

## As contrarreformas educacionais na América Latina a partir da década de 1990: Brasil e Chile

Graciella Fabrício da Silva<sup>1</sup>

Em 2016, após a deposição de Dilma Rousseff da presidência da República no Brasil, o tema da educação voltou à tona com o anúncio de uma contrarreforma no ensino médio brasileiro pelo governo de Michel Temer. A proposta provocou críticas e revolta entre professores e estudantes, culminando em uma onda de ocupações de escolas e universidades em todo o país contra a medida. As recentes modificações impostas à educação brasileira por meio dessa medida tornam propícias as reflexões sobre o papel da educação nas sociedades capitalistas e sobre a história das recentes transformações no contexto latino-americano.

A finalidade deste artigo é apresentar as contrarreformas educacionais como uma forma de manutenção da hegemonia burguesa na América Latina. Para tanto, além da bibliografia sobre o assunto, apresentarei documentos elaborados pelo Banco Mundial, reportagens veiculadas em jornais e vídeos de propaganda. A partir da análise desses materiais, é possível identificar a estrutura e o teor ideológico presentes nessas contrarreformas e perceber como as classes dominantes latino-americanas instrumentalizam a educação para perpetuar as bases de reprodução e ampliação do capital, bem como para manter a sua hegemonia. Para melhor explicitar a argumentação e exposição da temática, será feita uma breve exposição dos pressupostos e do processo de implementação das contrarreformas educativas no Brasil e no Chile.

Ao longo do século XX, especialmente após a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), foi difundida a ideia de que a educação é um direito de todos. A ideia da educação como um direito atingiu um patamar de organicidade quando foi criada a Organização da Nações Unidas para a Educação e a Cultura (UNESCO), em 1945. O objetivo seria “*garantir a paz por meio da cooperação intelectual entre as nações, acompanhando o desenvolvimento mundial e auxiliando os Estados-Membros [...] na busca de soluções para os problemas que desafiam nossas sociedades*”<sup>2</sup>. A fim de concretizá-lo, a organização propõe aos países que a integra um conjunto de metas a serem alcançadas, estipulando, ao mesmo tempo, ações a serem adotadas pelos governos de tais nações para tal.

De fato, ocorreu uma expansão do acesso à educação a partir de então. Segundo Hobsbawm, esse foi um fenômeno global e, de acordo com Ruy Mauro Marini, no período entre 1955 e 1965, na América Latina, o número de matrículas no ensino fundamental aumentou em 60%. No ensino médio, esse aumento foi de 111% e de 92% no ensino superior<sup>3</sup>. A tendência de aumento no número de matrículas,

---

<sup>1</sup> Professora da rede estadual do Rio de Janeiro e doutoranda em História pela Universidade Federal Fluminense.

<sup>2</sup> ORGANIZAÇÃO das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO). Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/agencia/unesco/>>. Acesso em: 30 de março de 2018.

<sup>3</sup> MARINI, Ruy Mauro. O Movimento Estudantil na América Latina. *Revista Movimentos Sociais*.

sobretudo na educação básica, manteve-se na década de 1990. A taxa líquida de matrícula na América Latina no ano 2000 era de 95% no ensino primário. No ensino médio, ela era de 70% e, no ensino superior, de 25% da população entre 18 e 25 anos. Em 2000, a taxa de alfabetização de pessoas com 15 anos ou mais era de 88,4%, no Brasil; 95,7%, no Chile; 94,2%, na Colômbia; 91%, no Equador; 80%, em Honduras; 90,3%, no México; e 87%, na República Dominicana.<sup>4</sup> Porém, à época, o contexto da América Latina era de grande endividamento externo, causado pela contração de empréstimos com as instituições financeiras internacionais ao longo da década de 1980. “[...] *Entre 1982 e 1989, uma quantia aproximada de 203 bilhões de dólares foi retirada da América Latina para os principais centros desenvolvidos.*”<sup>5</sup> Diante desse contexto, as instituições financeiras internacionais criadas no pós-guerra (Fundo Monetário Internacional, Banco Mundial e o Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento) passaram a exercer forte influência na vida política desses países, contando com o apoio dos governos locais. Essas instituições têm atuado como intelectuais orgânicos do capital, agindo como formuladores das políticas educacionais. Isso porque estipulam orientações apresentadas como técnicas a serem implementadas como condição para a concessão de recursos para os países que lhes solicitam suporte financeiro. Como aponta Adriana Almeida Sales de Melo, em um contexto marcado pelo aumento da pobreza, - resultado da chamada “crise da dívida” que atingiu diversos países latino-americanos na década de 1980 – a educação passou a ser apontada como uma forma de redução dos impactos negativos que recaíram sobre a classe trabalhadora em função da adoção das políticas elaboradas pelos próprios bancos internacionais<sup>6</sup>.

Em um documento do Banco Mundial, de 1995, intitulado “Prioridades e estratégias para a educação básica”, afirma-se que:

Se se prestasse mais atenção à eficiência e à equidade ao designar os novos investimentos públicos em educação se avançaria muito para a solução dos difíceis problemas que enfrentam atualmente os sistemas de educação. Como resultado dessa maior atenção, os novos investimentos públicos se concentrariam na maioria dos países na educação básica, mesmo que evidentemente essa ênfase seria menos aplicável naqueles que já alcançaram uma matrícula quase universal na educação básica.

