

APRESENTAÇÃO DA SEÇÃO TEMÁTICA - Privatização da educação no contexto da(s) "Terceira(s) Via(s)": uma caracterização em análise

Licínio C. Lima

Universidade do Minho, Braga - Portugal

A seção temática agora organizada por Vera Peroni e Theresa Adrião – *Privatização da educação no contexto da(s) “Terceira(s) Via(s)”*: uma caracterização em análise – é tão útil quanto ambiciosa nos seus propósitos.

Quanto à sua utilidade, basta pensar quão difícil se revela, frequentemente, a compreensão das múltiplas e variadas formas de privatização da educação, escolar e não escolar, que vem ocorrendo, por vezes sem que a maioria de educadoras e professores dela tomem consciência. É também por essa razão que alguns estranham, ingenuamente, o discurso que de há muito afirma ser indispensável uma defesa ativa da educação e da escola públicas, até como parte do processo mais geral de defesa do Estado Social, em processo de erosão em muitos países e, com a crise atual, até mesmo em fase de desmantelamento. A democratização política, económica, social e cultural, não é passível de realização efetiva sem o concurso da educação pública. Mas sucede, porém, que esta incorpora cada vez mais mandatos e agendas que lhe são impostos, missões e objetivos heterónomos, e que, em geral, a subordinam à produção de “capital humano”, de habilidades economicamente valorizáveis, de vantagens competitivas entre países e regiões. Esta espécie de *economismo educacional* acarreta várias consequências, mais ou menos subtis, especialmente quando o senso comum educacional reproduzido por governos, instâncias internacionais e pelos meios de comunicação social naturalizam aquelas opções e reduzem a educação que conta, e que por isso deve ser promovida, - a *educação contábil* -, àquela que é mais fácil de mensurar e comparar, segundo padrões subordinados à performance competitiva no mercado global. Não se trata, em tal caso, apenas da introdução de reformas gerencialistas no que se refere à organização e gestão das escolas, ao currículo e à avaliação, às carreiras e ao desenvolvimentos profissional dos professores, etc. Quando a educação pública é dominada pelas generalizações simplistas da “economia do conhecimento”, da “sociedade

da aprendizagem”, ou da formação para o empreendedorismo e a competitividade, a que mesmo vários setores educativos e pedagógicos aderiram ao longo dos últimos anos, então o que ocorre é um fenômeno de crescente subordinação da educação ao capitalismo e às necessidades impostas pela sua crise, apresentadas como imperativos racionais e de modernização, como reformas educacionais “sem alternativa”.

Nesse contexto, a educação deverá adaptar-se, isomorficamente, ao ambiente externo, ou seja, não apenas concretizar, funcionalmente, a missão que lhe é atribuída, mas fazê-lo através de um mimetismo organizacional e gestor que procurará reproduzir “a cultura” empresarial, agora vista como racionalmente superior em termos de eficácia e de eficiência, de inovação e de criatividade, de captação de recursos escassos e já para além dos limites estatais e das correspondentes regras burocráticas de regulação e de financiamento público. De certo modo, defende-se que as escolas devem ser cada vez mais parecidas com as empresas (até como imperativo de uma gestão considerada racional), do mesmo modo que estas se assemelharão cada vez mais a escolas (designadamente através do maior investimento em formação profissional e em programas de socialização da mão-de-obra assalariada), o que de resto facilitará o diálogo e o estabelecimento de parcerias entre ambas. Tal aproximação, sobretudo quando ajustada a requisitos já apresentados como imperativos económicos de competitividade, produtividade e flexibilidade, configura uma política de tipo “vocacionalista” que promete, finalmente, a superação dos “desencontros” e das “disfunções” tradicionais que se registariam entre a escola e as “necessidades” da economia.

