

O Todos pela Educação como política “pública” (?) dos governos petistas*

The All for education as “public” politics (?) of the petist administrations

Edison Riuitiro Oyama**

Resumo

Nossa tese central repousa no fato de que a educação escolar pública está “morta”, em decorrência da sua submissão e assunção de funcionalidade às necessidades e imperativos do capital, o que gerou o virtual desaparecimento das fronteiras entre o público e o privado. Assim, a partir do segundo governo de Lula da Silva, continuando com o governo Dilma Rousseff, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), em associação com o Movimento Todos pela Educação (MTPE), materializa a agenda do capital para a educação escolar no Brasil, cujos objetivos não são apenas políticos, mas principalmente econômicos. Isto é, por meio da espoliação do fundo público, o MTPE promove também a realização e a circulação de mercadorias, com claros benefícios aos representantes do capital envolvidos com o MTPE.

Palavras-chave: Relações Estado-capital; educação e capitalismo; Movimento Todos pela Educação.

Abstract

Our central thesis is based on the fact that public school education is “dead” due to its submission and acceptance of functioning to capital necessities and imperatives, which produced the virtual disappearance of boundaries between public and private. Thus, since the Lula da Silva’s second administration, and keeping on the Dilma Rousseff’s administration, the Development Plan of Education (DPE), associated to All for Education Movement (AFEM), materialize the capital agenda for the school education in Brazil, which goals are not only politics, but chiefly economics. That is, in order to the public fund deprived, the AFEM brings about also the execution and the circulation of commodities with clear benefits for the capital representatives involved with the AFEM.

Keywords: *State-capital relationships; education and capitalism; All for Education Movement.*

* Esta é uma versão ligeiramente modificada, escrita com base em três artigos de nossa autoria: “A morte da educação escolar pública” (OYAMA, 2015a); “A necessidade da atualização, revitalização e adoção de novas ‘estratégias de luta’ para o movimento sindical das IES” (OYAMA, 2015b) e “O Todos pela Educação como política ‘pública’ (?) dos governos petistas” (OYAMA, 2015c).

** Docente lotado no Centro de Educação da Universidade Federal de Roraima (UFRR) desde o ano de 2002. Desenvolve pesquisas nas áreas de economia política da educação, marxismo e educação, socialismo e educação. De 2012 a 2014 fez parte da diretoria do sindicato dos docentes da UFRR. E-mail: erioyama@gmail.com

Introdução

No processo de constituição e consolidação do modo de produção capitalista, o Estado vai assumindo importância e um papel cada vez mais destacado, de modo que, atualmente, ocorre o virtual desaparecimento das fronteiras entre o *público* e o *privado*, caracterizando, na esfera da educação escolar, o que denominamos de “morte” da educação escolar pública.

Nossa tese central é a de que, por meio da espoliação do fundo público, setores das classes dominantes no Brasil, organizados em torno do Movimento Todos pela Educação, em parceria com o Estado, por meio do planejamento e da condução das políticas públicas, promovem também a realização e a circulação de mercadorias, levando ao rebaixamento da educação escolar e transformando-a num local de implementação de políticas e programas pontuais, focalizados e descontínuos, em que a escola perde gradativamente sua condição de espaço de produção, sistematização e difusão do saber.

Sendo assim, além desta *Introdução* e das *Considerações finais*, este artigo está organizado nos seguintes itens: 1. *Apontamentos sobre a relação Estado-capital*, 2. *A “morte” da educação escolar pública* e 3. *O Todos pela Educação como política “pública” (?) dos governos petistas*.

1. Apontamentos sobre a relação Estado-capital¹

Dada a primazia do capital no modo de produção capitalista² (MPC), ele e seus processos correspondentes de valorização, acumulação e reprodução constituem a chave para a existência do Estado contemporâneo, o qual deve garantir-lhe os fundamentos econômicos, jurídicos e políticos. Em outras palavras, o aparelho estatal contemporâneo configura-se como uma necessidade social, cujo fundamento repousa nos processos de valorização, acumulação e reprodução do capital.

Porém, mesmo considerando tais premissas, o Estado não se constitui como derivação lógico-funcional direta do econômico, mas se estabelece a partir das contradições, tensões, conflitos, interesses, concorrência, etc. decorrentes das lutas e disputas de classes, seja entre o capital e o trabalho, seja entre as frações das classes capitalistas. Na condição de entidade relacional, condensando e atendendo a dinâmicas sociais específicas, o Estado assume autonomia relativa

¹ Para elaboração do presente tópico, baseamo-nos fundamentalmente em: Mascaró (2013) e Mészáros (2015).

² Em todas as formas de sociedade, é uma determinada produção e suas correspondentes relações que estabelecem a posição e a influência das demais produções e suas respectivas relações. É uma iluminação universal em que todas as demais cores estão imersas e que as modifica em sua particularidade. É um éter particular que determina o peso específico de toda existência que nele se manifesta. [...] *O capital é a potência econômica da sociedade burguesa que tudo domina*. (Marx, 2011, pp. 59-60 – grifos nossos).

frente ao todo social. Perpassado pela luta de classes e pela dinâmica de relações sociais em disputa, sofrendo a ação decorrente de múltiplos e por vezes contraditórios interesses, as instituições ou aparatos do Estado podem ser apropriados ou influenciados de modo majoritário por pressões de grupos ou classes específicas (Poulantzas, 2000). É assim que se explica a existência de governos ou setores estatais que, em certos momentos, podem beneficiar o capital financeiro, o agronegócio, o capital comercial, elites sindicais, partidos políticos, certas demandas populares; muitas vezes criando, simultaneamente, tensões, conflitos e uma convivência não tão pacífica entre esses setores.