Para alcançar a eficiência, os recursos públicos deveriam ser concentrados de forma eficaz em função dos custos ali onde a rentabilidade do investimento é mais alta. Para alcançar a equidade, o governo deve garantir que não se negue acesso à educação a nenhum estudante qualificado devido a sua incapacidade de pagamento. Ao mesmo tempo, e devido a diferença

---

Vol. 1, n. 1, jul./dez. 2016, p. 142. Disponível em: <[http://redelp.net/revistas/index.php/rms/article/view/489/pdf\\_5](http://redelp.net/revistas/index.php/rms/article/view/489/pdf_5)>. Acesso em: 10 de janeiro de 2018.

<sup>4</sup> COSTA, Fabio Luciano Oliveira. As reformas educacionais na América Latina na década de 1990. *Ver a educação*, v. 12, n. 1, p. 65-88, jan./jun. 2011, p. 78.

<sup>5</sup> BORÓN, Atílio. *Estado, capitalismo e democracia na América Latina*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994. *apud* ibidem, p. 69.

<sup>6</sup> MELO, Adriana Almeida Sales de. *A mundialização da educação: Consolidação do projeto neoliberal na América Latina: Brasil e Venezuela*. Maceió: EDUFAL, 2014.

entre a rentabilidade privada e a social ser maior no ensino superior do que na educação básica, se deve aproveitar a disposição para pagar pelo ensino superior compartilhando os custos com os estudantes e seus pais. Os governos também podem intervir. Ao assumir parte dos riscos, podem ajudar a corrigir as ineficiências financeiras dos mercados de capitais que impedem que as instituições financeiras outorguem empréstimos para o ensino superior<sup>7</sup>.

A partir deste documento, é possível destacar outro elemento norteador das políticas educacionais latino-americanas: a política educacional tem sido pensada em etapas, de forma segmentada e não integral, com priorização da educação básica, em detrimento de outros níveis de escolaridade. O atendimento ao ensino médio se daria em um segundo momento, após a universalização da educação básica ter sido atingida. Esses dois segmentos, vistos como “de maior rentabilidade”, seriam assegurados através do investimento de recursos públicos. O documento também é revelador da relação entre sociedade civil e sociedade política explicada por Gramsci. Como pode ser observado no trecho supracitado, ocorre uma instrumentalização do Estado pelas instituições financeiras para promover a ampliação do capital. Desse modo, a educação é compreendida a partir do conceito gramsciano de Estado ampliado, no qual configura enquanto aparelho privado de hegemonia. Isso porque, ao ser mobilizada pela classe dominante da sociedade burguesa, é parte fundamental da “nova pedagogia da hegemonia”<sup>8</sup> e visa a (con)formação de um determinado tipo de trabalhador para exercer determinadas funções na produção capitalista.

A implementação das contrarreformas educacionais envolveram a aplicação de medidas que produziram implicações diretas no trabalho docente, fragilizando sua oposição e incutindo nas camadas subalternas a valorização da competitividade e da meritocracia. Currículos pré-estabelecidos e avaliações externas faziam parte do pacote, que também incluía o pagamento de bônus em dinheiro aos professores que cumprissem as metas que lhes eram impostas. Em alguns casos, a permanência dos professores no desempenho de suas respectivas funções foi atrelada ao resultado obtido nas avaliações realizadas pelo governo. Desse modo, mais do que uma preocupação em avaliar conteúdos, as contrarreformas educativas propostas desde a década de 1990 envolvem a criação de mecanismos de controle do trabalho realizado pelos professores, com impactos sobre sua remuneração e sobre sua permanência em seus respectivos postos de trabalho.

Outro ponto em comum nas contrarreformas em questão se refere à descentralização da administração das redes de ensino. Nos casos analisados, os governos federais transferiram a outros entes federativos (estados e municípios) a responsabilidade sobre a oferta educacional. No entanto, a normatização e os recursos ficam concentrados na esfera federal, que é quem define as normas legais e o orçamento geral da educação. Nesse ponto, como em toda a estrutura das

---

<sup>7</sup> BANCO MUNDIAL. *Prioridades y estrategias para la educación*: Examen del Banco Mundial. Washington, D. C.: Banco Mundial, 1996, p. 115.

<sup>8</sup> NEVES Lúcia Maria Wanderley (org.). *A direita para o social e a esquerda para o capital*: intelectuais da nova pedagogia da hegemonia no Brasil. São Paulo: Xamã, 2010. p. 90.

contrarreformas, prevalece a lógica neoliberal de minimizar o papel do Estado, transferindo para a sociedade civil responsabilidades imputadas ao Estado, no que tange à satisfação das necessidades da população.

Por fim, procedeu-se a um direcionamento dos investimentos do setor público para o setor privado. Na verdade, a própria educação pública estatal se tornou uma fonte de obtenção de recursos por parte dos empresários. Mesmo que os governos latino-americanos não tenham procedido à venda direta das escolas e das universidades, houve a privatização de diversos segmentos da educação, desde a limpeza à própria gestão das escolas e de redes públicas mantidas pelo Estado. Em alguns casos, o Estado passou a subsidiar instituições privadas, sob a forma de bolsas para estudantes de baixa renda matriculados em escolas particulares.