A privatização da educação e da escola públicas, naquele quadro de racionalidade económica e técnico-instrumental, compreende agendas e objetivos muito diversos, tal como concretizações complexas e multiformes. Ela integra-se num racional político em que o “Estado-Educador”, responsável pela provisão, se encontra em transição para um “Estado-Avaliador”, mais centrado na supervisão do sistema através de novos processos de avaliação e de meta-regulação; também por essa razão tem sido chamado de “Estado Gestor”, “articulador”, “supervisor”, etc., deixando claro que a responsabilidade pelo financiamento deverá, agora, ser partilhada pelos alunos e suas famílias, pelas empresas e pela sociedade civil, através do estabelecimento de parcerias, assim reduzindo o Estado à condição de simples parceiro, numa relação de tipo contratual que tem sido teoricamente apresentada segundo a díade conceitual “principal-agente”. É no interior de tal relação que o “principal” escolhe o “agente”, de acordo com os “termos de referência” que entende e num ambiente competitivo que tenderá a tratar de igual forma “agentes” públicos e privados, podendo, e devendo, abdicar dos primeiros sempre que os segundos apresentem condições consideradas mais favoráveis, em qualquer dos casos passíveis de supervisão.

Privatização pode, portanto significar muitas e diferentes coisas, desde a erosão das responsabilidades estatais em benefício de privados, desregulação, concessão a privados, parcerias, construção de redes nacionais de ensino, já não públicas, mas híbridas ou baseadas em parcerias público-privadas, escolas públicas com estatutos de fundação e regidas pelo direito privado, escolas públicas cuja gestão foi concessionada a privados, financiamento através da captação de alunos e respetivos “cheques-ensino” pagos pelo

Estado, interferência crescente no currículo, na prática pedagógica, na avaliação, etc., por parte de instituições privadas, empresas, fundações, organizações não-governamentais diversas, ou do chamado “terceiro setor”. Privatização pode, ainda, significar a crescente introdução de modos de gestão considerados típicos das organizações privadas, ideologicamente consideradas mais bem geridas, em busca da “zero-burocracia”, mais ágeis e manejáveis em ambientes incertos e turbulentos, centradas nas necessidades do cliente ou consumidor, induzindo a competitividade no seu interior através da adoção de mercados internos, ou seja, seguindo os princípios normativos e as prescrições técnico-instrumentais da chamada “Nova Gestão Pública”, que tenho associado ao que designo por “cânone gerencialista”.

A seção temática que aqui apresento fornece ao leitor dados relevantes, variados, e recolhidos da pesquisa teórica e empírica realizada em vários países. É pertinente destacar como as transferências financeiras do público para o privado vêm ocorrendo no Brasil (ver os textos de Vera Peroni e de Theresa Adrião e Egle Bezerra), de formas complexas e subtis, através de parcerias público-privadas, confundindo frequentemente sociedade civil com mercado e classe empresarial, e confundindo descentralização com devolução de encargos e responsabilidades, para além de configurar um conceito de “terceiro setor” que urge tomar como objeto de estudo crítico, pois umas vezes parece uma criação indireta do Estado, travestida de administração pública, e mais frequentemente surge como sinónimo de mercado ou “quase-mercado”, mesmo quando filantropicamente apresentado, sem fins lucrativos, mas com intuítos comerciais evidentes ou, pelo menos, de sobrevivência em termos financeiros; em qualquer dos casos, só muito raramente se depara, mesmo no universo da educação, com organizações da sociedade civil propriamente dita em termos de auto-organização, de potencial democrático e emancipatório, e com capacidade de luta e de reivindicação junto dos poderes instituídos, públicos e privados.

A avaliação e “garantia da qualidade”, presente no artigo dedicado à Argentina, da autoria de Maria Rosa Misuraca, Betania Oreja Cerruti e María-Stella Maris Más Rocha, inscreve-se, de modo congruente, nas políticas privatistas e gerencialistas já referidas, designadamente ao serviço de políticas educacionais de signo re-centralizador, embora anunciadas como descentralizadoras, estandardizando referenciais de uma avaliação tecnocrática que se assume como instrumento de regulação para a competitividade e a emulação entre escolas, reproduzindo a retórica da autonomia das escolas, justificativa da necessidade da sua avaliação externa, quando na realidade se trata, na maioria dos casos, de margens de autonomia técnica e instrumental, de uma “autonomia” operacional e fictícia, subordinada ao poder central e aos seus novos dispositivos de regulação, talvez, no limite, no quadro contraditório de uma “autonomia heterogovernada”, tal como a venho também estudando no caso português.

