

EL PROYECTO PRIVADO DE EDUCACIÓN INFANTIL: UNA CARA DE LA DINÁMICA DEL DESMONTAJE DE LA ESCUELA PÚBLICA

Menissa Cícera Fernandes de Oliveira Bessa

Menissa.bessa@uft.edu.br

<https://orcid.org/0000-0003-19415524>

Universidade Federal do Tocantins (UFT)

Palmas, Brasil.

Maria Vieira Silva

mvieiraufu@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4510-0844>

Universidade Federal de Uberlândia (UFU) Uberlândia, Brasil
Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal, Brasil

Recebido: 29/03/2023 Aceito: 14/07/2023

Resumen

El artículo analiza los desafíos actuales de la educación infantil brasileña, frente al proceso de privatización. A partir de las antinomias entre los principios políticos de la educación pública y las ideas mercantilistas, realiza un estudio bibliográfico de datos del Censo Escolar sobre la privatización de espacios en la educación infantil. Los estudios concretará un análisis que irá desde lo universal hasta lo particular del movimiento, aprehendiendo elementos constitutivos del Estado democrático, el neoliberalismo y las determinaciones sociales de la educación inicial en la ciudad de Palmas. Me refiero a la comprensión particular de esta capital, sus relaciones y capilaridades con lo universal, para afirmar que existe un proyecto continuo de privatización de la educación infantil pública, en Palmas y otras localidades. La omisión del carácter estructurador del Estado para la educación de los niños pequeños muestra la reconfiguración del derecho, marcada por la negligencia en el cumplimiento cabal de las exigencias constitucionales y por la injerencia privada en el sector público educativo.

Palavras-chave: .privatización de la educación; educación Infantil; directo a la educación.

O projeto privatista para a educação infantil: uma face da dinâmica do desmonte da escola pública

Resumo

O artigo discute desafios prementes da educação infantil brasileira, face aos processos de privatização. A partir das antinomias entre os princípios políticos da educação pública e os ideários mercantis, disponibilizam-se análises de um estudo bibliográfico e de dados do Censo Escolar sobre a privatização de vagas na educação infantil. Os estudos que referenciaram tal análise percorreram, o movimento do universal ao particular, apreendendo elementos constitutivos do Estado democrático, do neoliberalismo e das determinações sociais da educação infantil no município de Palmas. Tendo como referência a compreensão particular desta capital, suas relações e capilaridades com o universal, afirma-se que há um projeto contínuo de privatização da educação infantil pública, presente em Palmas e outras localidades. A omissão de natureza estrutural do Estado para com a educação da criança pequena evidencia-se na reconfiguração do direito, marcada, pela negligência em cumprir plenamente os preceitos constitucionais e pela ingerência privatista no setor educacional público.

Palavras-chave: privatização da educação; educação infantil; direito à educação

THE PRIVATE PROJECT FOR EARLY CHILDHOOD EDUCATION: A FACE OF THE DYNAMICS OF PUBLIC SCHOOL DISMANTLING

This article discusses the pressing challenges for Brazilian early childhood education, in the face of privatisation processes. Based on the antinomies between the political principles of public education and commercial ideas, analyses of a bibliographical study and data from the School Census on the privatisation of places in early childhood education are made available. The studies that referenced this analysis covered the movement from the universal to the specific, incorporating constitutive elements of the democratic State, neoliberalism and the social determinations of early childhood education in the city of Palmas. Taking as a reference the particular understanding of this capital city, its relationship and connections to the universal, it can be confirmed that there is an ongoing privatisation of public early childhood education, present in Palmas and other locations. The State's omission of a structural nature towards the education of young children is evident in the reconfiguration of the law, marked by the neglect to fully comply with constitutional precepts and by commercial interference in the public educational sector.

Keywords: privatization of education; child education; right to education.

Introdução

Hodiernamente, os processos de privatização da educação, na realidade brasileira, têm se expandido de forma expressiva com alcance em todos os níveis e modalidades educacionais. As dinâmicas privatistas assumem formatos multifacetados e se reverberam por meio de ações mercantis de “braços sociais” das empresas nas escolas públicas, incidindo sobre múltiplos aspectos da organização do trabalho escolar e da formação dos profissionais da educação. Tal efeméride é expressão da deserção do Estado no que se refere ao provimento da garantia do direito humano à educação, como consequência da ascensão e capilaridade dos princípios e práticas do neoliberalismo no tecido social.

