entidades privadas, frente aos desafios por responder ao direito à educação e aos princípios da educação brasileira definidos na Constituição Federal.” (p. 56).</p> <p>“Ainda, outros pontos positivos do PNE devem ser destacados, como a avaliação, não do ponto de vista de se avaliar por avaliar, mas de se ter um diagnóstico preciso da educação no Brasil, pois é muito importante que se saiba qual é a realidade da educação, para que se possa agir. Vale lembrar que o Brasil avançou muito com a Prova Brasil (que é a avaliação do rendimento escolar); com o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e com o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), que vive dificuldades de logística, mas cuja relevância deve ser enfatizada. Enfim, é muito profícuo o gestor, o diretor de escola e o professor verem exatamente o que está acontecendo e terem uma avaliação do que está ocorrendo com o aluno sob sua responsabilidade.” (p. 66-67).</p>
REFERÊNCIA	<p>Plano Nacional de Educação: A proposta da Sociedade Brasileira. II Congresso Nacional de Educação. Belo Horizonte. 09 novembro de 1997.</p>

Fonte: elaborado pela autora.

Quadro 17 – Caderno de Resoluções 30º Congresso Nacional de CNTE

DOCUMENTO	Caderno de Resoluções 30º Congresso Nacional de CNTE
DATA	2008
ORGANIZAÇÃO	CNTE
CONCEPÇÃO EDUCAÇÃO	Defendem Desenvolvimento Sustentável da Nação. Que temos que defender projeto educacional emancipador e que existem transformações sociais em curso. Defesa de reformas.
RESUMO DO CONTEÚDO	Atacam um suposto radicalismo, defendem que existe amplo espaço para o debate. Que é possível aprovar nessa sociedade através de proposições e na defesa de ideias uma sociedade mais justa e igualitária. Defendem a implementação do SNE para melhorar a educação. Defendem que Lula está revertendo a estrutura neoliberal implementada na década de 1990. (Fundeb, PSPN, ProUni, PDE) Defendem como prioridade participação na Coneb 2008.
CITAÇÕES	“Neste contexto, os/as educadores/as brasileiros/as, atentos(as) e comprometidos(as) com os rumos do país, lutam para implementar um projeto educacional emancipador, fundado nos princípios da ética, da justiça e da igualdade social. Entendemos que o aumento do financiamento para a educação, a valorização dos profissionais, a priorização da escola pública não são apenas opções governamentais, pois necessitam ser prioridade da sociedade. E o Congresso apontou o caminho da luta por esta causa. Em meio às transformações sociais em curso, o movimento sindical coloca-se como protagonista de algumas dessas mudanças e aspira, à luz dos princípios de liberdade e autonomia, novos paradigmas de organização e luta. A regulamentação das Centrais Sindicais, a negociação coletiva no serviço público e a regulamentação do direito de greve foram alguns dos temas que os/as trabalhadores/as debateram em Brasília. Sobre as regulamentações da carreira dos/as trabalhadores/as em educação, destacaram os projetos em trâmite no Congresso Nacional, que versam sobre o piso salarial profissional nacional, o reconhecimento dos funcionários de escola na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e as diretrizes nacionais de carreira. Todos mereceram a devida atenção dos/as trabalhadores/as, pois representam avanços do ponto de vista da organização e da valorização profissionais. Os(as) congressistas mostraram, ainda, que o radicalismo não contribui para mudanças. As conquistas são feitas por meio do diálogo consistente e democrático, em que a maioria tem a liberdade de se expressar e aprovar suas propostas para construir uma sociedade justa e igual para todos e todas.” (p. 6).
REFERÊNCIA	CNTE. Caderno de Resoluções do 30º Congresso da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação . Brasília: 17 a 20 de janeiro de 2008.

Fonte: elaborado pela autora.

