
OS EMPRESÁRIOS E A POLÍTICA EDUCACIONAL: COMO O PROCLAMADO DIREITO À EDUCAÇÃO DE QUALIDADE É NEGADO NA PRÁTICA PELOS REFORMADORES EMPRESARIAIS

LOS EMPRESARIOS Y LA POLÍTICA EDUCATIVA: COMO EL PROCLAMADO DERECHO A LA EDUCACIÓN DE CALIDAD ES NEGADO POR LOS REFORMADORES EMPRESARIALES

BUSINESSMEN AND EDUCATIONAL POLICY: HOW THE PROCLAIMED RIGHT TO QUALITY EDUCATION IS DENIED IN PRACTICE BY BUSINESS REFORMERS

Luiz Carlos de Freitas¹

Resumo: A despeito de que os empresários sempre estiveram tentando interferir com os processos educacionais desde os tempos da teoria do capital humano, o que pode estar havendo de novo que esteja motivando um redobrado interesse do empresariado pela educação? É possível que modificações no processo de desenvolvimento econômico-social dos países, ou as próprias crises do capital, estejam mobilizando os empresários? Acreditamos que sim. O atual interesse dos empresários tem aspectos específicos que merecem ser examinados. Não é recomendável que acreditemos que “a história está se repetindo”. Tal linearidade de análise nos desarmaria para o enfrentamento local das contradições que estão postas por esta nova escalada do capital sobre a educação. A política educacional dos reformadores é produzida para articular a necessidade de se qualificar para as novas formas de organização do trabalho produtivo, ao mesmo tempo que preserva e amplifica as funções sociais clássicas da escola: exclusão e subordinação. Está em jogo o controle político e ideológico da escola, em um momento em que algum grau a mais de acesso ao conhecimento é exigido pelas novas formas de organização do trabalho produtivo, novas exigências de consumo do próprio sistema capitalista e novas pressões políticas por ascensão social via educação.

Palavras-chave: Política educacional; reformas educacionais; avaliação; trabalho produtivo.

Resumen: Apesar de que los empresarios siempre estaban tratando de interferir con el proceso educativo desde el momento de la teoría del capital humano, lo que puede estar ocurriendo de nuevo que está impulsando un mayor interés en la iniciativa empresarial a través de la educación? Es posible que los cambios en el proceso de desarrollo socio-económico de los países o de sus propias crisis del capital, los empresarios se están movilizando? Nosotros creemos que sí. El interés actual de los empresarios tiene aspectos específicos que merecen ser examinados. Se recomienda que cree que “la historia se repite”. Tal análisis linealidad nos desarma al lugar estamos enfrentando las contradicciones que plantea esta nueva escalada del capital en la educación. La política educativa de los reformadores se produce para articular la necesidad de calificar para las nuevas formas de organización del trabajo produtivo, al tiempo que preserva y amplía las funciones sociales clásicas de la escuela, la exclusión y la subordinación. En juego está el control político e ideológico de la escuela, en un momento en algún grado más el acceso al conocimiento requerido por las nuevas formas de organización del trabajo produtivo, las nuevas demandas de consumo del sistema capitalista y las nuevas presiones políticas para la movilidad social a través de la educación.

Palabras clave: Política de la educación; las reformas educativas; evaluación; el trabajo produtivo.

Abstract: Despite that businessmen were always trying to interfere with the educational process from the times of theory of human capital, what can be happening of new that is motivating an increased interest of

the business community through education? Is it possible that changes in the socio-economic development process of countries or their own crises of capital, are mobilizing the businessmen? We think so. The current interest of businessmen has specific aspects that deserve to be examined. It is not recommended that we believe that “history is repeating itself”. This linearity of analysis disarm us for the local confrontations of contradictions placed by this new escalation of capital on education. The educational policy of the reformers is produced to articulate the need to qualify for the new forms of organization of productive work, at the same time that it preserves and amplifies the classical social functions of the school: exclusion and subordination. At stake is the political and ideological control of the school, at a time when some greater degree of access to knowledge is required by new forms of organization of productive work, new consumption demands of the capitalist system and new political pressures for social mobility through the education.

Keywords: Educational policy; educational reforms; evaluation; productive work.

Em vários países os empresários aparecem no cenário da educação local como promotores de reformas educacionais. Diane Ravitch (2011) os chama, nos Estados Unidos, de reformadores empresariais da educação (*corporate reformers*).

A despeito de que os empresários sempre estiveram tentando interferir com os processos educacionais desde os tempos da teoria do capital humano, o que pode estar havendo de novo que esteja motivando um redobrado interesse do empresariado pela educação? É possível que modificações no processo de desenvolvimento econômico-social dos países, ou as próprias crises do capital, estejam mobilizando os empresários?