## Brasil

No Brasil, a reorientação das políticas educacionais foi antecedida de uma série de modificações legais – que foram denominadas pelos setores dominantes da sociedade como “reforma do Estado” – para regulamentar as operações ditadas pelos bancos para o pagamento da dívida. Em 12 de abril de 1990, o então presidente Fernando Collor sancionou a lei 8.031, que instituiu o Plano Nacional de Desestatização (PND). Segundo o Artigo 1º, o PND tinha como “objetivos fundamentais”:

- I- reordenar a posição estratégica do Estado na economia, transferindo à iniciativa privada atividades indevidamente exploradas pelo setor público;
- II- contribuir para a redução da dívida pública, concorrendo para o saneamento das finanças do setor público;
- III- permitir a retomada de investimentos nas empresas e atividades que vierem a ser transferidas à iniciativa privada;
- IV- contribuir para modernização do parque industrial do País, ampliando sua competitividade e reforçando a capacidade empresarial nos diversos setores da economia;
- V- permitir que a administração pública concentre seus esforços nas atividades em que a presença do Estado seja fundamental para a consecução das prioridades nacionais;
- VI- contribuir para o fortalecimento do mercado de capitais, através do acréscimo da oferta de valores mobiliários e da democratização da propriedade do capital das empresas que integrem o Programa.<sup>9</sup>

Através dessa lei, estabelecia-se que poderiam ser privatizadas “*as empresas controladas, direta ou indiretamente, pela União e instituídas por lei ou ato do Poder Executivo; ou criadas pelo setor privado e que, por qualquer motivo, passaram o*

---

<sup>9</sup> BRASIL. Presidência da República. *Lei nº 8.031, de 12 de abril de 1990*. “Cria o Programa Nacional de Desestatização e dá outras providências.” Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8031.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8031.htm)>. Acesso em: 12 de dezembro de 2017.

*controle, direto ou indireto, da União*”.<sup>10</sup> Além disso, foram estabelecidas as condições necessárias à privatização de empresas estatais.

Paralelamente às movimentações no campo jurídico, o governo federal produziu propagandas veiculadas em rádio e televisão defendendo a “desestatização”. Em uma delas, um elefante entrava nas casas das pessoas, atrapalhando o almoço e causando uma enorme desordem na casa. O elefante era uma metáfora para o Estado. Gordo, pesado e desregulado, o Estado interventor seria uma pedra no sapato do desenvolvimento econômico do Brasil. Transmitia-se a mensagem de que seria necessário reduzir seu tamanho para que deixasse de ser um peso para a sociedade brasileira.

A competitividade da economia era colocada como meta, sendo positivada em outra propaganda, na qual uma corrida de cavalos simbolizava as economias “magras” (ou seja, com um Estado “menor”) que estavam em vantagem em relação ao Brasil (representado como um “elefante”) na disputa pelo mercado capitalista<sup>11</sup>.

A finalidade por trás dessas propagandas era a de convencer a classe trabalhadora de que a expansão do capital no Brasil, através da privatização das empresas estatais, era necessária ao desenvolvimento econômico do país. Há, aliás, uma naturalização do neoliberalismo nas práticas e discursos no governo Collor (1990-1992). Os valores e práticas que lhes são inerentes eram colocados como uma alternativa possível. Nem mesmo as desigualdades de classe e a exploração capitalista presentes na sociedade brasileira eram mencionadas. Cumpriam, portanto, uma função política e ideológica. Dessa forma, os valores e interesses burgueses eram apresentados como interesses de toda a sociedade.

No governo Fernando Henrique Cardoso (1995-1998), foram adotadas outras medidas para promover a contrarreforma do Estado. Naquele momento, foi criado o Ministério da Administração e Reforma do Estado, tendo à frente Luiz Carlos Bresser Pereira, responsável pela elaboração do “Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado”. Segundo o texto do referido Plano, a crise econômica enfrentada pelo Brasil na década de 1980 era uma “crise do Estado”<sup>12</sup>. Haveria, segundo o então presidente Fernando Henrique Cardoso, uma intervenção excessiva do Estado na esfera produtiva. Isso, de acordo com o pensamento econômico liberal que norteia as propostas previstas no documento, era visto de forma negativa, pois impediria a “livre” concorrência considerada tão necessária e tão fundamental para o avanço do capital.

Em razão do modelo de desenvolvimento que Governos anteriores adotaram, o Estado desviou-se de suas funções básicas para ampliar sua presença no setor produtivo, o que acarretou, além da gradual deterioração

---

<sup>10</sup> Ibidem, Art. 2º, I e II.

<sup>11</sup> Essas e outras propagandas do governo Collor em favor da privatização podem ser acessadas em: <<https://www.boletimdaliberdade.com.br/2017/04/12/relembre-as-propagandas-do-governo-collor-em-favor-de-um-estado-menor/>>.

<sup>12</sup> “Plano Diretor de Reforma do Aparelho de Estado”. Disponível em: <<http://www.bresserpereira.org.br/documents/mare/planodiretor/planodiretor.pdf>>. Acesso em: 13 de dezembro de 2017, p. 6

dos serviços públicos, a que recorre, em particular, a parcela menos favorecida da população, o agravamento da crise fiscal e, por consequência, da inflação. Nesse sentido, a reforma do Estado passou a ser instrumento indispensável para consolidar a estabilização e assegurar o crescimento sustentado da economia.<sup>13</sup>

Em outras palavras, seria necessário reduzir a participação do Estado na economia. Assim, reformar o Estado significava transformá-lo em gerente dos serviços.