A prerrogativa do direito ao acesso à educação, dentre outros direitos sociais, inscritas na Constituição Federal (BRASIL, 1988), corrobora e amplia o teor desta matéria presente nas constituições predecessoras, como também estão em consonância com tratados internacionais e documentos de organismos de alcance mundial, a exemplo da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) da Organização das Nações Unidas (ONU, 2009), que trata de forma ampla dos direitos humanos e sociais.

Os direitos positivados, de determinação mais generalista como os das declarações universais, passaram a ser inscritos nas constituições e em leis complementares de cada país. Assim, conforme Cury (2008), a Constituição Federal entende a educação como direito social e, ainda, registra o ensino obrigatório como direito público subjetivo, prevendo sua gratuidade via políticas públicas. Nada obstante, as mesmas normas que pretendem garantir o direito têm permitido, paralelamente, uma morosidade nas ações do poder público, marcadas por escolhas

perpendiculares como o processo de privatização da educação pública, por meio de vários mecanismos, destacando-se as parcerias público-privadas (ADRIÃO, 2017, FREITAS, 2018).

A Constituição Federal (BRASIL, 1988) entende a educação como direito social e, ainda, registra o ensino obrigatório como direito público subjetivo, prevendo sua gratuidade via políticas públicas. Nada obstante, as mesmas normas que pretendem garantir o direito têm permitido, paralelamente, uma morosidade nas ações do poder público, marcadas por escolhas perpendiculares como o processo de privatização da educação pública, por meio de vários mecanismos, destacando-se as parcerias público-privadas (ADRIÃO, 2017, FREITAS, 2018).

Face a este contexto, o presente artigo dedica-se a discutir o projeto privatista de cunho neoliberal para a educação, tendo como foco específico as incidências da substantivação de seu ideário na etapa da educação infantil e as decorrentes antinomias com os princípios democráticos. Sob tal perspectiva disponibiliza sínteses analíticas oriundas de uma investigação ancorada em um estudo bibliográfico, fonte para a reflexão teórica, e de dados estatístico, fonte dos dados empíricos. Os dados estatísticos são referentes às matrículas na educação infantil por meio de convênios com a iniciativa privada. Para esse levantamento utilizou-se o Laboratório de Dados Educacionais (LDE) da Universidade Federal do Paraná (UFPR), levando-se em conta o investimento do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização do Magistério (Fundeb) (BRASIL, 2007) dos anos de 2008 a 2019. O texto desenvolve uma análise fundamentada na pedagogia histórico-crítica em que se faz uso, dialeticamente, da categoria da particularidade como mediação do singular e do universal, na apreensão do real (PASQUALINI, 2020).

No movimento dialético do real, nada se constitui de forma homogênea e monolítica, tudo vai sendo permeado por universalidades e por singularidades, o que gera um conjunto de mediações, de particularidades que, pela investigação, deve ser apreendido e problematizado, mediante a construção de nexos entre o particular e o universal. Sob tal prisma, alteram-se no caso particular da oferta de educação infantil por meio de parceria público-privada em Palmas, TO, como mediação, e sua incompletude diante do universal que, conjuntamente, é descortinado nos dados das demais capitais brasileiras. Os estudos que referenciam tal análise, percorreram, um movimento do universal ao particular, ou seja, apreendendo os elementos constitutivos do Estado democrático e do neoliberalismo e as determinações sociais que configuram a realidade da educação infantil no município de Palmas evidenciando regularidades com outros municípios brasileiros.

1 - Neoliberalismo e democracia

Segundo Anderson (1995, p. 11), o acirramento do modelo econômico do pós-guerra, em 1973, com a imersão do mundo capitalista no profundo processo de recessão, combinando altas taxas de inflação e baixas taxas de juros, propiciou que as idéias neoliberais ganhassem terreno. Segundo o autor, “o remédio então era claro: manter um Estado forte, sim, em sua capacidade de romper o poder dos sindicatos e no controle do dinheiro, mas parco em todos os gastos sociais e nas intervenções econômicas”.

Para Anderson (1995), o contexto político do final da década de 70 tornou-se propício para a implementação das políticas neoliberais, que teve como signatários o governo Thatcher, na Inglaterra; Reagan, a partir de 1980, nos Estados Unidos; Kohl, em 1982, na Alemanha; Schluter na Dinamarca, em 1983; além de quase todos os países do norte da Europa Ocidental, com exceção da Suécia e Áustria. Anderson (1995, p.22) avalia que esse é um movimento ideológico, em escala verdadeiramente mundial, como o capitalismo jamais havia produzido no passado. Para ele, “trata-se de um corpo de doutrina coerente, autoconsciente, militante, lucidamente decidido a transformar todo o mundo à sua imagem, em sua ambição estrutural e sua extensão internacional”.