Dessa forma, uma das funções do Estado é “absorver”, processar a luta de classes, trazê-la para dentro de si, reconfigurando-a, moldando-a aos parâmetros políticos instituídos e, portanto, freando seu ímpeto conflituoso e eventualmente revolucionário. Ou seja, *não se faz revolução nem se reforma o capitalismo por dentro do Estado burguês*. Ademais, a propriedade privada, as mudanças estruturais no modo de produção e no sistema econômico *nunca* são colocadas em xeque, posto que tudo fica restrito e subjugado às “regras democráticas republicanas”.

Na condição de elemento fulcral da sociabilidade capitalista, o Estado não é apenas um “terceiro”, um representante, ou um títere da classe dos capitalistas e de suas frações de classe (embora, por vezes, o seja, de fato); mas, desempenhando *funções políticas e econômicas*, ele é o indutor, partícipe dos processos de valorização e circulação de mercadorias, garantidor da propriedade privada dos meios de produção e protagonista privilegiado nos processos repressivos e integradores da sociedade. Em outras palavras: o Estado é essencialmente burguês por motivos estruturais e não porque ele seja um singelo refém da burguesia ou de seus representantes.

No tocante à função política estatal, desdobramo-la em duas: a repressiva e a integradora. Com relação à forma repressiva, essencialmente, o objetivo é garantir, manter e perpetuar a propriedade privada e as suas correspondentes relações de produção. Isto é, a repressão caracteriza o uso legítimo da força por parte do aparato estatal contra qualquer ameaça que venha das classes dominadas à propriedade privada, às relações de produção ou à manutenção e continuidade dos processos de valorização, acumulação e reprodução do capital³.

Por sua vez, a forma integradora consiste basicamente em promover a internalização, a incorporação, a integração das classes dominadas à lógica capitalista, de maneira que estas continuem aceitando sua exploração sem a necessidade do uso da força. Contudo, ressalte-se que a ação integradora não é exclusiva da instituição Estado, posto que estão em jogo elementos ligados à cultura, aos meios de comunicação, aos valores, à moral e, sobretudo, às categorias

³ As manifestações de rua que aconteceram recentemente no mundo e no Brasil são provas cabais de como, em quais condições e por que o Estado faz o uso legítimo da força.

de pensamento peculiares à estrutura e ao funcionamento da sociedade burguesa – a mercadoria e seu fetichismo, a generalização do papel do dinheiro, o individualismo, a competição, a obtenção do lucro a qualquer preço, a reificação do capital etc.

A função econômica do Estado relaciona-se com pelos menos duas rubricas.

Primeira rubrica: providenciar e viabilizar as condições gerais da produção, as quais não podem ser asseguradas, assumidas ou pelas quais a classe dos capitalistas não têm interesse, tais como: a) prover os pré-requisitos gerais e técnicos necessários ao processo produtivo (meios de comunicação, implantação de indústrias de base, construção e manutenção de estradas, portos, aeroportos, ferrovias etc.); b) propiciar os pré-requisitos gerais, sociais e institucionais (garantia e manutenção da lei e da ordem social, definição de um mercado nacional, autonomia sobre o território, controle alfandegário); c) proporcionar os fundamentos econômicos (garantia e manutenção de um sistema monetário, mediante a atuação do Banco Central na economia – emissão da moeda, garantia do controle e da estabilidade dos fundamentos econômicos –, manutenção de um sistema fiscal e tributário); d) prestar “socorro” emergencial ou perene e sistemático às vítimas capitalistas acometidas por crises, via subsídios, renúncia fiscal, financiamentos privilegiados, nacionalização de empresas privadas ou partes das mesmas não rentáveis ou falidas etc.; e) via educação formal, promover a produção e a reprodução contínua das formas de trabalho intelectual e manual necessárias à produção econômica. Segunda rubrica, caracterizada por: a) inserir-se diretamente nos processos de produção e valorização, por meio da garantia de ganhos ao setor privado e ao mercado mediante a realização (compra) de mercadorias; b) produzir mercadorias; c) operar empréstimos, investimentos e aplicações em favor do capital etc. (Bottomore, 1988; Mandel, 1985).

Pari passu ao processo de constituição e consolidação do modo de produção capitalista, o Estado vai assumindo importância e papel cada vez mais destacado na sociedade. É assim que, atualmente, por conta dos imperativos do capital financeiro-especulativo, a totalidade da produção capitalista depende de um conjunto de decisões econômicas cada vez mais internacionalizadas, fato que diminui a importância, a atuação, as amarras e o controle político dos Estados nacionais.

Ocorre, assim, a transferência consentida/conluio dos centros de decisões dos Estados locais para o capital internacional, com o correspondente esfacelamento e implosão de certos setores dos aparatos estatais locais, além do reordenamento e da refuncionalização das funções políticas estatais no contexto das relações mundiais interestados, de modo que estes passam a atuar essencialmente no sentido de uma concorrência frequente e sistemática para oferecer ao capital internacional melhores condições para o investimento e o lucro, disputando-o entre si. Em outras palavras: a primazia do capital financeiro-fictício,

majorando-se no plano internacional, altera a soberania e as funções dos Estados nacionais. Mas esse poder do capital *por sobre* os Estados materializa-se, necessariamente também, passando *pelos* Estados, de modo que as atuais formações estatais locais atuam e sustentam a força expansiva e devastadora do capital.