Acreditamos que sim. O atual interesse dos empresários tem aspectos específicos que merecem ser examinados. Não é recomendável que acreditemos que “a história está se repetindo”. Tal linearidade de análise nos desarmaria para o enfrentamento local das contradições que estão postas por esta nova escalada do capital sobre a educação.

É fato notório que as corporações estão vagando pelo mundo procurando por mão de obra barata. Países populosos como China, Rússia, Índia e Brasil estão na mira dos processos de intensificação da exploração da força de trabalho, pois ainda possuem tais bolsões.

No caso do Brasil, as corporações fizeram uso da exploração de bolsões de mão de obra barata como a população do campo e as força de trabalho feminina, entre outros. Nesta fase, os empresários não necessitaram de uma boa estrutura educacional. Hoje, no entanto, tais bolsões já não dão conta de abastecer as necessidades de mão de obra. Temos somente 15% aproximadamente da população no campo e 56,1% da mão de obra feminina já está incorporada ao mercado de trabalho contra 71,5% dos homens².

Quando tais bolsões diminuem, continua-se a necessitar de mais mão de obra. Entram em cena os estrangeiros desocupados em seus países. Chegam, só em São Paulo, 30 por dia³. A contínua necessidade de mão de obra pode fazer com que a renda média paga aos trabalhadores de setores inteiros da economia comece a crescer. Salários pagos são um componente fundamental na definição do lucro. Usualmente, os processos de fabricação também tendem a se sofisticar para intensificar a força de trabalho, exigindo tais processos mais educação. No caso da área de serviços a dependência da mão de

obra “educada” é ainda maior. Há ainda mudanças globais na divisão internacional do trabalho fruto da própria mobilidade do capital pelo mundo.

Quando um país aumenta o salário médio de sua força de trabalho sem ampliar sua produtividade⁴, os empresários ficam “desestimulados” pela queda de rentabilidade em seus investimentos. Se há uma ampliação da renda média isso começa a derrubar o lucro. Daí o termo “armadilha”.

Ocorre que o aumento da produtividade é dependente de fatores importantes e que sofrem o efeito de passivos históricos: é o caso da educação. Portanto, não são de fácil e rápida solução. Mas para os empresários, os quais só agora se interessaram pela qualidade da educação, isso não conta. É preciso resolver de imediato o problema educacional para puxar o aumento de produtividade de imediato. Sem isso, dizem, perde-se competitividade internacional – ou seja, os lucros não são os esperados. O argumento é oportunista, pois eles bem sabem que o aumento da produtividade não depende apenas da educação.

O conflito que aparece entre educadores profissionais e os empresários diz respeito ao que se entende por uma boa educação: para os empresários é saber ler, escrever, contar e algumas competências mais que estão sendo esperadas na porta da fábrica, medidas em um teste padronizado. Se as notas aumentam, então houve melhoria. Se há mais formandos, houve melhoria. Para os educadores, isso é apenas uma pequena parte da tarefa. Nota alta não é sinônimo de boa educação⁵.

O conflito se amplia porque para os empresários – à imagem e semelhança de sua empresa – tudo é uma questão de gerenciamento e competição. Portanto, se os educadores não dão conta de “seu pedaço” (leia-se atender às necessidades das empresas) é porque não sabem gerenciar os recursos que são dados. E se as empresas já desenvolveram métodos de administração bem sucedidos para elas, porque não transplantá-los para as escolas e redes de ensino? Se eles têm a solução, os governos é claro agradecem. Eles também precisam mostrar à população que as escolas estão melhorando.

Esta urgência, que é assumida também pelos governos, ocorre porque um país que pague renda média menor a seus trabalhadores pode produzir bens e serviços mais baratos e permitir maiores lucros aos empresários: melhora a competitividade. Sem educação de “qualidade” não se amplia o número de formandos e com poucos formandos o salário médio sobe ao invés de descer. Lei da oferta e procura. A armadilha da renda média consiste no aumento do salário médio dos trabalhadores sem que se consiga alterar fatores de infraestrutura como educação, responsáveis pelo aumento da produtividade e simultaneamente, dispor de uma maior quantidade de formandos que reduza pressões salariais⁶.

Esta questão é tratada abaixo:

Se não se colhe o bônus neste momento, não se colhe nunca mais. Se não se enriquece o país neste momento, é muito difícil enriquecê-lo depois. Para colher o bônus é preciso ter emprego e educação de qualidade. Os europeus, EUA, Japão, Cingapura, Coreia, China, Taiwan, todos esses países aproveitaram. O Brasil precisaria crescer ao menos 4%. Se o PIB fica abaixo de 2%, não é possível. Além do que deixamos a desejar em educação. Estamos presos à armadilha da renda média.⁷

Neste quadro, os empresários estão se organizando para atacar estas questões de infraestrutura que afetam o aumento da produtividade. Vários movimentos estão se organizando há algum tempo: LIDE (Grupo de Líderes Empresariais)⁸, Movimento Todos pela Educação⁹ e seus adjacentes, disfarçados de “especialistas em educação” organizados em Organizações Não Governamentais (ONG) e empresas de assessoramento educacional. Há um grupo mais ideológico e há outro mais operacional, o pessoal do faturamento¹⁰. Não acreditam na escola pública e querem sua privatização – seja por concessão¹¹, seja por *vouchers*¹². Na verdade ganham bem para desqualificar a escola pública – mesmo sem evidência de que suas receitas são melhores¹³.