As teorias do neoliberalismo foram idealizadas pelo economista austríaco Friedrich Hayek e colaboradores (ANDERSON, 1995). Embora as ideias de Hayek tenham sido desconsideradas nos anos de 1940, ganharam força na década de 1970. Hayek se colocou contra o Estado de Bem-Estar Social keynesiano, afirmando que “o intervencionismo estatal, que impedia as crises, destruía a liberdade dos cidadãos e a vitalidade da concorrência, da qual dependia a prosperidade de todos” (PAULANI, 2006, p. 71).

Ao que diz respeito à democracia, pode-se afirmar que os neoliberais a veem com suspeita, sendo apenas tolerada quando necessário. Um regime de governo pela maioria pode representar ameaças à individualidade e à liberdade. Para os neoliberais, a governança deve ser realizada por especialistas (executivo e judiciário) e a elite, não por decisões democráticas e parlamentares (HARVEY, 2005). Para que seus interesses sejam atendidos, a democracia pode ser eliminada a exemplo do Chile, onde, segundo Casara (2018, p. 14), os neoliberais tiveram o consentimento do líder daquele país para explicarem e interferirem na crise econômica e política, “[...] o que permitiu tanto a criação de um laboratório para o neoliberalismo quanto a repressão e o terror comandados por Augusto Pinochet”.

Deste modo, faz parte do processo flexível de economia impor fortes limites à governança democrática e dar crédito a instituições que não dão explicações a governo algum

como o Fundo Monetário Internacional (FMI). “Isso cria o paradoxo das intensas intervenções estatais e do governo em mãos das elites e de ‘especialistas’ num mundo em que se supõe que o Estado não é intervencionista” (HARVEY, 2005, p. 80). Para disciplinar os Estados que não querem aderir a uma economia flexível, os teóricos neoliberais dizem ser possível recorrer à competição internacional e à globalização e, no caso de permanente resistência, que se use a força, ou seja, o autoritarismo. “A liberdade das massas teria de ser restringida em benefício das liberdades dos poucos” (HARVEY, 2005, p. 80).

Casara (2018, p. 21) revela que o perfil do Estado democrático de direito, idealizado no pós-segunda guerra mundial e bêbedo das ideias liberais, defende que quanto mais se amplia a liberdade individual mais se restringem os “[...] espaços que permitam o exercício arbitrário do poder [...]. Assim, o poder deve ser limitado com medidas legislativas para que se impeçam novos episódios como o holocausto, “[...] não por acaso, os direitos e as garantias fundamentais previstos na Constituição da República tornaram-se os principais limites ao exercício do poder” (CASARA, 2018, p.21). Explicando melhor, o poder do Estado Constitucional ao ser restrito pelas leis, abre espaço para a máxima liberdade das pessoas no sentido de “vida plena”; o que também auxilia na prática da liberdade da coletividade, no sentido de “vida plena dos outros” (CASARA, 2018, p. 20).

No Estado democrático de direito, deve haver uma cultura de respeito à Constituição, em que todos compreendam a necessidade de acatamento tanto aos direitos, como às garantias fundamentais. O cerne da democracia pode ser explicado pela garantia de direitos, assim, quando a proposta neoliberal retira o Estado da função de promover os direitos sociais, há uma ruptura no entendimento de Estado Democrático de direito e os próprios direitos passam a ser reconfigurados. “Para que exista verdadeiro Estado de direito em sua versão democrática é indispensável que o Estado possua efetivas garantias à concretização dos direitos liberais (proibições direcionadas ao Estado) e sociais (mandamentos de atuação do Estado)” (CASARA, 2018, p. 63).

Todavia, a lei do mais forte sempre se revelou ao longo da história, em particular, no Brasil, em que o poder político condiciona o direito e o estabelece de acordo com os interesses dominantes. “Em todos os tipos de Estado, e mesmo no Estado Democrático de Direito, existem manifestações de poder que escapam da legalidade. A violação da legalidade não é um fato surpreendente” (CASARA, 2018, p. 21).

O Estado está em uma posição, essencialmente, segura, o que lhe permite movimentar-se ilegalmente e atender aos mandos próprios do projeto capitalista que esteja em processo.

Mészáros (2015, p. 58) sinaliza que essa condição do Estado de estar acima da lei explica-se ao “[...] sublinhar a indissociabilidade estruturalmente determinada da lei do mais forte e da ilegalidade do Estado afirmando-a em nome do estado de direito, por incrível que pareça”. Esse teórico entende que se vive um tempo terrível em que o Estado, como se conhece, está em falência, não conseguindo desenvolver sua incumbência retificadora das gritantes desigualdades sociais e o sistema do capital arrasta, a todos, ao colapso por meio de uma escalada destrutiva dos recursos naturais e do planeta.