Desse modo, por um lado, tal processo leva à exacerbação desmesurada e descontrolada dos ganhos, principalmente, do capital financeiro-especulativo, e, por outro, gera a fragilização das condições sociais internas dos países, com o recrudescimento das dificuldades e dos problemas econômicos e o “esgarçamento” das condições sociais, como a crise ecológica, a crise hídrica, o aumento do desemprego, de todas as formas de violência (institucionalizadas ou não), da favelização generalizada, dos deslocamentos humanos, das guerras e dos conflitos localizados, da diminuição da atividade econômica em geral etc., gerando novos e específicos conflitos, demandas e lutas em âmbito mundial.

Portanto, o maior poder, penetração e importância fazem com que o capital internacional atue sobre os Estados locais, fazendo-os operar para lhe oferecer as melhores condições de lucro, tornando-os menos permeáveis social e politicamente mais repressivos e autoritários. Não é à toa que a recente/atual explosão de movimentos, levantes e convulsões sociais em vários pontos do globo tem a contrapartida do recrudescimento das funções repressivas do Estado, com destaque para o aumento da ação e do poderio militar-policial-jurídico. Além disso, à medida que diminuem os conflitos entre Estados intercapitalistas, a violência tende a se concentrar em indivíduos, grupos e classes que agem dentro e fora de cada território estatal (a caça ao terror, os conflitos no Oriente Médio, a política de extermínio de negros, pobres e favelados no Brasil, a xenofobia generalizada na Europa, o recrudescimento do racismo nos EUA, etc.).

As dificuldades crescentes e cada vez mais intensas de valorização do capital e de realização da mais-valia de forma regular relacionam-se diretamente com a hipertrofia e a autonomia crescentes do Estado contemporâneo, o que lhe dá, conseqüentemente, um controle maior sobre os rendimentos sociais, de modo que “[...] a parcela do capital total que o Estado redistribui, gasta e investe cresce constantemente.” (Mandel, 1985, p. 342). Os exemplos em âmbito mundial e nacional são recorrentes, generalizados e incontáveis: na crise financeira de 2008 envolvendo as hipotecas *subprime*, o governo dos EUA disponibilizou, literalmente, trilhões de dólares ao capital; no Brasil, citamos o papel fundamental que o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) desempenha como investidor na conta do capital nacional; no caso das políticas públicas em educação, citamos a transferência do fundo público para a educação privada, por meio de todos os tipos de financiamentos, subsídios e renúncia fiscal; a adoção das parcerias público-privadas e das “organizações sociais” etc.

Logo, a irmandade siamesa Estado-capital tem tornado as fronteiras entre o que denominamos de *público* e *privado* cada vez mais tênues, a ponto de promover o virtual desaparecimento da dimensão pública.

2. A “morte” da educação escolar pública

A universalização da educação escolar no mundo capitalista, enquanto forma predominante de organização, sistematização e disseminação do saber, nos moldes atuais de uma educação formal e institucionalizada, é o resultado de um processo longo, complexo e plurissecular, cujos primórdios remontam aproximadamente aos séculos XV-XVI (Aranha, 2006; Petitat 1994; Ponce, 2001).

E embora em nosso imaginário exista certa oposição entre os termos público e privado, de modo que público se refira à *coisa pública*, relativa ao povo, *populus*, ao bem comum, e privado, contrariamente, refira-se ao interesse particular, individual ou de grupos privilegiados, é forçoso reconhecer que o ideário, a universalização e a consolidação da educação escolar como modo predominante de educação formal no mundo contemporâneo, sob os auspícios da instituição Estado e sob a consigna liberal da *coisa pública*, ocorreram de forma associada e sob a égide, as necessidades, os imperativos e o movimento do modo de produção capitalista, desde a época da sua acumulação primitiva.

Assim, sob o influxo combinado de determinantes sociais, econômicos e políticos (a reforma protestante; retirar, controlar, evitar os *vagabundos* da Idade Média; catequizar o povo; formar e preparar mão-de-obra; adestrar para as atividades comerciais, quando do florescimento do comércio; a formação dos Estados nacionais etc.), vão se constituindo e consolidando os sistemas escolares público-estatais, os quais deságuam, convergem e sintetizam-se quando da eclosão das revoluções liberal-burguesas do século XVIII na Europa (Alves, 2001; Lopes, 2008; Petitat, 1994; Ponce, 2001).

Foi dessa forma que a escola republicana assentou-se sobre o tríptico “[...] formar o trabalhador, instruir o cidadão e educar o homem [...]” (Laval, 2004, p. 43). Ou seja, *grosso modo*, o discurso, a constituição e a implantação da educação escolar nada mais foram que a manifestação de uma *necessidade instrumental* por parte do capital, tanto sob o ponto de vista econômico, no tocante à garantia de certas condições necessárias à sua produção e reprodução (por exemplo, a formação de uma mão-de-obra minimamente qualificada e a formação de consumidores), quanto sob o ponto de vista político, com relação ao imperativo da universalização, da internalização e do funcionamento de um *ethos* burguês (a formação do cidadão, a incorporação de regras, condutas e valores socialmente aceitos, o adestramento à obediência, à subserviência etc.).

Ademais, a efetiva universalização e o estabelecimento da educação escolar no mundo ocidental ocorreram apenas quando o desenvolvimento das forças produtivas e a acumulação do capital em nível mundial foram suficientes para financiar o investimento e os gastos na construção dos sistemas escolares, principalmente a partir da segunda metade do século XX. É sob tal ótica que se pode então falar da existência de um sistema escolar estatal, público, universal e gratuito. Em outras palavras, foi necessário que o modo de produção capitalista

alcançasse sua fase imperialista e monopolista, para que o Estado contemporâneo, na condição de coadjuvante, parceiro e indutor privilegiado do capital, transferisse parte da renda social à construção, expansão e universalização da educação escolar pública, incluindo grandes contingentes populacionais de alunos e trabalhadores da educação aos quadros escolares (Alves, 2001).