Quanto ao caso inglês, que nos é apresentado por Ananda Grinkraut, a propósito da educação sob governação trabalhista (1997-2010), inclui uma revisitação crítica muito esclarecedora da influência decisiva, até hoje, não obstante as mudanças governamentais posteriores, do programa da “Nova Direita” e dos processos que esta usou, especialmente a partir de 1988, para reformar a educação inglesa à Direita, centralizando o currículo,

instituindo exames nacionais, incentivando parcerias, enfraquecendo as autoridades educativas locais, outrora muito influentes, e, globalmente, apresentado as lógicas de privatização como o principal instrumento de luta contra a burocratização, esta vista como sinónimo de Estado a administração pública. O ataque à escola pública, como escola única e para todos, que se seguiu é já uma matéria clássica nos estudos de política educacional, tanto mais quanto, depois, o “New Labour” se revelou incapaz e desinteressado em proceder a alterações radicais, sobretudo no que se refere à subordinação da educação à economia e ao papel central atribuído à educação na reforma neoliberal do Estado-Providência.

À utilidade dos estudos referidos soma-se, como observava no início deste texto, a ambição presente na seção temática; a tentativa, absolutamente justificada e em boa parte conseguida de, ao longo dos primeiros três artigos (da autoria de Evaldo Vieira, Ricardo Antunes, George Mészáros), traçar um quadro interpretativo mais amplo, capaz de estabelecer pontes com os artigos seguintes e de contribuir para o esclarecimento histórico, contextual e conceitual das políticas da “Terceira Via” e da sua intrincada e contraditória genealogia histórica. Por exemplo a partir do estudo da social-democracia, nas suas diversas e tensas mutações políticas e ideológicas ao longo da história, e, depois de 1945, enquanto referencial legitimador da construção do Estado-Providência nos países centrais, qual tentativa de pacto entre capital e trabalho, procurando moderar o capitalismo. Os chamados “trinta gloriosos anos” que se seguiram, não foram, porém, tão gloriosos assim, ainda quando se tenha assistido à emergência de modernos sistemas educativos e a políticas de igualdade de oportunidades que são hoje postas em causa, de novo, na Europa. As promessas de democratização ficaram muito aquém em termos de realização no domínio das políticas sociais, já para não abordar os problemas mais típicos de um sistema político que enfrentou importantes crises de representação e de legitimação democráticas, até hoje. Mas hoje, observando as derivas neoliberais e os ataques ao domínio público e ao Estado Social, o reemergir das políticas assistencialistas e das orientações meritocráticas, pano de fundo das reformas educacionais antes analisadas, não é possível deixar de estabelecer conexões entre distintos modelos de políticas sociais sem observar as descontinuidades e as ruturas, mas também as contantes, estas tornando inaceitável qualquer economia da crítica à social-democracia e, especialmente, nas suas conexões com a “Terceira Via”. Esta, por seu turno, assente em concessões e continuidades face ao neoliberalismo. Tal como os autores aqui deixam expresso, a “Terceira Via” configura um universo de ambiguidades a que se somam realizações empíricas muito diversas e marcadas pelas realidades nacionais e regionais.

Também, certamente, no campo educacional, o que não impediu as autoras e os autores desta seção temática de chamar a atenção para importantes traços semelhantes, para o hibridismo que marca atualmente as políticas educacionais, as esferas pública e privada, os atores e as agências com capacidades e recursos para interferirem na educação. Um campo no qual o crescente protagonismo do privado e dos mais criativos processos de privatização é correlativo da privação quanto a recursos públicos e para certas classes sociais, da emergência de novas desigualdades sociais, da perda de direitos que, historicamente,

havam sido adquiridos através de lutas sociais e que se jugava estarem consolidados. Não é o caso, como se confirma agora, amargamente, quando mesmo a consagração constitucional e jurídico-normativa de importantes princípios democráticos e direitos sociais parece ceder perante uma pós-democracia gestonária em processo de afirmação.

Correspondência

Licínio C. Lima – Professor Catedrático do Departamento de Ciências Sociais da Educação do Instituto de Educação da Universidade do Minho, Portugal.

E-mail: llima@ie.uminho.pt