Com efeito, a função corretiva vital das formações estatais historicamente constituídas do capital sempre foi a manutenção e também o fortalecimento dos irreprimíveis imperativos materiais de auto expansão do sistema, e elas continuam as mesmas, inclusive em nossa época, quando proceder de tal forma torna-se um ato suicida para a humanidade (MÉSZÁROS, 2015, p. 16).

Nessa conjuntura, fala-se em um Estado pós-democrático na fatídica compreensão de que as crises do Estado democrático de direito se tornaram o novo normal. Com efeito, o que caracteriza os tempos atuais, com a suposta superação do Estado democrático de direito, “[...] não é a violação dos limites ao exercício do poder, mas o desaparecimento de qualquer pretensão de fazer valer esses limites” (CASARA, 2018, p. 21). Casara (2018, p. 23) esclarece que um dos princípios do Estado Moderno é a cisão entre o poder político e poder econômico, entretanto o que se vê é “um absolutismo de mercado”.

Seguindo no raciocínio de Casará (2018, p. 23), o Estado constitucional já não existe em suas principais características, mas está cedendo lugar ao Estado pós-democrático, entendido como um “[...] Estado sem limites rígidos ao exercício do poder, isso em um momento em que o poder econômico e o poder político se aproximam, e quase voltam a se identificar, sem pudor”. Em outras palavras, “[...] é um Estado compatível com o neoliberalismo, com a transformação de tudo em mercadoria” (CASARA, 2018, p. 25).

Esse fenômeno desconcertante configura o fim de um período em que o cuidado com as ideias democráticas era essencial, quer dizer, os princípios do Estado democrático de direito estão deixando de valer como prática política dos países que assumiram a perspectiva neoliberal. Para Casara (2018, p. 22),

Os sintomas pós-democráticos estão presentes na sociedade, da mercantilização do mundo à sociedade do espetáculo, do despotismo do mercado ao narcisismo extremo, da reaproximação entre o poder político e o poder econômico ao crescimento do pensamento autoritário, sempre a apontar na direção do desaparecimento dos valores democráticos e dos correlatos limites rígidos ao exercício do poder, que hoje existem apenas como simulacro, como um totem que evoca conquistas civilizatórias do passado, mas que hoje não passam de lembranças que confortam.

Nesse processo, é importante ter o entendimento de que o neoliberalismo não se trata apenas das ações econômicas. Tem a ver com uma nova racionalidade, uma forma de compreender o mundo (CASARA, 2018, DARDOT; LAVAL, 2016) e, “[...] é acima de tudo a racionalidade do capital transformada em lei social geral” (LAVAL, 2019, p. 9, grifos do autor). Nessa nova racionalidade, é imprescindível que se tenha claro, para gerar a resistência e a luta, que os direitos fundamentais perderam o valor essencial e foram relativizados, pois tais direitos são percebidos como empecilhos para a eficiência do mercado (CASARA, 2018).

Sobre isso, Mészáros (2015, p. 19) assevera que:

Esse tipo de contradição passa a ser a cláusula de derrogação conveniente do liberalismo e do utilitarismo, quando, em vista de suas idealizações não reconhecidas dos antagonismos inseparáveis da realidade dos Estados-nação, não conseguem preencher as categorias de lei universal e direito internacional com conteúdo real.

Assim, diante das demandas sociais, os agentes do neoliberalismo tendem a agir violentamente, negando as liberdades de que eles mesmos se dizem guardiões. É no bojo dessa contradição que podem ser corroboradas as concepções de Dardot e Laval (2016, p. 14), quando eles afirmam que o diagnóstico feito sobre o neoliberalismo, nas décadas de 1970 e 1980, como uma ideologia de mercado e uma política econômica, em que “o núcleo duro dessa ideologia seria constituído por uma identificação do mercado com uma realidade natural”, já não consegue explicar o que se configura nos tempos atuais. O neoliberalismo não apenas desregular o mercado, desmonta o Estado e destrói os direitos, mas também atua, poderosamente, na subjetividade das pessoas e nas relações sociais, “[...] define certa norma de vida nas sociedades ocidentais e, para além dela, em todas as sociedades que as seguem no caminho da ‘modernidade’”. (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 16). É a nova razão do mundo!