O ponto de inflexão desse processo é a onda longa descendente de 1970, a qual caracteriza uma crise clássica de superprodução (Mandel, 1990, p. 23), cujas evidências relacionam-se com a queda: do lucro bruto e da taxa de lucro das principais empresas capitalistas; na utilização da capacidade produtiva da indústria; na taxa de produção industrial e do Produto Interno Bruto dos principais países capitalistas; nas taxas de ocupação e emprego etc. (Gorender, 1995; Hobsbawm, 1995; Mandel, 1990).

Com relação às crises no modo de produção capitalista, elas são estruturais e inelimináveis. Isto é, o “[...] *capitalismo é crise* [...]” (Mascaro, 2013, p. 128 – grifos nossos), pois “[...] não existiu, não existe e não existirá capitalismo sem crise [...]” (Paulo Netto & Braz, 2006, p. 157), de maneira que a história do capitalismo, após a consolidação do comando da produção pelo capital, é a história de uma sucessão de crises econômicas. Além disso, no século XIX, quando o capitalismo se torna mundial, suas crises também se tornam mundiais. Tais fenômenos são o resultado da dinâmica contraditória e inerente do MPC, posto que suas múltiplas contradições convergem e eclodem na forma de crises, cujas causas são estruturais e pluricausais, quais sejam: a anarquia da produção; a lei tendencial da queda da taxa de lucro; a dissociação entre o valor de uso e o valor de troca, entre o valor de troca e o dinheiro, entre o processo de produção e de circulação; a interrupção do circuito $D - M - D'$ etc. (Bensaïd, 2009, pp. 18-19; Paulo Netto & Braz, 2006, p. 156).

Mas conquanto esses eventos caracterizem certa funcionalidade ao sistema, na medida em que eles constituem mecanismos pelos quais o “[...] MPC restaura, sempre em níveis mais complexos e instáveis, as condições necessárias à sua continuidade [...]” (Paulo Netto & Braz, 2006, p. 162), eles tendem à generalização e ao aprofundamento dos problemas e mazelas estruturais do capitalismo. E no final, quem “paga a conta” são os trabalhadores em geral, os pequenos e médios capitalistas, a população mais desprotegida social, política e economicamente. Fatores como estruturas diferenciadas de salário, inflação permanente, crise nas finanças do Estado, desenvolvimento econômico desigual dispersam os efeitos das crises econômicas sobre certos grupos, como os consumidores, idosos, enfermos, crianças em idade escolar etc. (Bottomore, 1988, pp. 83-85; Paulo Netto & Braz, 2006). De maneira que na história

do capitalismo, cada crise de superprodução combina traços gerais, que dizem respeito às contradições fundamentais do modo de produção

capitalista, com traços particulares que resultam do momento histórico preciso no qual ela se produz no curso do desenvolvimento desse modo de produção. A recessão econômica generalizada de 1973/74 não escapa a essa regra. (Mandel, 1990, p. 29)

A propósito, destacamos duas particularidades da crise de 1970.

A primeira refere-se à política de expansão monetária que foi empregada de forma sistemática e periódica pelos países capitalistas centrais no pós-Segunda Guerra Mundial – a expansão da moeda escritural e da massa de dinheiro. Por conseguinte, a aplicação repetida de uma política de expansão monetária a cada cinco ou seis anos, mas de forma dessincronizada no plano internacional, conduziu a uma aceleração mundial da inflação, levando à derrocada do sistema monetário internacional e da paridade ouro-dólar em 1974. Isto é, de uma inflação permanente, ministrada em “doses homeopáticas”, cujo objetivo era estimular a atividade capitalista, passa-se progressivamente a uma aceleração descontrolada dessa inflação, gerando a *estagflação* (estagnação econômica com inflação) e a *slumpflação* (recessão com inflação), a partir de 1974-1975 (Mandel, 1990, p. 12ss).

A outra particularidade é que, em geral, numa crise de superprodução, há um excedente de capitais que não conseguem se valorizar. No caso de 1970, conforme visto acima, os capitais foram inflados ao longo de décadas e, na medida em que havia excesso de capital-moeda em circulação, tais capitais precisavam freneticamente buscar valorização em outras operações fora do circuito da produção (a qual se encontrava em franca depleção). Por conta disso, ampliam, aprofundam e complexificam-se as atividades ligadas à intermediação financeira.

Em outras palavras, tratou-se de usar capital-moeda (muitas vezes de origem duvidosa) para financiar e expandir o volume total de crédito em outros setores que não o produtivo. Ou seja, quanto mais o investimento produtivo diminuía ou estagnava, mais os bancos dispunham de abundância de liquidez, buscando operações lucrativas alhures, que poderiam ser qualquer outra operação de crédito, duvidosa, especulativa, fraudulenta ou não. Assim, o sistema expandiu-se sem controle, acalentado: pela especulação, evasão e fraudes fiscais; pelo estreitamento e dependência de relações entre o Estado, sistema bancário, lobbies políticos; pela corrupção de funcionários públicos, políticos e homens de negócio (Mandel, 1990, p. 67ss).