Quadro 18 – Caderno de Resoluções 31º Congresso Nacional da CNTE

DOCUMENTO	Caderno de Resoluções 31º Congresso Nacional da CNTE
DATA	2011
ORGANIZAÇÃO	CNTE
CONCEPÇÃO EDUCAÇÃO	A sociedade é transformada a partir de disputas por reformas.
RESUMO	Brasil se tornará uma grande potência, 5ª maior economia mundial. Governo conseguiu recuperar o salário mínimo. A descoberta do pré sal trará melhorias para a educação. Governo Lula tem tentado reverter 8 anos de retrocesso do governo neoliberal da FHC, Profuncionario tem aguçado a consciência de classe dos trabalhadores da educação. Prioridade da entidade é disputar o PNE, o regime de colaboração e pedir a colaboração dos governos para aplicar o PSPN. É prioritário atuar nas reformas educacionais, disputá-las. Defender uma reforma tributária, democratização dos espaços dos organismos multilaterais como a ONU.
CITAÇÕES	<p>“A eleição de Dilma Rousseff e a derrota do PSDB/ DEM devem ser comemoradas pelos partidos de esquerda e pelos movimentos sociais por três motivos fundamentais:</p> <p>i. ela se comprometeu a dialogar com os movimentos sociais e nunca reprimir;</p> <p>ii. ela se comprometeu a erradicar a miséria e continuar mudando o Brasil;</p> <p>iii. uma mulher na presidência é importante para combater a discriminação machista que afeta a população brasileira.” (p. 22).</p> <p>“[...] atuar no processo de reformas do Estado, com vistas a moldar a estrutura de poder e as políticas públicas às necessidades da população e a promover os direitos da classe trabalhadora;” (p. 57).</p> <p>“[...] defender o socialismo como caminho para a retomada dos avanços civilizacionais da humanidade;”. (p. 60).</p>
REFERÊNCIA	CNTE. Caderno de Resoluções do 31º Congresso Nacional da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação . Brasília: 13 a 16 de janeiro de 2011.

Fonte: elaborado pela autora.

Quadro 19 – Caderno de Resoluções 32º Congresso da CNTE – Educação Desenvolvimento e Inclusão Social

DOCUMENTO	Caderno de Resoluções 32º Congresso da CNTE – Educação Desenvolvimento e Inclusão Social
DATA	2014
ORGANIZAÇÃO	CNTE
CONCEPÇÃO EDUCAÇÃO	Concepção de educação e ligada institucionalização de um Estado promotor do desenvolvimento sustentável, democrático e comprometido com os direitos básicos da população.
RESUMO	Elencam a participação dos trabalhadores em todos os fóruns, conferências e reformas propostos pelo Estado de forma a intervir em prol da melhoria da educação para todos. Defendem a normatização da educação privada e argumentam que as verbas devem ser prioritariamente para a escola pública, não exclusivamente. Defendem avaliação dos professores como mecanismo de promoção nas carreiras.
CITAÇÕES	<p>“A CNTE defende a educação pública, gratuita, laica, democrática e de qualidade socialmente referenciada, em todos os níveis, como direito subjetivo e social dos cidadãos e cidadãs. Nossa concepção de educação não se limita à qualificação profissional (embora esta seja importante), mas mantém consonância com o art. 205 da Constituição Federal (CF-1988), que diz: ‘A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho’.” (p. 37).</p> <p>“O projeto de educação dos trabalhadores em educação mantém relação com a institucionalização de um Estado promotor do desenvolvimento sustentável, democrático e comprometido com os direitos básicos da população. Um Estado em que o social seja o fio indutor do crescimento, com vistas à distribuição de renda e à justiça; que seja permeável às demandas do movimento sindical, do povo em geral e que estabeleça espaços institucionais de negociação com a sociedade civil, apostando no seu fortalecimento e na busca pactuada de uma nova hegemonia e de um novo modelo de organização social.” (p. 38).</p>
REFERÊNCIA	CNTE. Caderno de Resoluções do 32º Congresso Nacional da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação . Brasília: janeiro de 2014.

Fonte: elaborado pela autora.