A tese defendida por Dardot e Laval (2016, p. 17) é de que “a racionalidade neoliberal tem como característica principal a generalização da concorrência como norma de conduta e da empresa como modelo de subjetivação”. Nessa lógica, Casara (2018) mostra novas formas de controle das pessoas por meio do que ele chama de psicopoder, que condiciona um autocontrole e uma autoexploração e, ainda, o biopoder que se refere ao condicionamento dos corpos regidos para fins neoliberais. Assim, o recurso do psicopoder é o mais favorável nos países com menor desigualdade, já nas sociedades muito desiguais economicamente, como o Brasil, usa-se o

poder penal. “Aos que creem ser neo empresários, reserva-se a autoexploração e o autocontrole; aos que, mais perto da realidade, sabem que são excluídos, concretiza-se o poder disciplinar e a exclusão penal” (CASARA, 2018, p. 50).

Essa racionalidade neoliberal leva a pessoa ao extremo da individualidade, a ponto de naturalizar a competição entre as pessoas no mesmo tempo em que, friamente, cada um passa a restringir sua solicitude ao pequeno grupo familiar, bem como há um processo de “negação do comum”, uma obsessiva busca de prazer pessoal e o “desaparecimento do outro” (CASARA, 2018, p.51). Vive-se uma crise da alteridade e as pessoas são reduzidas a produtos “[...] consumíveis e descartáveis [...]”, uma vez que, drasticamente, os ideais de solidariedade e fraternidade diluem-se, por outro lado, os direitos sociais, bem estar social e dignidade humana, “[...] passam a ser tratados como mercadoria” (CASARA, 2018, p. 52-53).

O cidadão não existe na razão neoliberal e no Estado pós-democrático, mas, em seu lugar, há um consumidor acrítico. Este sujeito é considerado útil, para o neoliberalismo, se continuar no movimento de consumir e de produzir dentro da lógica da competição, até mesmo, de eliminar concorrentes como se fossem inimigos. Já as pessoas sem utilidade, os fracassados na vida econômica, são tratados como disfuncionais restando-lhes a justiça penal que, nesses casos, “[...] aparece como substituto das políticas sociais inclusivas, típicas do Estado do Bem-Estar Social” (CASARA, 2018, p. 55).

Em suma, vive-se um tempo de crise da democracia, das relações de alteridade, da noção de direito e da valorização do bem comum. O enfrentamento desse processo de desmonte exige uma compreensão aprofundada das lógicas que embasam o neoliberalismo, para que as pessoas, munidas do conhecimento e da crítica, criem mecanismos que possibilitem uma reação contra a racionalidade neoliberal e contra o Estado pós-democrático.

2 - A reforma empresarial da educação

Na avaliação de Freitas (2018, 2014), o movimento de reforma empresarial da educação no Brasil iniciou-se no final dos anos de 1990, com a organização de referências curriculares nacionais e a criação de instrumentos de avaliação inspiradas na experiência estadunidense e baseadas em um sistema de responsabilização (*accountability*).

No campo da política educacional, os termos mais usados para esse processo são: “reforma empresarial”, de origem norte americana; “Movimento Global da Reforma Educacional”, cuja formulação atinge repercussão internacional, e, ainda, “nova gestão pública”, advinda da área de estudo da gestão (FREITAS, 2018, p. 35).

Adota-se, neste artigo, o termo reforma empresarial da educação escolhido por Freitas (2018, p. 13, grifos do autor). Mas, independente da denominação, esse prosseguimento/movimento está ligado ao surgimento do que o autor chama de “nova direita” e de sua relação irrestrita com o “*liberalismo econômico*” e com o “*autoritarismo social*”. Freitas (2018) esclarece que essas ideias nascem da crise econômica dos anos de 1970, quando ainda estava em vigência o Estado de bem-estar social, o que deu origem ao liberalismo econômico radical.

É bom reforçar que, na América Latina, aconteceu uma exaustão da primeira onda neoliberal ao final dos anos de 1990, com a instalação de governos progressistas, o que fez com que se pensasse que o pior havia passado. Contudo, na percepção de Freitas (2018, p. 14), que “[...] chamou a nossa atenção para um lado das reformas econômicas e seus impactos, retirando a nossa atenção do lado obscuro do neoliberalismo – sua ligação política com os conservadores, seu significado ideológico e os métodos pelos quais se propaga e resiste”.

Saviani (2018b, p. 249) também destaca “[...] a tendência que já estava em curso desde os anos de 1990 de interferência dos interesses de mercado, via organizações empresariais na educação pública com o beneplácito dos governos de plantão”. Diante disso, o autor indica o processo privatista como um dos desafios para o avanço da pedagogia histórico-crítica.