O que muitos autores denominam de neoliberalismo, reestruturação produtiva, ataque ao polo trabalho, revolução tecnológica e informacional, *toyotismo* etc., em seu conjunto, constituem nada mais do que uma série de estratégias combinadas que o capital adota e emprega sempre e de forma recorrente, todas as vezes que uma crise sistêmica assola tal modo de produção (mas adequando-as

às especificidades históricas e contextuais), quais sejam: o aumento da taxa de exploração, mediante o aumento da mais-valia absoluta e relativa; a redução do capital variável pela baixa dos salários diretos e indiretos; a “amputação” do salário indireto (os mecanismos de proteção social); a aceleração da rotação do capital; a intervenção do Estado via despesas públicas investidas em armamentos e circulação de outras mercadorias, os subsídios fiscais e a “socialização das perdas”; a redução do capital constante pela economia no uso de matérias primas, instalações e com o estoque zero; a facilidade do crédito via endividamento do Estado; a intensificação do uso da publicidade e do marketing; a obsolescência dos produtos e a falsa novidade da moda etc. (Bensaïd, 2009, p. 23ss).

Conforme mencionado, a crise de 1970 forçou o capitalismo a buscar novos modos de obtenção do lucro. No caso, principalmente as funções intermediárias, que por sua vez assumiram independência e importância crescentes. Dessa forma, se em fases anteriores ao do capitalismo tardio (Mandel, 1985), o capital, que era relativamente escasso, concentrava-se mais diretamente na produção de mais-valia nos domínios tradicionais da produção de mercadorias, diante de uma crise estrutural do sistema em que o capital tende a obter desvalorização crescente, foi uma questão de necessidade de sobrevivência que novas massas de capital penetrassem em áreas não tradicionalmente produtivas: as áreas ligadas à intermediação financeira e aos denominados serviços sociais (previdência e assistência social, saúde e *educação escolar*).

Consequentemente, o capital passou a imiscuir-se em setores antes não tradicionais ao processo de valorização e que estavam sob o jugo do Estado de Bem Estar Social, na condição de *serviços públicos*. Desse modo, promoveu-se o mais insidioso e amplo processo de cortes nos gastos e investimentos sociais, ao mesmo tempo em que ocorria a privatização generalizada desses serviços, de maneira que novos ordenamentos foram impostos à educação escolar: sua privatização e sua conformação para se tornar uma mercadoria. Houve então a descoberta do gigantesco potencial econômico relativo à previdência, à saúde e à educação escolar (além de outros), transformando-as num excelente nicho para se obter lucro. No caso da educação escolar, promoveu-se o mais intenso e profundo processo de sua transformação em um serviço/produto comercializável (Siqueira, 2004).

Ou seja, com a crise do capital da década de 1970, promoveu-se, em praticamente todo o mundo, a destruição e a implosão dos sistemas escolares públicos construídos há somente algumas décadas, segundo o modelo do Estado do Bem Estar Social. Assim, a educação escolar pública, vista sob o prisma do *bem comum*, não existe mais, posto que, sob o ponto de vista estrutural, ela se tornou instrumental e funcional ao MPC.

Em outros termos, atuando sob o jugo do aparato estatal, a educação escolar cumpre simultaneamente com as funções políticas e econômicas do Estado,

conforme exposto no *item 1* deste artigo, com destaque para sua função integradora, bem como a produção e a reprodução das formas de trabalho intelectual e manual e para a circulação e a realização de mercadorias (Cristaldo, 2012; Drummond, 2014⁴; FNDE ..., 2006; País ..., 2013). Neste quesito, a parceria Estado-Movimento Todos pela Educação via programas de governo é exemplar, ao transformar parte do serviço público num paramercado ou num escoadouro privilegiado de mercadorias (Leher & Evangelista, 2012; Scaff, 2011).

3. O *Todos pela Educação* como política “pública” (?) dos governos petistas

Várias mediações relacionadas e mutuamente dependentes perpassam o *Movimento Todos pela Educação* (MTPE): a realização das Conferências Mundiais de Educação de 1990 e 2000 (Martins, 2009), o Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) do governo Lula da Silva (Camini, 2010) e a Iniciativa para a Integração da Infraestrutura Regional da América Latina (IIRSA) (Leher, 2007)⁵.

Criado em 2005 (Martins, 2009), o MTPE tem lastro nos principais grupos econômicos ligados à indústria da educação privada, em associação com o bloco do poder composto pelo capital financeiro, ao qual acomodaram-se posteriormente o setor agroexportador e os grandes grupos industriais nacionais-transnacionais (bancos, agronegócio, indústria editorial, informática, comunicação etc.) (Boito Jr., 2006; Freitas, 2013; Leher, 2010a; Leher, 2010b; Leher & Evangelista, 2012), os quais são os atuais planejadores e mentores das políticas públicas em educação escolar no Brasil, bem como os seus maiores beneficiários, em termos da obtenção dos lucros decorrentes da privatização e da mercantilização generalizadas da educação, de maneira que a presença empresarial

na formação direta de um quarto da população brasileira possui dimensão jamais conhecida na história recente da educação brasileira. A incorporação da agenda empresarial ocorre por meio do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). [...] Na Exposição de Motivos do PDE, o governo assume explicitamente que a sua elaboração objetiva implementar a agenda empresarial do movimento “Compromisso Todos pela Educação”, iniciativa que reúne os principais grupos econômicos que constituem o bloco de poder dominante. (Leher, 2010a, pp. 378-379)

⁴ Destaque da matéria: “A presidenta da República tem a sua própria lista de pontos. Em debate recente com candidatos na CNI [Confederação Nacional da Indústria], detalhou a pauta da política industrial do governo: desoneração de tributos, crédito subsidiado, *compras governamentais*, formação técnica e científica de pesquisadores [...]”. (p. 46, grifos nossos)

⁵ Infelizmente, em função de limitações de tempo e espaço, não nos foi possível analisar tais mediações.

Assim, depreende-se que os nexos entre o MEC e o MTPE não são apenas conjunturais, mas estruturais – foi significativo que o então Ministro da Educação, Fernando Haddad, tenha batizado o principal plano de ação do governo Lula da Silva (o PDE) com a denominação de *Compromisso Todos pela Educação*, numa alusão desabrida e direta ao MTPE. Ou seja, o governo Lula da Silva materializou a agenda do capital para a educação (Leher & Evangelista, 2012).