É preciso, agora, dar um salto adiante, no sentido de uma administração pública que chamaria de “gerencial”, baseada em conceitos atuais de administração e eficiência, voltada para o controle dos resultados e descentralizada para poder chegar ao cidadão, que, numa sociedade democrática, é quem dá legitimidade às instituições e que, portanto, se torna “cliente privilegiado” dos serviços prestados pelo Estado<sup>14</sup>.

Com essas mudanças, a oferta de determinados serviços passaria para o setor privado. Para que isso ocorresse, foi realizado um conjunto de ações legais para preparar o terreno para que as privatizações ocorressem.

Em 1997, foi sancionada, em 9 de setembro, a lei 9.491, que alterava alguns pontos do PND do governo Collor. Entre as mudanças realizadas, ampliava-se o rol de objetos passíveis de serem privatizados, uma vez que foram nele incluídos: “*serviços públicos objeto de concessão, permissão ou autorização; instituições financeiras públicas estaduais que tenham tido as ações de seu capital social desapropriadas [...]; bens móveis e imóveis da União*”.<sup>15</sup>

Ao Estado (compreendido como uma instituição neutra, acima dos conflitos de classe), e não ao modo de produção capitalista, era imputada a culpa pela má qualidade dos serviços. Como afirma Virgínia Fontes,

Atribuir todas as causas à incompetência genérica do Estado brasileiro permitia ressaltar o novo foco – gerenciar de maneira privada, concorrencial e lucrativa políticas públicas voltadas para a maioria da população. Incompetência e ineficácia também imputadas aos funcionários públicos, acusados de deformações por estarem distantes da concorrência do mercado de trabalho. Ainda que esse argumento fosse brandido genericamente, voltava-se em especial para as empresas que os grandes capitais procuravam abocanhar – as telecomunicações, siderúrgicas, educação, saúde – e estimulavam um novo padrão de gerenciamento – de

---

<sup>13</sup> Idem.

<sup>14</sup> Idem, p. 7.

<sup>15</sup> BRASIL. Presidência da República. *Lei 9.491*, de 9 de setembro de 1997. “Altera procedimentos relativos ao Programa Nacional de Desestatização, revoga a Lei nº 8.031, de 12 de abril de 1990, e dá outras providências.” Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/CCivil\\_03/Leis/L9491.htm](http://www.planalto.gov.br/CCivil_03/Leis/L9491.htm)>. Acesso em: 12 de dezembro de 2017.

cunho agressivamente competitivo, voltado para o imediato e rentável – para as políticas públicas<sup>16</sup>.

Foi nesse contexto que, no Brasil, foram criadas a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei 9.394/1996) e a Lei 9.424, de 24 de dezembro de 1996, que criava o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF). O FUNDEF – que, como o nome já diz, tinha o objetivo de investir nas classes de ensino fundamental – era composto por 15% de alguns impostos (ICMS, FPE, FPM, IPI – exportação e compensação financeira prevista na Lei Complementar n. 87/96) dos estados e municípios, sendo o governo estadual o responsável pelo remanejamento dos recursos dentro da sua esfera. Caso o valor fosse insuficiente, haveria complementação do governo federal. O fundo tinha validade até 2006, quando, no governo de Luís Inácio Lula da Silva, foi ampliado para atender outros segmentos da educação básica, da creche ao ensino médio, recebendo o nome de FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação).

A criação do FUNDEF (posteriormente FUNDEB) pouco alterou a estrutura da educação pública brasileira. Como demonstra Nicolas Davies, os fundos não garantiram recursos adicionais à educação pública; apenas manejavam recursos já existentes. Além disso, apesar de legalmente prever a participação democrática da população na gestão dos recursos, através dos Conselhos de Acompanhamento e Controle Social (CACS) do FUNDEF/FUNDEB, há uma série de limitações para que o controle desses recursos esteja de fato sob o controle popular. Uma delas é o fato de que os representantes do governo exercem suas funções no CACS de forma remunerada e durante o seu horário de trabalho, enquanto os representantes dos demais segmentos (professores, estudantes, responsáveis, membros do sindicato dos profissionais da educação) o fazem fora do horário de trabalho e sem remuneração. Some-se a isso a conivência dos Tribunais de Contas com as irregularidades cometidas pelos governos estaduais e municipais em relação ao gasto em educação.

Outra possibilidade de expansão do capital sobre a educação pública se abriu a partir da regulamentação das “parcerias público-privadas”. Secretarias estaduais e municipais de educação contrataram empresas privadas especializadas em gestão sob a justificativa de se melhorar as redes de ensino. A análise de experiências estaduais auxilia na observação sobre esse ponto. Nesse sentido, tomamos como base o caso do estado do Rio de Janeiro. Durante os governos de Sérgio Cabral Filho (2007-2010; 2011-2014), foram assinados contratos com a empresa Falconi – Consultores de Resultados para aplicar os princípios da gestão empresarial no controle da Secretaria de Estado de Educação. Para tanto, nomeou, em 2010, Wilson Risolia Rodrigues, presidente da empresa, para assumir a chefia da Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC).