[...] nos últimos vinte anos tal tendência vem se manifestando no fortalecimento da iniciativa privada e envolvendo uma franca privatização do ensino superior, dominado por grandes conglomerados com participação internacional por meio de ações na Bolsa de Valores; passa pelas parcerias público-privadas, as famosas PPPs; pela conversão de dirigentes e ex-dirigentes da educação pública em consultores de grupos privados; pela adoção por governos municipais e estaduais de materiais didáticos produzidos por grupos privados como COC, Anglo, Positivo, Objetivo, entre outros; e chegando à responsabilização de toda a sociedade pela educação básica (SAVIANI, 2013, p. 754).

Trata-se, ainda, da filantropia que se revestiu de interesses privados e de como fundações (Fundação Lemann, Itaú Social, Fundação Vale e outros) passaram a interferir em políticas públicas de Estado, como visto quando da construção/aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (TARLAU; MOELLER, 2020). Mediante essas investidas privatistas nesses tempos de economia flexível, Freitas (2018, p. 31) organiza sua ideia sobre o projeto neoliberal para a educação:

O neoliberalismo olha para a educação a partir de sua concepção de sociedade baseada em um livre mercado cuja própria lógica produz o avanço social com qualidade, depurando a ineficiência através da concorrência. Segundo essa visão, a generalização desta concepção para as atividades do Estado produzirá uma sociedade melhor. Os cidadãos estão igualmente inseridos nessa lógica e seu esforço (mérito) define sua posição social. É dessa visão de mundo que advêm as finalidades que ele atribui à educação. (FREITAS, 2018, p. 31)

Assim, a definição de escola pública, na democracia liberal, tem sido esmagada e junto com ela o ‘socialismo democrático’ e a ‘social democracia’ (FREITAS, 2018, p. 14), bem como, qualquer ideia de solidariedade entre pessoas e povos, nenhum pensamento de distribuição de renda ou de apego ao bem comum, inclusive as escolas públicas.

Na mesma logicidade, Laval (2019) tem estudado os fundamentos neoliberais no campo da educação e o neoliberalismo escolar, dizendo como tais formas de pensar têm-se materializado na escola. Laval (2019, p. 29) mostra que “o novo modelo escolar e educacional que tende a se impor se baseia, em primeiro lugar, em uma sujeição mais direta da escola à razão econômica”. Isto é, para o estudioso, constatado no caso dos Estados Unidos e alguns países investigados na Europa como a França.

No foco dessa tessitura, Laval (2019) assegura que a gestão se traduz como o novo idioma da escola, que passa a ser vista como uma empresa. É dessa lógica que o teórico acredita que se fundamenta o “novo ideal pedagógico”, que, por sua vez, resume-se na formação do “homem flexível” e do “trabalhador autônomo”. Dessa forma, conclui-se que há um genuíno interesse das corporações econômicas no controle da educação básica. “O controle direto e mais estrito da formação fundamental e profissionalizante é um dos grandes objetivos dos meios econômicos” (LAVAL, 2019, p. 30). A instituição escolar trabalhará, então, para a profissionalização em massa, o que revela a contradição, pois, como se sabe, o projeto neoliberal é contrário à ideia de pleno emprego.

Saviani (2018a,) aponta que os anos de 1970 foram frutíferos para a pedagogia tecnicista que teve como objetivo ensinar o aluno *a fazer*, ou seja, formar o trabalhador no desempenho de uma atividade profissional de forma eficiente. Essa característica é agora retomada, pois, segundo Laval (2019, p. 87),

A profissionalização é um dos sustentáculos da nova ordem escolar. Embora seja uma tendência antiga e derive da própria forma da sociedade salarial, o neoliberalismo se apresenta hoje como uma radicalização dessa lógica [...]. Essa ideologia, que transforma a política educacional em uma política de adaptação ao mercado de trabalho, é um dos principais caminhos para a perda de autonomia da escola e da universidade.

Nessa realidade intrincada da nova ideia escolar, no entendimento de Laval (2019), nega-se a formação integral optando, então, por uma formação profissional/técnica. Nesta lógica, os neoliberais criam também a ideia de aprendizagem ao longo da vida, com foco na “lógica do emprego” (LAVAL, 2019, p. 73), para que as pessoas atendam às mudanças econômicas em andamento. Nesses fios ideativos, a educação é entendida como “[...] um bem de capitalização privado [...]” (LAVAL, 2019, p. 110), sendo, no bojo dessa noção, que se

organiza a padronização das escolas, tanto dos conteúdos do estudo como das formas de ensinar. Destarte, isto é feito por meio da comercialização de sistemas de ensino, que têm sido amplamente adquiridos pelos governos estaduais e municipais em todo o território brasileiro.