Nesse sentido, a leitura do Decreto nº 6.094 de 24 de abril de 2007, o qual dispõe “[...] sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados [...]” (BRASIL, 2007, p. 1), é muito esclarecedora. No Decreto, em seu artigo 7º consta que:

Podem colaborar com o Compromisso, em caráter voluntário, outros entes, públicos e privados, tais como organizações sindicais e da sociedade civil, fundações, entidades de classe empresariais, igrejas e entidades confessionais, famílias, pessoas físicas e jurídicas que se mobilizem para a melhoria da qualidade da educação básica. (ibidem, p. 4 – grifos nossos)

Os motivos e interesses da atuação do MTPE na elaboração e na condução das políticas “públicas” (?) para a educação escolar relacionam-se diretamente com o patrocínio e a ação em programas de governo, atingindo aproximadamente 50 milhões de jovens e crianças em idade escolar (Leher, 2010a), quiçá visando a socialização, integração, internalização e funcionamento segundo regras e condutas “socialmente aceitáveis”; a incorporação de um *ethos* burguês; o controle social; a formação de mão-de-obra minimamente qualificada etc.

Concordamos com Martins (2009, p. 26) quanto à existência da função política (integradora) do Estado, relacionada ao PDE/MTPE:

Sua inserção na sociedade civil, embora definida como uma “aliança” de esforços para o bem da nação, é, na verdade, uma forma inovadora de se obter consenso em torno de um projeto criado e dirigido pela classe empresarial. Nesse movimento, a responsabilidade social se afirma como referência ideológica que assegura a unidade política da “direita para o social” em seu trabalho de legitimação da sociedade capitalista e de um projeto restrito de educação para as massas.

Contudo, destacamos a importância da função e dos objetivos econômicos associados à implementação das políticas públicas para a educação escolar conduzidas pelo MTPE. Novamente, recorreremos ao Decreto nº 6094, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007, p. 4), em seu Capítulo IV – Da assistência técnica e financeira da União:

Art. 8º. As adesões ao Compromisso nortearão o apoio suplementar e voluntário da União às redes públicas de educação básica dos Municípios, Distrito Federal e Estados.

§1º. O apoio dar-se-á mediante ações de assistência técnica ou financeira, que privilegiarão a implementação das diretrizes constantes do art.2º, observados os limites orçamentários e operacionais da União.

[...]

§3º. O apoio do Ministério da Educação será orientado a partir dos seguintes eixos de ação expressos nos programas educacionais do plano plurianual da União:

- I – gestão educacional;
- II – formação de professores e profissionais de serviços e apoio escolar;
- III – *recursos pedagógicos*;
- IV – *infra-estrutura física*. (grifos nossos)

Noutras palavras: o custeio do Compromisso Todos pela Educação é de responsabilidade da União por meio do uso do fundo público e não dos representantes do capital, embora estes sejam os seus mentores e principais beneficiários; todos os eixos de ação constantes acima no §3º, conquanto impliquem em apoio técnico, sempre envolverá gastos/investimentos públicos advindos essencialmente da máquina fiscal do Estado.

A propósito, o financiamento da educação escolar no Brasil decorre de duas principais fontes: a) da vinculação e da subvinculação das receitas provenientes de impostos, conforme consta na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e na Emenda Constitucional 56/2006 (que criou o FUNDEB) (respectivamente) e, b) os recursos provenientes do Salário-Educação que são gerenciados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) (Ednir & Bassi, 2009).

Embora seja um tema complexo, com muitos dados díspares e imprecisos, estima-se que o financiamento da educação escolar no Brasil esteja em torno de 5,8% do PIB. O que, para Helene (2013, p. 71ss), é um valor superestimado, posto que muitos itens, no mínimo questionáveis, são incluídos na rubrica “financiamento da educação”, tais como as transferências de capital como o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES). E, tanto no caso da vinculação/subvinculação de receitas, quanto do salário-educação, conclui-se que quem efetivamente financia os gastos/investimentos em educação é a classe trabalhadora e a população em geral, posto que são eles quem de fato “pagam a conta”, por meio do recolhimento de todo o tipo de tributos, enquadrados num sistema tributário fortemente regressivo (Ednir & Bassi, 2009; Helene, 2013; Salvador, 2007).

Citamos anteriormente que a função econômica da educação escolar relaciona-se também com a circulação e a realização de mercadorias. Tal tese pode ser comprovada quando observamos o orçamento destinado do FNDE, que em 2013 foi de R\$ 50.929.322.829,62⁶; em princípio, disponível inclusive para gastos destinados à miríade de programas que envolvem o PDE/MTPE, dentre eles aqueles destinados a compra de projetores, salas de recursos multifuncionais, ônibus, laboratórios didáticos, serviços de internet (fibra ótica, banda larga etc.), construção de creches, pré-escolas, escolas, quadras esportivas, lanchas, bicicletas, livros, computadores, notebooks, netbooks, tablets, impressoras, mobiliário escolar etc.

Considerações finais

Num cenário de crise econômica, de “esgotamento do ciclo das commodities” (Brasil, 2015), alta da inflação, recessão econômica, déficit fiscal do governo, endividamento generalizado da população, chega a ser curiosa e enigmática a intenção dos representantes do capital envolvidos nas políticas públicas pela “melhoria da qualidade da educação básica”. Ora, todos nós sabemos que o altruísmo não é a maior qualidade dos representantes do capital, mas sim a busca desmesurada e desenfreada pelo lucro. Sendo assim, tal parece ser o verdadeiro (e não declarado) objetivo do envolvimento do Movimento Todos pela Educação no planejamento e na condução das políticas públicas para a educação escolar.