A Falconi é uma empresa privada que presta consultoria em ramos diversificados como mineração, alimentação, papel e celulose, saúde e educação.

---

<sup>16</sup> FONTES, Virgínia. *O Brasil e o capital-imperialismo: teoria e história*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2010. p. 273.

Com raízes que remontam à década de 1980, a empresa (que possui ramificações internacionais, com escritórios nos Estados Unidos e no México) possui em seu quadro dirigente representantes do capital financeiro brasileiro. Fazem parte do seu “Conselho de Administração” Vicente Falconi Campos (sócio fundador da Falconi), Carlos Alberto Sucupira (sócio fundador da 3G Capital) e Pedro Moreira Salles (presidente do Conselho Itaú-Unibanco). A presidência da empresa é ocupada por Wilson Risolia Rodrigues e Viviane Isabela de Oliveira Martins. Durante o período em que Risolia esteve à frente da SEEDUC, foi implementado o modelo de gestão educacional da Falconi, a Gestão Integrada da Escola (GIDE)<sup>17</sup>.

Segundo a metodologia empresarial da Falconi, as falhas na educação pública não eram ocasionadas pelo sucateamento e pela falta de recursos para o funcionamento das escolas, mas por uma gestão deficiente, a qual seria corrigida através da aplicação de metodologias “mais eficientes” de administração do serviço público, as quais possuíam caráter puramente técnico. A empresa estabelece como sua a “crença” de que “*organizações mais eficientes em gestão constroem uma sociedade melhor*”, sendo sua missão “*ajudar as organizações a construir resultados excepcionais pelo aperfeiçoamento de seu sistema de gestão*”. A meritocracia e a “*obstinação por resultados*” figuram entre os seus valores<sup>18</sup>. Essa ideologia foi transposta para as escolas públicas estaduais a partir da adoção de uma política que envolvia a criação de um sistema de avaliação externa, o Sistema de Avaliação do Estado do Rio de Janeiro (SAERJ), a criação de um “currículo mínimo” para cada disciplina, a concessão de prêmios aos alunos/às alunas que tivessem boa pontuação no SAERJ e de bônus em dinheiro para as escolas e seu respectivo quadro de professores e funcionários, caso as metas estipuladas pela SEEDUC com base na metodologia da Falconi fossem alcançadas.

Assim, a implementação da política de bonificação por resultados visava estimular a competitividade entre os professores, bem como entre as escolas. Tinha-se a crença de que, com a disputa entre as escolas, haveria uma melhora na qualidade do ensino oferecido em tais espaços.

---

<sup>17</sup> Segundo Fabrício Fonseca da Silva, as relações entre a Falconi e o Estado remontam à década de 1980. Vicente Falconi (fundador do Instituto de Desenvolvimento Gerencial – INDG, posteriormente renomeado para Falconi – Consultores de Resultados) se tornou o intelectual o orgânico de difusão e aplicação da gestão empresarial nos serviços públicos brasileiros. Tomando por base o modelo japonês (desenvolvido após a Segunda Guerra Mundial, nos Estados Unidos e aplicado por este de forma experimental no Japão após 1945), Falconi foi o responsável pela execução de projetos de gestão em empresas públicas e privadas de diferentes áreas, como Gerdau, Embratel, CSN, Vale, Arcellor e Cosipa, nas décadas de 1980 e 1990. Segundo Silva, “*A relação do Falconi com diferentes governos foi mediada por setores importantes da classe empresarial, entre eles, Jorge Gerdau, magnata do aço.*” Ver: SILVA, Fabrício Fonseca da. “Os intelectuais orgânicos da reforma gerencial da educação: uma análise sobre o Falconi Consultores de Resultado”. *Anais do XVII Encontro de História da Anpuh-Rio*. Instituto Multidisciplinar, UFRRJ, Campus Nova Iguaçu. 8 a 11 de agosto de 2016. p. 5.

<sup>18</sup> FALCONI – CONSULTORES DE RESULTADOS. “Quem somos. Crença, missão e valores”. Disponível em: <<https://www.falconi.com/quem-somos/crenca-missao-sonho-e-valores/>>. Acesso em 17 de julho de 2017.

Além disso, diversos contratos garantiram a transferência de recursos públicos para os aparelhos privados de hegemonia da burguesia, como a Fundação Roberto Marinho. O Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro do dia 28 de dezembro de 2012<sup>19</sup>, na seção da Secretaria de Estado de Educação, publicava, na página 63, um extrato de contrato entre o governo estadual e a Fundação Roberto Marinho para “*prestação de serviços para extensão do Programa de Aceleração de Estudos para reduzir a defasagem idade série*”. O prazo de vigência do contrato era de 24 meses, a partir da publicação, e tinha o valor de R\$ 9.966.334,00. Mencionava, ainda, uma série de leis e decretos federais e estaduais que o legitimariam.

Nesse mesmo dia, foram publicados cinco extratos de contrato com empresas de limpeza. Três deles eram com a Global Comércio e Serviços Técnicos Ltda. – EPP, em valores que totalizavam R\$ 44.330.631,06. Os outros dois foram com as empresas Unirio Manutenção e Serviços Ltda. (R\$ 18.539,070,84) e a Cuidar Empresa de Serviços Técnicos Ltda. (R\$15.917.170,06). Apenas nesse dia, R\$ 88.753.205,96 foram transferidos para empresas para que explorassem, de forma privada, a educação pública.