O que motiva, portanto, esta nova investida dos empresários é resolver a contradição entre a necessidade de padronizar e liberar um pouco mais de acesso ao conhecimento sem com isso perder o controle político e ideológico da escola. E, neste sentido, consideram a si mesmos a própria solução do problema: nada melhor do que eles mesmos assumirem a direção do processo educativo. Isso exige que se desmoralize o magistério e os profissionais da educação, que se mobilize as forças conservadoras e de senso comum da ‘sociedade’ em apoio às teses (incluindo os pais), e que se privatize a operação das escolas (FREITAS, 2014, p. 1.091).

Assim, o acirramento da investida neoliberal sobre a educação pública traz várias consequências graves como o reforço dos processos de alienação, a formação de consumidores acríticos, o fortalecimento das desigualdades sociais, a desvalorização da participação da família no processo escolar dos filhos, a culpabilização de professores pelo baixo desempenho escolar dos alunos e além de outras mazelas (LAVAL, 2019).

Para que esse projeto de privatização da educação se efetive, Freitas (2018, p. 41) mostra que os neoliberais atuam em diversas frentes e “[...] operam em redes difusas de influência, construindo alianças mais amplas com acadêmicos, grandes empresários, rentistas e suas fundações [...]”, ou seja, eles entendem que a filantropia é fundamental no alcance do seu objetivo de financiamento (estatal) de uma educação privada, com gestão de mercado. Para Harvey (2005, p. 86), o caso norte-americano é emblemático, pois, “em muitos casos das parcerias público-privadas, em especial no nível municipal, o governo assume boa parte do risco enquanto o setor privado fica com a maior parte dos lucros”. Conforme o estudioso, parece haver a crença de que é necessário planejar uma oposição ao Estado e uma transformação social por meio de entidades chamadas de “sociedade civil”, ou seja, de organizações não governamentais como política de objeção.

Para programar a reforma empresarial da educação, os neoliberais ampliam, ainda, as suas redes de relações se ligando a “[...] políticos no interior de instâncias legislativas e do governo, institutos, centros e organizações sociais, indústria educacional e mídia, imersos no tecido social, construindo a legitimação de sua concepção de sociedade e de educação” (FREITAS, 2018, p. 41). No Brasil, fica nítida a influência de grupos privados e antagônicos movimentos sociais na construção e aprovação de leis e documentos normativos, como foi o caso da BNCC (AGUIAR; DOURADO, 2018) e, ainda mais recente, o fato do FUNDEB permanente (BRASIL, 2020), que contou com a participação de vários representantes do setor privado em seus debates (BESSA, 2022). Assim, a junção público-privado é um engano

idealizado no bojo do processo de privatização da escola pública, pois, conforme Freitas (2018), não existe ‘quase’ mercado.

A parceria público-privada via terceiro setor é apenas um vetor da privatização, bem como a concessão de escolas para a terceirização, ou seja, “[...] são mecanismos intermediários que, entre outras consequências, criam mercados e a ambiência necessária para se chegar aos *vouchers*” (FREITAS, 2018, p. 50). Os *vouchers* ou vales são distribuídos por um governo diretamente para os pais. Estes, por sua vez, escolhem a escola onde querem que seus filhos estudem e podem complementar os *vouchers* com recursos próprios para pagar uma escola entendida como melhor. Para Freitas (2018, p. 49), “[...] a modalidade de privatização por *vouchers* [...] proposta pela política neoliberal é o seu nível mais elevado de privatização e permite o livre mercado pleno [...]”.

A partir das parcerias público-privadas para o oferecimento de vagas e a terceirização de escolas públicas, vetores da privatização, constrói-se, pois, a naturalização das ideias privatistas no setor público educacional retirando-se, inicialmente, o Estado da gestão das escolas até a implantação dos *vouchers*. Trata-se de um processo desconcertante, visto que é a drenagem de investimento público para o setor privado. Os adeptos do capitalismo desenvolvimentista e mesmo da terceira via erram quando não levam em conta que “[...] a transferência para as organizações sociais (ONGs) insere de imediato as escolas em formas de controle político e ideológico pelas mantenedoras privadas (ou confessionais) dessas cadeias, retirando as escolas do âmbito do controle público” (FREITAS, 2018, p. 51).

Os neoliberais não querem se submeter à regulação do Estado, por isso, as parcerias público-privadas não são a modalidade que o projeto privatista deseja, mas, sim, acabar com as escolas públicas. Freitas (2018, p. 53) revela que:

O movimento para livrar-se do controle do governo e de suas escolas por meio das ‘contas de poupanças de educação’ prevê até o uso dos recursos para a instrução das crianças em suas próprias casas (*homeschooling*), incentivando processos de ‘descolarização’ e ainda pagamento de aulas particulares, aprendizado online, aulas comunitárias, materiais escolares em casa, escolas particulares e até mesmo aulas de faculdades - desde que a criança não frequente uma escola pública.