O real objetivo do governo e dos representantes do MTPE não aparenta ser a melhoria da qualidade da educação escolar pública, mas instrumentalizar e obter lucros com a educação, por meio principalmente da venda de mercadorias e serviços que são “desovados” no sistema educacional. Logo, via aparelhamento, apropriação pura e simples, tráfico de influência junto ao Estado, além de outros expedientes não muito éticos, as classes dominantes fazem valer seus interesses.

O que é interessante é que a má qualidade da educação é um dos motivos e a justificativa para a implementação de tais programas e o argumento sobre o qual se assenta a compra/venda de mercadorias e serviços. Mas como tais programas padecem de organicidade, planejamento geral, centralização de planos e ações, visão de conjunto, eles contribuem muito pouco ou quase nada para a totalidade do sistema, com relação à melhoria das condições materiais, de trabalho, funcionamento, salariais; em suma, para a melhoria da qualidade da educação.

⁶ Informação disponível no painel.mec.gov.br, no *site* do MEC, referente à Evolução do orçamento do FNDE. Até maio de 2015, não foram encontradas informações para os anos de 2014 e 2015.

Concordamos com Mandel (1985) quando este autor nos alerta que é a partir da compreensão das tendências do desenvolvimento econômico e social do capitalismo (tardio, para Mandel), de forma articulada, é que devemos tirar as conclusões sobre a política do Estado capitalista. A propósito, noutra ocasião escrevemos:

O capitalismo é irreformável, suas leis tendenciais e a criação de contradições em seu seio são inexoráveis e inderrogáveis, as quais necessariamente convergem e explodem em crises, e cada vez que isso ocorre, há tanto um decréscimo, quanto a exponenciação da sua dificuldade de valorização. Tal parece ser o fundamento que compele o capital a penetrar e a subordinar de forma cada vez mais profunda, universal e agressiva todas as esferas da existência, com o único e exclusivo objetivo de obter lucro. Em verdade, trata-se da necessidade intrínseca da garantia de sobrevivência e perpetuação do modo de produção capitalista. E à medida que o capital avança, as forças progressistas, os movimentos e os espaços de combate são comprimidos, perdendo paulatinamente sua ação.

Tais são alguns dos mecanismos que constroem a educação escolar pública contemporânea e é por isso que as suas mazelas e dificuldades avolumam, reeditam e aprofundam-se. [...] (Oyama, 2105a, p. 15)

Em função de seu movimento, de suas leis e elementos intrínsecos, o capital opera de forma cada vez mais hostil e sem precedentes, subjugando todas as esferas do real à obtenção do lucro. E assim, as consequências associadas à mercantilização-privatização, instrumentalização, submissão à circulação e à realização de mercadorias da educação escolar não poderiam ser mais dramáticas, nefastas e desastrosas – elas rebaixam a qualidade do ensino e desconsideram a riqueza cultural, antropológica e social de todos os envolvidos no processo pedagógico (Laval, 2004, p. 311).

A escola, por seu turno, perde a sua dimensão associada à sistematização, produção e disseminação do saber. Em suma: ocorre o rebaixamento da condição e do potencial humano da educação escolar; e além de ver-se destituída do seu caráter humano e pedagógico, a escola transforma-se num local de implementação de políticas e programas sociais pontuais, focalizados, descontínuos, fragmentados, nos quais muitas vezes predomina o assistencialismo (Leher & Evangelista, 2012; Scaff, 2011).

Novamente, afirmamos: “[...] a incongruência entre os fins, os objetivos e a utopia de uma educação escolar verdadeiramente pública, estatal, popular e as necessidades do capital é *absoluta*.” (Oyama, 2105a, p. 15). Portanto, o capitalismo nunca irá propiciar uma educação escolar verdadeiramente pública e de qualida-

de. Nesse sentido, precisamos refletir, planejar, buscar e implementar novas formas de educação e sociabilidade que estejam *muito* além do capital.

Referências

- ALVES, Gilberto Luiz. *A produção da escola pública contemporânea*. 4.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da educação e da pedagogia*. 3.ed. São Paulo: Moderna, 2006.
- BENSAÏD, Daniel. “Préface: Marx et les crises”. In: MARX, Karl. *Les crises du capitalisme*. Paris: Éditions Demopolis, 2009. p.3-26.
- BOITO JR., Armando. “A burguesia no Governo Lula.” In: BASUALDO, Eduardo & ARCEO, Enrique. (Comp.). *Neoliberalismo y sectores dominantes*. Buenos Aires: CLACSO, 2006. pp. 237-263.
- BOTTOMORE, Tom. (Ed.). *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Zahar, 1988.
- BRASIL. Presidência da República. *Decreto Nº 6.094, de 24 de abril de 2007*. Brasília, 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm>. Acesso em: 23 jun.2014.
- _____. Presidência da República. Secretaria de Assuntos Estratégicos. *Pátria Educadora: a qualificação do ensino básico como obra de construção nacional*. SAR: Brasília, 2015. Disponível em: <<file:///D:/download/P%C3%81TRIA-EDUCADORA%20Mangabeira%20Unger%20SAE%20vers%C3%A3o%20preliminar.pdf>>. Acesso em: 04 mai.2015.
- CAMINI, Lucia. “A política educacional do PDE e o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação.”, *RBP AE*, v. 26, n. 3, pp. 535-550, set./dez. 2010.
- CRISTALDO, Heloisa. “Mercadante inicia entrega de tablets para professores do ensino médio”. Disponível em: <<http://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/noticia/2012-11-20/mercadante-inicia-entrega-de-tablets-para-professores-do-ensino-medio>>. Acesso em: 21 nov.2012.
- DRUMMOND, Carlos. “Queda livre” In: *Carta Capital*. São Paulo, pp.46-48, 13 ago. 2014.
- EDNIR, Madza & BASSI, Marcos. *Bicho de sete cabeças*. São Paulo: Peirópolis: Ação Educativa, 2009.
- FNDE compra 102,5 milhões de livros didáticos para 2007. Disponível em: <<http://noticias.uol.com.br/educacao/ultnot/ult105u4733.jhtm>>. Acesso em: 5 set. 2006.
- FREITAS, Luiz Carlos. *Alerta: Todos pela Educação avança no MEC*. Disponível em: <<http://avaliacaoeducacional.com/2013/05/02/alerta-todos-pela-educacao-avanca-no-mec/>>. Acesso em: 02 mai.2013.
- GORENDER, Jacob. “Estratégias dos Estados nacionais diante do processo de globalização.”, *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 9, n. 25, pp. 93-112, 1995.