Há, portanto, uma disputa pelo conceito de educação e pelos métodos de formação da juventude. Os empresários e seus apoiadores defendem uma versão instrumentalizada de educação a qual disfarçam muito bem com bandeiras como “primeiro o básico”, “os direitos da criança têm que vir primeiro”, etc. Coisas com as quais nós até podemos concordar, mas sob outra concepção. Os educadores querem uma educação de qualidade social, voltada para os valores, para a formação humana ampla e entendem que a educação não é matéria para ser privatizada, pois é um bem público. Como tal, não pode ser entregue ao controle de um setor da sociedade, os empresários. Isso não é democrático – mesmo no quadro de dificuldades pelas quais passa a escola pública.

Neste quadro, as pressões sobre a área da educação partem agora de entidades organizadas pelos empresários com esta finalidade, como indicamos antes, e também de ações organizadas por estas junto aos governos e junto ao Congresso Nacional.

O caminho seguido é o mesmo que os empresários americanos seguiram nos últimos 30 anos: 1. Enfatizar a crise da educação e a necessidade de reformar a política educacional; 2. Uma ênfase no direito à aprendizagem com dupla limitação: a) fala-se de direito à aprendizagem e não de direito à formação humana, à educação; b) e restrita ao ambiente da escola, portanto isolada de importantes ligações com a vida.

Neste particular, é importante assinalar que a própria forma escolar atual já foi concebida com o intuito de isolar as crianças da vida, vale dizer das contradições sociais. A proximidade com estas, levaria a juventude a pensar sobre a nossa forma de organização social e seus limites, ensejando desejos de mudança ou revolta. Isolados no interior das salas de aulas, restritos à aprendizagem do básico, lhes é prometido um dia, chegar aos níveis mais avançados e complexos de educação, que de fato nunca chegarão a ver. Historicamente, a escola sempre sonou seu conteúdo para a classe trabalhadora.

Com o discurso do direito restrito à aprendizagem do básico, perpetua-se por um lado a exclusão dos processos de formação humana e ao mesmo tempo libera-se a conta gota o conhecimento necessário para que a juventude dê conta de atender às demandas das novas formas de organização da produção. Acesso a um pouco mais de letramento, leitura e matemática.

O estreitamento curricular impede que outras áreas de desenvolvimento da criança sejam exercitadas (artística, criativa, afetiva, corporal). Com a escola focada em português e matemática, as demais disciplinas são abordadas em “projetos interdisciplinares” que conduzem à banalização do conteúdo destas.

O apelo ao básico é visto como politicamente correto, pois tem um sabor de distribuição do conhecimento básico a todos, dando a impressão de uma política de garantia de direitos para todos. Porém, ao se examinar os sistemas voltados para a aprendizagem do básico proposto pelos reformadores empresariais, o que se verifica é que tal política não garante a aprendizagem de todos e de cada um. A escola tem a sua roupagem atualizada, mas as suas funções sociais são mantidas intactas: exclusão e subordinação.

Novas formas de exclusão são adicionadas como a especialização de escolas que assumem a função de receber uma população que sabidamente não aprenderá, liberando as outras para a tarefa de tentar ensinar o básico; a criação de trilhas diferenciadas de progressão (às vezes em salas exclusivamente destinadas à recuperação do aluno, segregadas) que são destinadas a garantir a passagem do tempo até a exclusão do aluno ao final de algum ciclo ou período de tempo; o deslocamento do aluno para formas de atendimento alternativas como a Educação de Jovens e Adultos, onde são certificados precariamente à margem do sistema.

As formas de organização do trabalho no interior da escola não são alteradas, pelo contrário, a ordem e a obediência são reforçadas com o apelo às famílias para que ajudem a controlar seus filhos, às vezes com contratos escritos que responsabilizam a famílias. O conservadorismo – inclusive moral – amplia-se. A disciplina fica cada vez mais rígida, cada vez mais voltada para instalar processos de subordinação.

As estatísticas mostram que não há avanço no fechamento das brechas que distanciam a aprendizagem de ricos e pobres, brancos e negros e a população que necessita de atendimento especial é submetida à segregação em escolas ou em ambientes dentro das escolas¹⁴. A pobreza vai sendo confinada nas escolas públicas, a classe média vai sendo retirada para escolas administradas por concessão ou por meio de *vouchers* e os mais ricos continuam em suas escolas próprias, privadas de alto nível¹⁵. Dessa forma, abre-se uma linha de acesso ao ensino para a classe média emergente e os mais ricos ficam protegidos do convívio com os mais pobres.