Antes das ações realizadas no governo Sérgio Cabral, o estado do Rio de Janeiro vivenciou experiências semelhantes durante o governo Anthony Garotinho (1999-2000). No mandato deste, foi criado e implementado o Programa Nova Escola, que funcionava em moldes semelhantes à GIDE. Pelo Nova Escola, as unidades escolares que tivessem melhor desempenho nas avaliações realizadas pela Fundação Cesgranrio seriam classificadas em diferentes níveis, que iam do um ao cinco. Os funcionários das escolas receberiam uma gratificação variável conforme a classificação da escola. Porém, a política de bonificação por resultados funcionou como fator de limitação de destinação, para as unidades escolares, dos já escassos recursos investidos em educação. As escolas que não atingiam as metas, recebiam recursos mínimos necessários ao seu funcionamento. A consequência imediata dessas ações foi a imposição de dificuldades para o funcionamento das instituições escolares, assim como o surgimento de desigualdades entre as unidades da rede. Outros resultados foram a expansão do empresariado no campo educacional e o crescimento da rede privada. Em um levantamento publicado no site do Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro (SEPE-RJ), Nicolas Davies alerta que o estado do Rio de Janeiro apresenta a maior taxa de encolhimento da rede pública em todo o Brasil.

O número de matrículas estaduais caiu de 1.490.137, em 2006, para 973.666, em 2012, uma enorme queda de 516.471, ou -34,7%, o maior declínio percentual de todas as redes públicas (estaduais e municipais) no Brasil. Em 2013, o número caiu ainda mais, para menos de 800 mil, segundo os resultados preliminares [...] do Censo. Coincidência ou não, a rede privada na educação básica cresceu 22,5%, passando de 856.835, em 2006, para 1.049.908, em 2012, um aumento de 193.073, o quarto maior acréscimo percentual da rede privada no Brasil. A responsabilidade muito

---

<sup>19</sup> GOVERNO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. *Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro*. Sexta-feira, 28 de dezembro de 2012. Ano XXXVIII, Nº 238 – Parte 1. p 63.

maior do governo estadual pela expansão da rede privada fica mais evidente quando se constata que as redes municipais do Rio diminuíram 6% no período (menos 103.986 matrículas), ao passo que a rede estadual caiu 34,7% (menos 516.471 matrículas).

O que é mais grave é que o Rio de Janeiro é o único Estado em que a rede privada (1.049.908 matrículas) era, em 2012, maior da educação básica do que qualquer Estado. [...] no Brasil como um todo as redes estaduais eram em 2012 2 maiores do que as redes privadas.<sup>20</sup>

Em ambos os casos, houve forte resistência do corpo docente e estudantil ao projeto. Através do Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro (SEPE-RJ), foram realizadas campanhas de mobilização, paralisações e greves com a finalidade de derrubar o projeto educacional da classe dominante. Já os estudantes, foram responsáveis pela realização de boicotes às avaliações externas aplicadas pela SEEDUC, assim como pela ocupação de cerca de oitenta escolas da rede estadual fluminense de educação, em 2016.

## Chile

No Chile, ainda durante a ditadura de Augusto Pinochet (1973-1990), foi criada a Lei Orgânica Constitucional de Ensino (*Ley Organica Constitucional de Enseñanza* – LOCE). Pioneiro na implantação do receituário neoliberal na América Latina, o Chile assegurou, através da LOCE, as condições necessárias à exploração capitalista da educação. Sua implementação representou uma reorientação na história da educação chilena. Afinal, desde a sua independência, no século XIX, o Estado era o principal responsável pelo financiamento da educação, tornando-a acessível, de forma gratuita, para a população.

Na década de 1980, a ditadura pinochetista iniciou uma série de mudanças no funcionamento da educação. Através de decretos aprovados em 1980 e 1981, teve início um processo de descentralização do financiamento e da administração das escolas e das universidades chilenas. Por meio dessas contrarreformas (reunidas, na década de 1990, na LOCE), a educação foi municipalizada e privatizada. Foi criado um sistema de financiamento que permitia a transferência de recursos públicos para instituições privadas. Além das escolas mantidas com recursos públicos, passaram a existir escolas e universidades particulares subvencionadas pelo Estado.

O governo alegava que o financiamento estatal impedia a expansão do ensino médio. Em entrevista recente, Alfredo Prieto, ministro da Educação entre 1973-1982, assim justificou a necessidade da contrarreforma educacional chilena:

---

<sup>20</sup> DAVIES, Nicholas. “Rede estadual de ensino do RJ é a que mais diminuiu no Brasil (-34,7% na educação básica entre 2006 e 2012, com perda de 516.471 matrículas, porém a rede privada do RJ foi a que mais cresceu (193.73 matrículas, ou + 22, 5%), tornando-se a segunda maior rede privada do Brasil.” Disponível em: <<http://www.seperj.org.br/admin/fotos/boletim/boletim372.pdf>>. Acesso em: 13 de janeiro de 2018.