- HELENE, Otaviano. *Um diagnóstico da educação brasileira e de seu financiamento*. Campinas, SP: Autores Associados, 2013. (Coleção educação contemporânea)
- HOBBSAWM, E. *Era dos extremos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- LAVAL, Christian. *A escola não é uma empresa*. Londrina: Planta, 2004.
- LEHER, Roberto. *Programa de Aceleração do Crescimento, Educação e Heteronomia Cultural*. Campinas, 2007. Disponível em: <http://www.unicamp.br/ce-marx/anais_v_coloquio_arquivos/arquivos/comunicacoes/gt5/sessao3/Roberto_Leher.pdf>. Acesso em 13 jul. 2015.
- _____. “25 Anos de Educação Pública: notas para um balanço no período.” In: GUIMARÃES, Cátia. (Org.). *Trabalho, educação e saúde*. Rio de Janeiro: EPSJV, 2010a. pp.29-72.
- _____. “Educação no governo Lula da Silva: a ruptura que não aconteceu.” In: FILGUEIRAS, Luiz et al. *Os anos Lula: contribuições para um balanço crítico 2003-2010*. Rio de Janeiro: Garamond, 2010b. pp. 369-412.
- LEHER, Roberto & EVANGELISTA, Olinda. “Todos pela educação e o episódio Costin no MEC: a pedagogia do capital em ação na política educacional brasileira.”, *Trabalho Necessário*, Ano 10, nº 15/2012, Niterói, RJ, , pp. 1-29.
- LOPES, Eliane Marta Teixeira. *As origens da educação pública*. Belo Horizonte, MG: Argumentum, 2008.
- MANDEL, Ernest. *O capitalismo tardio*. 2 ed. São Paulo: Nova Cultural, 1985. (Os economistas).
- _____. *A crise do capital*. São Paulo: Ensaio; Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1990.
- MARTINS, André Silva. “A educação básica no século XXI: o projeto do organismo ‘Todos pela Educação’”, *Práxis Educativa*, v.4, n.1, Ponta Grossa, jan-jun. 2009, pp.21-28.
- MARX, Karl. *Grundrisse: manuscritos econômicos de 1857-1858: esboços da crítica da economia política*. São Paulo: Boitempo; Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2011.
- MASCARO, Alysso Leandro. *Estado e forma política*. São Paulo, SP: Boitempo, 2013.
- MÉSZÁROS, István. *A montanha que devemos conquistar*. São Paulo: Boitempo, 2015. (Mundo do trabalho).
- OYAMA, E.R. “A morte da educação escolar pública.”, *Universidade e Sociedade*, ano XXIV, n.55, Brasília, fev. 2015a, pp. 6-17.
- _____. “A necessidade da atualização, revitalização e adoção de novas “estratégias de luta” para o movimento sindical das IES.”, *Caderno de Textos do IV Seminário Nacional sobre Estado e Educação do ANDES-SN*. Brasília: ANDES-SN, mai.2015b, pp.44-46.
- _____. “O *Todos pela Educação* como política “pública” (?) dos governos petistas.” In: *Marx e o Marxismo 2015: Insurreições, passado e presente*. Universidade

Federal Fluminense, 2015c. Niterói. Anais. Disponível em: <<http://www.niepmarx.com.br/MM2015/anais2015/mc39/Tc394.pdf>>. Acesso em: 22 out. 2015.

PAÍS terá mais 6 mil unidades de creches e pré-escolas até 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=18571>. Acesso em: 11 abr. 2013.

PAULO NETTO, José & BRAZ, Marcelo. *Economia política*: uma introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2006. (Biblioteca básica de serviço social; v.1)

PETTITAT, André. *Produção da escola, produção da sociedade*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

PONCE, Aníbal. *Educação e luta de classes*. 19.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

POULANTZAS, Nicos. *O Estado, o poder, o socialismo*. Rio de Janeiro: Graal, 2000.

SALVADOR, Evilásio. “A distribuição da carga tributária: quem paga a conta?” In: SICSÚ, João. (Org.). *Arrecadação e gastos públicos*. São Paulo: Boitempo, 2007. pp. 79-92.

SCAFFE, Elisângela Alves da Silva. “O modelo gerencial de gestão pública e sua aplicação na educação brasileira.” In: LIMA, Paulo Gomes & FURTADO, Alessandra Cristina. (Orgs.). *Educação brasileira*: interfaces e solicitações recorrentes. Dourados: Ed. UFGD, 2011. pp. 1-16.

Recebido em 2 de novembro de 2015

Aprovado em 11 de julho de 2016