Quadro 20 – Retratos da Escola Dossiê PME 2014- 2024 desafios da educação brasileira (continua)

DOCUMENTO	Retratos da Escola Dossiê PME 2014- 2024 desafios da educação brasileira
DATA	2014
ORGANIZAÇÃO	CNTE
CONCEPÇÃO EDUCAÇÃO	<p>Maior Participação Popular garante melhoras na educação pública e combate à desigualdade educacional e social. O PNE envolveu um campo de disputa entre dois projetos, de concepção de mundo e de sociedade. Através da participação é possível barrar a meritocracia. A educação é parte da disputa republicana do Estado, é possível transformar a educação sem transformar o Estado Capitalista. Ausência da relação capital x trabalho na análise. Tudo é possível através da mobilização dos setores educacionais interessados.</p>
RESUMO	<p>Se trata da análise da entrevista realizada pelo Conselho Editorial da Revista Retratos da Escola com três educadores brasileiros, Heleno Araújo, atual presidente da CNTE, que na época era presidente do Fórum Nacional de Educação e membro da direção da CNTE, Professor Demerval Saviani da Unicamp e professor Luiz Fernandes Dourado da UFG. A Entrevista e conduzida por Leda Scheibe da UFSC. Em geral as perguntas circundam o universo interno ao PNE, limitando-se a perguntas a respeito dos limites e possibilidades de aplicação do PNE, ou em como superar os riscos da educação privatizante e meritocrática. Saviani mantém uma posição mais realista sobre a realidade do PNE como política de Estado e aponta seus limites, parecendo ter um tom pessimista com relação as metas e estratégias a que se propõe. Luiz F. Dourado é quem mais intensifica a defesa das possibilidades do PNE como política de Estado e precursor de avanços na educação pública brasileira, e Heleno Araújo pontua alguns elementos limitadores do PNE, mas parte do pressuposto de que a materialização prática do PNE depende muito mais da mobilização dos trabalhadores do que de qualquer coisa, chegando a considerar que o que não se conquistou em esfera nacional como a pauta de verba pública para escola pública seja tratada e combatida nas esferas, distrital, estaduais e municipais. E considera avanço as responsabilizações presentes no PNE, como a institucionalização do FNE.</p>
CITAÇÕES	<p>“Espera-se que no caso do último PNE, diante da ampliação dos debates e do grau de participação da sociedade civil, aumente a capacidade de pressão para que suas metas, se não forem integralmente cumpridas, sejam ao menos consideradas na formulação e implementação das medidas de política educacional.” (p. 231/-232). Demerval Saviani.</p> <p>“O PNE envolveu mobilização da sociedade civil, da sociedade política e do campo educacional, um campo em disputa de projetos, de concepção de mundo, de homem e de sociedade. [...] Só o PNE não será suficiente para garantir a inclusão, particularmente a educacional, que se articula à prática social mais ampla. O PNE foi um avanço, mas é preciso a participação da sociedade civil e da sociedade política para fazer valer as metas e diretrizes. Para que não se torne letra morta, e imprescindível que ganhe materialidade e seja plenamente executado” (p. 232-233). Luiz Fernandes Dourado.</p>

Quadro 20 – Retratos da Escola Dossiê PME 2014- 2024 desafios da educação brasileira (conclusão)

DOCUMENTO	Retratos da Escola Dossiê PME 2014- 2024 desafios da educação brasileira
CITAÇÕES	<p>“[...] a Lei do PNE instituiu o Fórum Nacional de Educação indicando as suas atribuições. Esta é a grande novidade na Lei, atendendo uma das bandeiras de lutas das entidades educacionais desde os anos 80. Acreditamos que esta será uma boa colaboração do PNE para a democratização das instancias, que organizam, discutem regulamentam, desenvolvem o controle social, implementam e avaliam as políticas educacionais. Os fóruns de educação nas esferas federal, estaduais e distrital e municipais terão responsabilidade de fomentar o debate sobre as políticas educacionais.” (p. 242).</p>
REFERÊNCIA	<p>CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. PNE 2014-2024:desafios para a Educação Brasileira, v. 8, n. 15 (2014) disponível em: https://bit.ly/3oENTt4.</p>

Fonte: elaborado pela autora.