As práticas de avaliação que já dominavam a escola devido a seu isolamento em relação à vida tomam o controle de todo o processo. Mais tempo para a avaliação e testes frequentes roubam tempo da aprendizagem do aluno.

A política educacional dos reformadores é produzida para articular a necessidade de se qualificar para as novas formas de organização do trabalho produtivo, ao mesmo tempo que preserva e amplifica as funções sociais clássicas da escola: exclusão e subordinação.

Está em jogo o controle político e ideológico da escola, em um momento em que algum grau a mais de acesso ao conhecimento é exigido pelas novas formas de organização do trabalho produtivo, novas exigências de consumo do próprio sistema capitalista e novas pressões políticas por ascensão social via educação.

A matriz de controle mundial das políticas educacionais é hoje a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)¹⁶, um organismo internacional destinado à cooperação e desenvolvimento econômico das nações desenvolvidas, que associa-se às estruturas anteriormente

existentes de Bancos de financiamento (Banco Mundial, Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD)). Ela é responsável pela avaliação em nível mundial da qualidade da educação dos países ricos nas disciplinas de leitura, matemática e ciências pelo exame do *Programme for International Student Assessment* (PISA). Somam-se ainda a estes, uma plêiade de fundações e bilionários que resolveram “doar recursos para a educação”. Uma parte deles está voltada para a criação de estruturas de controle ideológico e influência em governos e legislativos; outra, está mais interessada em abrir mercado que até agora esteve sob controle do Estado – por exemplo: a educação – e faturar. Têm forte apoio da mídia. No caso brasileiro, a organização que mais cumpre esta função é o Movimento Todos pela Educação.

Neste quadro, as avaliações de larga escala nacionais e internacionais emergem como um instrumento político de promoção da internacionalização da política educacional. O padrão de qualidade é o padrão PISA – um programa internacional de avaliação de estudantes promovido pela OCDE¹⁷.

Sua ação de controle passa por várias formulações que podem ser utilizadas em conjunto ou separadamente: conscientes da importância do professor o foco de controle dos reformadores empresariais é o professor. Centram sua ação na pessoa do professor propondo que deixem de ter estabilidade no emprego, tenham salário variável cujo componente está ligado aos resultados dos testes dos alunos; procuram estabelecer processos de avaliação personalizados dos professores e, com isso, controlar as ênfases de formação que desejam, além de controlar igualmente as agências formadoras; querem controlar a formação do professor difundindo que ela é muito teórica e precisa ser mais prática colocando a formação numa perspectiva pragmatista; apostilam as redes de forma a controlar o conteúdo que é passado para os estudantes, bem como a sua forma; enfatizam a formação do gestor de forma a torná-lo um controlador dos profissionais da educação no interior da escola responsabilizando-o pelos resultados esperados nos testes; favorecem processos de privatização de forma a abrir mercado e a colocar a educação diretamente sob controle do empresariado que atua no mercado educacional (gestão por concessão e *vouchers*); provocam o sentimento de que a educação está em crise e que o direito à aprendizagem está em jogo como forma de sensibilizar a população, através da mídia, para suas soluções miraculosas; centram a concepção da qualidade da educação nas notas altas, estabelecendo uma identidade entre notas altas (às vezes em uma ou duas disciplinas que mais lhe interessam) e qualidade da educação; reduzem a formação da juventude à ideia de direito à aprendizagem, estreitando a concepção de educação e reduzindo-a à aprendizagem no interior da escola; fortalecem os processos de aprendizagem que isolam a criança da vida e, portanto, das contradições sociais existentes na vida, difundindo a meritocracia como base explicativa do funcionamento social; exercitam processos meritocráticos com alunos, professores e gestores que ajudam a fixar a meritocracia como forma de progredir na vida via empreendedorismo; desmoralizam o magistério como forma de fragilizar a sua articulação política e apresentam os sindicatos como responsáveis pelo atraso da educação, defensores dos direitos dos professores e não defensores do direito de aprender do aluno; desenvolvem processos de avaliação em larga escala censitários com a finalidade de alavancar processos de responsabilização da escola ignorando os fatores sociais que dificultam a ação da escola; propõem e influenciam a elaboração de leis que responsabilizem as escolas e os gestores; financiam fortemente as suas ideias via fundações e iniciativa privada; ampliam o tempo

escolar destinado a ensino à distância *on line* nas escolas como forma de melhor estabelecer controle sobre o ensino.

Reunimos esta longa lista de ações mais recentes do capital no campo da educação porque alguns incrédulos das novas configurações de controle sobre a escola argumentam que isso não seria uma novidade já que os empresários sempre tiveram interesse no controle político e ideológico da escola, desde os tempos da teoria do capital humano.