Qual era a situação do nosso país antes de fazer esta mudança? Toda educação dependia do Ministério da Educação, e representava cerca de 60% da cobertura educacional chilena. Essa gestão centralizada, em que 60% era público, causava muita dificuldade de implementação. Não conseguíamos avançar, especialmente no ensino médio, através do sistema público. Era muito caro e burocrático. Para motivar esta mudança e fazê-la funcionar, tínhamos que oferecer um sistema de financiamento junto com a municipalização, e assim o Estado passou a pagar os municípios uma subvenção por aluno que assistia às aulas.<sup>21</sup>

A privatização da educação no Chile teve o amparo de importantes veículos da imprensa do país. Em editorial do dia 28 de janeiro de 1980, o jornal *El Mercurio* defendia que “*Quando o ensino é pago, os jovens se dedicam mais. A gratuidade na educação fomenta o ativismo político.*”

Pouca coisa mudou após a redemocratização do país. Os governos democráticos pouco ou nada fizeram para alterar a estrutura educacional herdada da era Pinochet. Segundo Dagmar Zibas, a *Ley de Impuestos de Renta*, criada em 1993, possibilitava a cobrança de mensalidade pelas escolas particulares de ensino fundamental e médio subvencionadas pelo Estado<sup>22</sup>. A mesma liberdade foi concedida às escolas municipais de ensino médio (liceus). Porém, as escolas desse último tipo, “*por abrigar a população mais pobre, nunca puderam, em sua maioria, contar com esses recursos*”<sup>23</sup>. Ou seja, a extrema liberalização da exploração econômica capitalista da educação levou à ampliação dos lucros dos empresários e das Igrejas.

Segundo Fabio Luciano Oliveira Costa, enquanto nos demais países membros da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) a participação privada na educação chegava a 1,2% do PIB, no Chile essa contribuição chegou a 2,7%, na década de 1990. No restante da América Latina, essa participação esteve em 2,7% no mesmo período. Os chamados *vouchers* (subsídios estatais concedidos a estudantes de baixa renda matriculados em escolas privadas) fez com que, entre 1980 e 1996, aumentasse de 20 para 40% a participação estatal no financiamento da educação privada. Além disso, os investimentos públicos em educação no Chile abarcavam, entre 1980 e 1999, cerca de apenas 4% do PIB do país<sup>24</sup>.

Em 2009, o governo de Michele Bachelet (após intensas mobilizações populares, como a Revolta dos Pinguins, em 2006, em que estudantes ocuparam escolas e universidades em todo o país reivindicando a suspensão da LOCE e o fim do lucro em educação) aprovou a Lei Geral de Educação (LGE). Apesar de ter

---

<sup>21</sup> A EDUCAÇÃO DE PINOCHET. Direção: Daniel Piassa Giovanaz. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina. 2014. 38”46”. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/125599>>. Acesso em: 9 de janeiro de 2018.

<sup>22</sup> ZIBAS, Dagmar M. L. “A Revolta dos Pinguins” e o novo pacto educacional chileno. *Revista Brasileira de Educação*. v. 13. n. 38 maio/ago. 2008.

<sup>23</sup> Idem, p. 201.

<sup>24</sup> COSTA, *op. cit.* p. 79.

introduzido algumas modificações no funcionamento da educação chilena<sup>25</sup>, a nova legislação manteve intactos os interesses dos empresários da educação. A subvenção estatal às escolas privadas foi mantida e o lucro dos donos das escolas privadas foi preservado, inclusive naquelas receptoras de subvenção estatal.

Assim, as diferenças de classe continuaram refletidas na estrutura educacional chilena, materializando-se na diferenciação entre as escolas de elite e as escolas da classe trabalhadora. Nas escolas particulares subvencionadas pelo Estado, o aporte financeiro dos pais permitia que estas fossem mantidas em melhores condições do que os liceus, que contavam unicamente com os recursos – insuficientes – do Estado.

Além das alterações no sistema de financiamento – explicitamente delineadas para favorecer a expansão do setor privado –, também foram implementadas ferramentas de controle do trabalho docente com vistas a estimular a competitividade entre o corpo docente. A realização de avaliações externas e o pagamento de bonificações em dinheiro aos profissionais e às escolas que tivessem bom desempenho naquelas avaliações também constituíram um dos pilares do sistema educacional chileno.

A aplicação de avaliações externas na educação chilena foi iniciada anteriormente à década de 1990, pois data de 1968 a criação do Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE). Desde então, tais avaliações seguem sendo aplicadas anualmente em escala nacional. Em 1996, foi criado o Sistema Nacional de Avaliação de Desempenho dos Estabelecimentos Educacionais Subvencionados (SNDE), que atrelava o pagamento de bônus aos docentes e aos estabelecimentos escolares (públicos ou privados) subvencionados que apresentassem bom desempenho na avaliação aplicada através do SIMCE.

As avaliações são alvos de críticas do corpo docente chileno. Em 2016, Jaime Gajardo, então presidente do Colégio de Professores de Chile, qualificou o SIMCE como “segregador” e apontou a necessidade de não apenas “*ênfatisar a melhora na infraestrutura, como também a erradicação do lucro na educação e a seleção de alunos*” no sistema educacional chileno.<sup>26</sup>

### **Considerações finais**

A partir da década de 1990, a educação foi objeto de contrarreformas em diversos países latino-americanos. Houve um aumento significativo de matrículas na educação básica de países como Brasil, Chile, México e Argentina. No entanto, essa ampliação do acesso ocorreu em um contexto marcado pelo endividamento externo desses países e pela implementação de políticas neoliberais, ditadas pelo Fundo Monetário Internacional e pelo Banco Mundial. Essas instituições exerceram o papel de intelectuais orgânicos ao elaborar as orientações que influenciaram as políticas

<sup>25</sup> Ver ZIBAS, *op. cit.*, p. 204-205.