É verdade. Entretanto mudaram a forma e o empenho. Agora, a questão educacional tem outra posição no quadro das condições que são responsáveis pela valorização do capital, como resumidamente no início. Depende também dela o aumento da produtividade.

No entanto, cumpram-se ou não as expectativas de desenvolvimento econômico formuladas pelo capital, a educação será sempre responsabilizada – independentemente dos resultados. Se forem positivos, a educação será cobrada por aumentar a qualidade para elevar a produtividade, se forem negativos, será responsabilizada por não ter produzido a elevação da qualidade, travado o avanço da produtividade e ter derrubado a competitividade internacional do país.

Vale lembrar que há outras funções esperadas da escola e da educação: aumento de formandos nas profissões como forma de reduzir a pressão por salário que venha a elevar a renda média acima do que já avançou.

Trata-se do fenômeno já observado tanto nos Estados Unidos como no Brasil e que diz respeito à queda do salário médio pago à medida que a “eficiência” do setor educacional gera mais profissionais e os coloca no mercado. Tal situação faz com que havendo uma oferta maior de profissionais, se reduza o salário pago: lei da oferta e procura.

Enfim, seja para derrubar o salário médio por superpopulação de formandos, seja para aumentar a produtividade, seja ainda para promover o controle ideológico e político de uma instituição pela qual passa toda a juventude, seja para qualificar de acordo com as suas necessidades de produção, seja por todos estes motivos, os reformadores empresariais resolveram – em escala mundial – controlar mais de perto o que ocorre na educação garantindo um relativo aumento de qualificação da força de trabalho ao mesmo tempo em que não perdem e ampliam o controle político e ideológico da escola e garantem as suas funções clássicas: exclusão e subordinação.

Focando no direito à aprendizagem tenta-se apagar a importância de outros direitos que são fundamentais para o exercício do direito à educação: o direito à alimentação, o direito à habitação, ao trabalho, à moradia, à renda, etc. Não há como defender um direito isolado dos outros, pois um depende do outro como mostram os estudos que correlacionam desempenho na escola e nível socioeconômico. Os testes não medem só aprendizagem, medem simultaneamente nível socioeconômico.

Com isso, causas sociais são camufladas em causas escolares via avaliações de larga escala baseadas em testes. A sociedade menos avisada, pelo menos a princípio, acredita. Há quem proponha que placas com o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) devem ser levantadas nas portas das escolas para denunciar a falta de qualidade e a identificação dos culpados: os professores.

O proclamado direito à educação vira direito à aprendizagem e nos limites da escola, para em seguida virar direito ao básico, limitado à aprendizagem de leitura e matemática. Transmutado em direito à aprendizagem, ficam igualmente de fora todas as outras dimensões da formação que não seja a cognitiva, privilegiadamente leitura e matemática, e as demais disciplinas e áreas de formação assumem formas aligeiradas (por exemplo, projetos, áreas) onde o conteúdo é secundarizado para que o aluno possa focar na aprendizagem de leitura e matemática, ou seja, as disciplinas que caem nas provas.

As práticas escolares não valorizam as artes, a afetividade, o desenvolvimento do corpo, da criatividade entre outros aspectos que favorecem exatamente os processos de criação que são básicos para a implementação de inovações. Como advertem os estudos, são estas as características que devem ser fortalecidas se queremos ser competitivos internacionalmente, já que a capacidade de inovar, de criar é que define a posição dos países no cenário internacional.

Como afirma Levin (2012)¹⁸:

Em todo o mundo ouvimos falar bastante sobre a criação de escolas de classe mundial. Normalmente, o termo refere-se a escolas cujos alunos recebem pontuações muito elevadas em comparações internacionais de desempenho de estudantes como o PISA ou o TIMSS. A prática de restringir o significado de escolas modelos ao critério estreito de pontuação de desempenho é normalmente premissa da visão de que os resultados dos testes estão intimamente ligados à formação de uma força de trabalho capaz e a uma economia competitiva. Na verdade, as relações entre os resultados medidos em testes e os ganhos de produtividade são modestos e explicam uma parcela relativamente pequena da maior ligação entre nível educacional e os resultados econômicos. O que é omitido em tais avaliações estreitas são os efeitos que a educação tem sobre o desenvolvimento das capacidades e habilidades interpessoais e intrapessoais e que afetam a qualidade e a produtividade da força de trabalho [...] a busca por escolas de classe mundial deve abranger uma série de características do desenvolvimento humano que se estendem muito além de resultados dos testes.

As consequências desta pressão sobre o sistema escolar baseada em responsabilização (*accountability*) estão bastante documentadas na literatura internacional¹⁹.

1. *Estreitamento curricular*. Avaliações geram tradições. Dirigem o olhar de professores, administradores e estudantes. Se o que é valorizado em um exame são leitura e matemática, a isso eles dedicarão sua atenção privilegiada, deixando os outros aspectos formativos de fora²⁰.

2. *Competição entre profissionais*. A colocação dos profissionais de educação em processos de competição entre si e entre escolas levará à diminuição da possibilidade de colaboração entre estes. A educação, entretanto, tem que ser uma atividade colaborativa. A ação de um professor, não se esgota apenas no tempo em que ele passa com o aluno. Afeta outros professores, pois o aluno é o mesmo. Se um deles destrói a autoestima do aluno, todos serão atingidos por este fato.

3. *Pressão sobre o desempenho dos alunos e preparação para os testes*. Premidos pela necessidade de assegurar um salário variável na forma de bônus, os professores pressionarão seus alunos aumentando a tensão entre estes. Premidos pela necessidade de apresentar sua escola como uma boa escola à comunidade, reproduzirão práticas que tenderão a afastar de suas salas e de suas escolas alunos com dificuldades para a aprendizagem. Além disso, proliferam os simulados e a utilização do tempo escolar para preparar o aluno para os testes²¹.

4. *Fraudes*. Por esta mesma linha de pressão, chega-se à fraude. As variáveis que afetam a aprendizagem do aluno não estão todas sob controle do professor e nem as mais relevantes podem estar sob seu controle. Esta realidade produz um sentimento de impotência que associada à necessidade de sobreviver tem levado à fraude. Multiplicam-se os casos de ajuda do próprio professor durante a realização de exames, quando não a simples alteração da nota obtida pelo aluno em exames²².

5. *Aumento da segregação socioeconômica no território*. Estudo do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec) mostra que com a pressão por desempenho, as escolas podem especializar-se em determinadas clientelas de estudantes, sendo deixadas no conjunto do território para a destinação de alunos de baixo desempenho²³. As escolas vão travando a entrada de alunos de risco e dirigindo-as a outras escolas.

6. *Aumento da segregação socioeconômica dentro da escola*. Não é diferente dentro das escolas. Estas serão levadas a fazer turmas de estudantes que se destaquem no desempenho para que “segurem” a média da escola e o acesso a benefícios. Os alunos com dificuldades vão ser segregados em turmas separadas. A experiência americana não revela que houve uma maior equidade, por exemplo, entre os desempenhos médios dos negros e brancos²⁴.

7. *Precarização da formação do professor*. O apostilamento das redes contribui para que o professor fique dependente de materiais didáticos estruturados retirando dele a qualificação necessária para fazer a adequação metodológica segundo requer cada aluno²⁵. Além disso, uma visão pragmatista cada vez mais se instala nas agências formadoras do professor, diminuindo sua formação aos aspectos práticos das metodologias. ONG como a *Teach For América*, nos Estados Unidos, formam professores em cinco semanas. O braço internacional desta organização faz ensaios no Rio de Janeiro²⁶.

8. *Destruição moral do professor e do aluno*. As pressões sobre o professor terminam obrigando-o a segregar os alunos que estão nas pontas dos desempenhos (mais altos e mais baixos) e concentrar-se no centro, em especial naqueles que estão próximos da média, para não caírem abaixo dela e para subirem acima dela. Esta concentração em torno da média penaliza seriamente os mais necessitados²⁷. As pressões também vão segregando os professores²⁸.

Estas consequências resultam em um ataque frontal ao protagonismo dos professores na sala de aula, nas escolas e na própria condução da escola pública. O magistério é submetido a um controle refinado.

Estas são as consequências mais recorrentes das políticas educacionais dos reformadores empresariais. Evitando o debate qualitativo e a análise mais profunda, elas tentam se legitimar pela apresentação de uma grande quantidade de “números”.

Para Quintero (2012), há um desejo insaciável dos políticos por dados. Ela escreve:

Em um nível básico, [os dados] parecem sinalizar uma orientação geral para a tomada de decisões com base na melhor informação que temos, o que é uma coisa muito boa. Mas há dois problemas aqui. Primeiro, tendem a ter uma visão extremamente estreita da informação que é relevante, isto é, [focam] dados que podem ser quantificados facilmente; e segundo lugar, parece que estamos operando sob a ilusão de que os dados, em si mesmos, podem contar histórias e revelar a verdade (p. 1).

Ela conclui que os exames e avaliações institucionalizaram:

[...] não apenas como *lidamos* com dados, mas também, e mais importante, o que *conta* como dado. A lei [NCLB²⁹] exige que as escolas dependam de base científica, de investigação, mas, como se vê, estudos de caso, etnografias, entrevistas e outras formas de pesquisa qualitativa parecem cair fora desta definição - e, portanto, são considerados inaceitáveis, como base para a tomada de decisões. [...] Nossa fé cega em números acabou causando empobrecimento em como (e quais) informações são usadas para ajudar a resolver problemas do mundo real. Nós agora aparentemente acreditamos que os números não são apenas necessários, mas *suficientes* para as decisões baseadas em pesquisa (p. 1, grifos da autora).³⁰

As consequências destas políticas estão claras na literatura internacional, a pressa dos empresários em resolver seus problemas de rentabilidade poderá nos levar a uma década perdida na educação brasileira.