<sup>26</sup> “Prueba Simce sigue siendo segregadora”. Disponível em: <<http://www.colegiodeprofesores.cl/prueba-simce-sigue-siendo-segregadora/>>. Acesso em: 04/07/2018.

educacionais latino-americanas a partir de então. Diante da análise dos resultados oriundos da implementação das contrarreformas no Brasil e no Chile, é possível afirmar que a educação foi mobilizada pela classe dominante com uma dupla finalidade: a de manutenção da sua hegemonia e a de ser uma fonte de ampliação de valor.

Ao mesmo tempo em que a contrarreforma neoliberal - ainda hoje posta em prática -, promoveu a ampliação do acesso à educação básica, incutiu – como ainda incute - valores como competitividade e meritocracia entre os grupos sociais subalternos, com a finalidade de amortecer a resistência da classe trabalhadora ao capital por meio da formação de sujeitos conformados à exploração capitalista.

Apesar da especificidade de cada país, é possível identificar alguns pontos em comum nas contrarreformas implementadas, como: a priorização da educação básica, a criação de um currículo mínimo a ser seguido pelas escolas, o pagamento de bônus em dinheiro às escolas e aos professores que atingissem as metas estipuladas, a criação de avaliações externas para avaliar o desempenho de professores e estudantes, a transferência de recursos públicos para o setor privado e o afastamento das camadas populares do processo de elaboração e de gestão das políticas educacionais. Desse modo, longe de reduzir as desigualdades geradas pelo modo de produção capitalista, tais contrarreformas mantiveram intactas as bases geradoras dessas desigualdades, que continuaram refletidas na estrutura do sistema escolar.

Artigo recebido em 30.1.2018

Aprovado em 12.4.2018

## **De joia da Coroa a inimigos públicos número um: Hayek, Thatcher e a legislação antissindical no Reino Unido dos anos 1980.**

Thiago Romão de Alencar<sup>1</sup>

### **Os conservadores e os sindicatos no pós-guerra**

Após um abrangente ciclo de greves entre 1978 e 1979, que envolveu paralisações de grande parte do serviço público, os trabalhistas foram derrotados pelo renovado Partido Conservador liderado por Margaret Thatcher, que se notabilizaria por aplicar amplas reformas privatizantes e por uma virulenta atuação antissindical. Sob Thatcher, o desemprego, que no início de seu mandato atingia 5,4% da força de trabalho (o equivalente a 1 milhão e 234 mil trabalhadores), chegou a 12% três anos depois, ultrapassando a marca dos dois milhões para, dali a mais dois anos, alcançar o patamar histórico de mais de três milhões de pessoas sem emprego em 1985. No entanto, apesar do crescimento dos índices de desemprego e de medidas altamente impopulares para amplas parcelas da população, Thatcher foi reeleita em mais três eleições, obtendo cada vez mais votos e, como veremos, aprofundando cada vez mais suas medidas antissindicais de forma sistemática. Num discurso parlamentar em julho de 1984, ao comparar a atuação na Guerra das Malvinas com a “guerra interna” contra os mineiros na greve de 1984-1985, afirmando serem ambas vitais para a defesa da democracia e da liberdade contra seus inimigos<sup>2</sup>, a primeira-ministra Margaret Thatcher explicitou esse que seria um dos principais motes do seu governo.

A voga contrarrevolucionária aberta no período se deve em muito à falência do Partido Trabalhista em se mostrar como alternativa viável para a classe trabalhadora como um todo num período de crise orgânica do bloco histórico keynesiano-fordista implantado naquele país no pós-guerra. Por outro lado, o sucesso retumbante do thatcherismo em estrangular o movimento sindical britânico se deveu a sua tática escalonada, estrategicamente pensada e levada a cabo paulatinamente de modo a minar uma a uma as armas e modos de atuação dos sindicatos, transformados em bode expiatório.

A partir dos anos 1960, uma avaliação foi se tornando consenso no Partido Conservador: os objetivos de política econômica de pleno emprego e crescimento econômico eram cada vez mais percebidos como estando ameaçados pelos acordos coletivos inflacionários sustentados pelos sindicatos, vistos cada vez mais como ameaça à estabilidade política e econômica. Na oposição ao primeiro governo Wilson (1964-1970), os conservadores divulgaram diversos relatórios e documentos oficiais – como *Action, Not Words* (1966) e *Fair Deal at Work* (1967) – onde lidavam com a questão. Em comum, a proposta de uma estrutura legal que garantisse que os

---

<sup>1</sup> Doutorando em História Contemporânea pelo Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal Fluminense (PPGH-UFF).

<sup>2</sup> National archives: Margaret Thatcher wanted to crush power of trade unions. *The Guardian*, 1 de agosto de 2013. Disponível em: <https://www.theguardian.com/uk-news/2013/aug/01/margaret-thatcher-trade-union-reform-national-archives>. Acesso em: 18/06/2018.