Referências:

- ADRIÃO, T. et al. Uma modalidade peculiar de privatização da educação pública: a aquisição de sistemas de ensino por municípios paulistas. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 30, n. 108, p. 799-818, 2009.
- AU, W. High-stakes testing and curricular control: a qualitative metasynthesis. *Educational Research*, Washington, v. 36, n. 5, p. 258-267, 2007.
- _____. *Unequal by design: high-stakes testing and the standardization of inequality*. New York: Routledge, 2009.
- BOWERS, M. J.; WILSON, R. E.; HYDE, R. L. *Atlanta Public Schools: investigative report* (v. 1-3). Atlanta: Office of the Governor, jun. 2011. Disponível em: <<http://www.calameo.com/books/0001070442388e8a1b081>>. Acesso em: 28 jan. 2011.
- BRAUN, H.; CHUDOWSKY, N.; KOENIG, J. *Getting Value Out of Value-Added: report of a workshop*. Washington: The National Academies Press, 2010. Disponível em: <<http://www.nap.edu/catalog/12820.html>>. Acesso em: 07 jan. 2011.
- CREDO. *Charter School Performance in New York City*. New York: CREDO, 2010. Disponível em: <http://credo.stanford.edu/reports/NYC%202009%20_CREDO.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2011.
- ERNICA, M.; BATISTA, A. A. *Educação em territórios de alta vulnerabilidade social na metrópole: um caso na periferia de São Paulo* (Informe de Pesquisa n. 3). São Paulo: CENPEC, 2011.
- FRANKENBERG, E.; SIEGEL-HAWLEY, G. S.; WANG, J. (2011) Choice without equity: charter school segregation. *Education Policy Analysis Archives*, Tempe, v. 19, n. 1, p. 1-96, 2011.
- FREITAS, L. C. de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, 2012.
- GUISBOND, L.; NEILL, M.; SCHAEFFER, B. A década de progresso educativo perdida sob a NCLB: que lições tirar desse fracasso político? *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 33, n. 119, p. 405-430, 2012.
- LEUNG, R. *The "Texas Miracle"*. 22 ago. 2004. Disponível em: <<http://www.cbsnews.com/stories/2004/01/06/60II/main591676.shtml>>. Acesso em: 22 fev. 2011.
- MARSH, J. et al. *A big apple for educators: New York City's Experiment with Schoolwide Performance Bonuses*. Santa Monica: Rand Education, 2011. Disponível em: <<http://www.rand.org/pubs/monographs/MG1114.html>>. Acesso em: 28 jan. 2011.
- NEAL, D.; SCHANZENBACH, D. W. Left Behind by Design: proficiency counts and test-based accountability. *Review of Economics and Statistics*, Cambridge, v. 92, n. 2, p. 263-283, mai. 2010.
- NICHOLS, S. L.; BERLINER, D. C. *Collateral Damage: how high-stakes testing corrupts America's schools*. Cambridge: Harvard Educational Press, 2007.

QUINTERO, E. The data-driven education movement. *Shanker Blog*, Washington, 22 out. 2012. Disponível em: <<http://shankerblog.org/?p=7015>>. Acesso em: 28 jan. 2011.

RAVITCH, D. *The death and life of the great American school system*. 2. Ed. Rev. Amp. New York: Basic Books, 2011.

_____. “Nota mais alta não é educação melhor. *Estadão*, São Paulo, 02 ago. 2010a. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/noticias/impreso,nota-mais-alta-nao-e-educacao-melhor,589143,0.htm>>. Acesso em: 28 jan. 2011.

_____. *New York education officials are lying to the state’s schoolkids*. 2010b. Disponível em: <http://www.nydailynews.com/opinions/2010/03/31/2010-03-31_new_york_state_education_officials_are_lying_to_schoolkids.html#ixzz0npXGNIgU>. Acesso em: 20 jul. 2010.

ROTHSTEIN, R. “A Nation at Risk” Twenty-Five Years Later. *Cato Unbound*, Washington, 07 abr. 2008. Disponível em: <<http://www.cato-unbound.org/2008/04/07/richard-rothstein/a-nation-at-risk-twenty-five-years-later/>>. Acesso em: 25 jan. 2011.

SETUBAL, M. A. Os melhores professores para as piores escolas. *Folha de São Paulo*, São Paulo, p. 3, 26 abr. 2012.

TUCKER, C. *Beverly Hall needs to retire*. ago. 2010. Disponível em: <<http://blogs.ajc.com/cynthia-tucker/2010/08/26/beverly-hall-needs-to-retire/>>. Acesso em: 29 jan. 2011.

ZASTROW, C. von. In *Teachers We Trust: An Interview with Finnish Education Expert Reijo Laukkanen*. *Learning First Alliance*, Alexandria, 29 set. 2008. Disponível em: <<http://www.learningfirst.org/teachers-we-trust-interview-finnish-education-expert-reijo-laukkanen/>>. Acesso em: 28 jan. 2011.

Notas:

¹ Professor Titular da Faculdade de Educação da UNICAMP. E-mail: freitas.lc@uol.com.br.

² Cf. disponível em: <<http://www.oeconomista.com.br/cresce-numero-de-mulheres-no-mercado-de-trabalho-diz-diecec/>>. Acesso em: 30 abr. 2014.

³ Cf. disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/mercado/2013/08/1324745-aumenta-o-registro-de-trabalhadores-imigrantes-em-sp.shtml>>. Acesso em: 30 abr. 2014.

⁴ Cf. em disponível em: <<http://economia.estadao.com.br/noticias/economia-geral,produtividade-do-brasil-tem-queda-dramatica-diz-estudo,144537,0.htm>>. Acesso em: 30 abr. 2014.

⁵ Ravitch (2010a).

⁶ Cf. disponível em: <<http://veja.abril.com.br/noticia/educacao/ensino-medio-brasileiro-era-ruim-e-esta-pior>>. Acesso em: 30 abr. 2014.

⁷ Cf. disponível em: <<http://oglobo.globo.com/economia/se-nao-for-neste-momento-nao-se-colhe-mais-diz-demografo-9465694#ixzz2bfVgxFjS>>. Acesso em: 05 mai. 2014.

⁸ Cf. disponível em: <<http://www.lidebr.com.br/>>. Acesso em: 05 mai. 2014.

⁹ Cf. disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/>>. Acesso em: 05 mai. 2014.

¹⁰ Cf. disponível em: <<http://avaliacaoeducacional.com/2013/08/10/quem-ganha-com-a-responsabilizacao/>>. Acesso em: 30 abr. 2014.

¹¹ Sistema em que empresas privadas de gestão assumem a escola e a administram recebendo financiamento público para tal.

¹² Sistema em que os pais recebem um cheque que cobre as despesas escolares de seus filhos e escolhem a escola que quiserem para educar seus filhos.

¹³ Cf. disponível em: <<http://avaliacaoeducacional.com/2013/08/08/charters-significativamente-insignificantes/>>. Acesso em: 30 abr. 2014; CREDO (2010) e Marsh e colaboradores (2011).

¹⁴ Cf. Freitas (2012). Cf. Guisbond, Neill e Schaeffer (2012).

-
- ¹⁵ Cf. disponível em: <<http://dianeravitch.net/2013/08/12/chile-the-most-pro-market-school-system-in-the-world-part-1/>>. Acesso em: 05 mai. 2014.
- ¹⁶ A OCDE é uma organização com sede na Europa nascida depois da segunda guerra mundial, tendo como pano de fundo o Plano Marshall de reconstrução da Europa. Passou por várias reformulações e tem hoje a função de monitorar as condições de operação dos países considerados ricos (cerca de 35) e indicar ações de cooperação econômica entre eles. No caso da realização de avaliações internacionais aceita que participe alguns países mesmo não sendo considerados do clube dos ricos.
- ¹⁷ O Plano Nacional de Educação no Brasil tem incorporado nele as metas do PISA.
- ¹⁸ Cf. disponível em: <<http://roundtheinkwell.files.wordpress.com/2012/09/more-than-just-test-scores-sept2012-2.pdf>>. Acesso em: 05 mai. 2014.
- ¹⁹ Este resumo também apareceu na Revista Educação e Sociedade, n. 119, e é atualizado com novas pesquisas que vão sendo disponibilizadas.
- ²⁰ Cf. Au (2007; 2009).
- ²¹ Cf. Nichols e Berliner (2007) e Braun, Chudowsky e Koenig (2010).
- ²² Cf. Tucker (2010), Bowers, Wilson e Hyde (2011), Leung (2004) e Ravitch (2010b).
- ²³ Cf. Ernica e Batista (2011).
- ²⁴ Cf. Rothstein (2008) e Frankenberg, Siegel-Hawley e Wang (2011).
- ²⁵ Cf. Adrião (2009).
- ²⁶ Ensina! No mundo (20 de abril de 2012). Disponível em: <<http://www.ensina.org.br/ensina/no-mundo/>>. Acesso em: 05 mai. 2014.
- ²⁷ Cf. Neal e Schanzenbach (2010).
- ²⁸ Cf. Setubal (2012) e Zastrow (2008).
- ²⁹ Lei de responsabilidade educacional americana.
- ³⁰ Cf. Quintero (2012).

Recebido em: 06/2014

Publicado em: 12/2014.