Por essa razão, Freitas (2018) utiliza o termo *reforma empresarial da educação*, ou seja, não se trata apenas de uma gestão empresarial, mas uma mudança de entendimento da natureza da escola pública. Adrião (2017) também entende que a presença, cada vez mais intensa, do setor privado na escola pública e na condução de políticas públicas educacionais, é um fator de forte interferência na essência da instituição escolar de natureza pública. Trata-se não apenas de demolir a ideia de gestão pública, mas de dismantlar a escola pública democrática que só

se efetiva por meio de uma gestão pública igualmente democrática. A escola é um bem público, patrimônio do povo brasileiro e sua essência é progressista, não dá para dissociar: “escola e democracia” (SAVIANI, 2018a). De acordo com Freitas (2018, p. 54), isso é emblemático, pois “[...] não existe um mal menor: a educação pública é fundamental. Um ataque à ‘escola pública de gestão pública’ é um ataque à democracia”. Para o teórico, a escola pública está em grande risco, e isto incluiu tanto as teses da “nova direita”, assim como os discursos do “capitalismo desenvolvimentista”, bem como as ideias de “centro-esquerda social democratas”.

Freitas (2018) indica os Estados Unidos e o Chile como países que têm escolhido, de forma clara e extensiva, a reforma empresarial da educação nas últimas décadas. No caso das escolas terceirizadas nos Estados Unidos, chamadas de *charters*, os estudos de Freitas (2018) mostram que a população atingida por essa política é carente, quer dizer, é economicamente desfavorecida e, conseqüentemente, formada por estudantes negros e de origem hispânica. Tal fato configura uma desigualdade étnica, o que segrega pessoas e transforma espaços escolares em guetos. Ademais, os resultados de aprendizado são iguais aos da escola pública, não justificando o processo de terceirização, que proclama maior eficiência no processo de aprendizagem.

No caso dos *vouchers*, o empreendimento mais significativo é no Chile. Na verdade, não são os pais que escolhem as escolas, mas as escolas que selecionam as famílias mediante a possibilidade de pagamento. A consequência é o aumento da segregação (FREITAS, 2018; LAVAL, 2019). Freitas (2018) aponta que a escola privada no Chile, em 1980, tinha 12% de matrículas, em 1985, passou para 33%, “[...] chegando a atender nos anos que se seguiram a mais de 50% da demanda” (FREITAS, 2018, p. 73).

Esta inversão do financiamento retira os estudantes mais motivados e os da classe média da escola pública e os desloca para a iniciativa privada, enquanto reserva as escolas públicas para as populações mais pobres e mais difíceis de ensinar, reservando a eles uma escola com seu orçamento dilapidado pelo desvio de recursos públicos para a iniciativa privada.

Em resumo, a implementação da reforma da educação iniciou-se com as bases nacionais curriculares e as avaliações por meio de prestação de contas (*accountability*), seguiram-se por meio de ideias de meritocracia, de competição entre escolas, além dos testes padronizados e das avaliações internacionais, cujas metas são difíceis de atingir. Essas reformas corroem o sistema de ensino por dentro e forjam a desmoralização da escola pública e de seus professores justificando, assim, a privatização por meio de vetores como parceria, terceirização, gestão privada, sistemas de ensino privados, até chegar aos vales e à privatização total da educação pública (FREITAS, 2018, 2014).

3 - Indicadores educacionais do processo privatista de vagas na educação infantil brasileira

O campo empírico desta pesquisa tem como particularidade a cidade de Palmas no estado do Tocantins. A Constituição Federal criou uma nova unidade federativa no Brasil: o estado do Tocantins, que abarca grande parte do antigo Norte Goiano. O Artigo 13 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias dispõe: “é criado o Estado do Tocantins, pelo desmembramento da área descrita neste artigo, dando-se sua instalação no quadragésimo sexto dia após a eleição prevista no § 3º, mas não antes de 1º de janeiro de 1989” (BRASIL, 1988). A capital do novo estado – Palmas – cidade projetada para sediar as atividades político-administrativas, foi inaugurada em 20 de maio de 1989 e recebeu o governo estadual em primeiro de janeiro de 1990.

Considerando que o novo ente federado é constituído coetaneamente à promulgação da Constituição Federal de 1988, poder-se-ia supor – em uma análise primeira – que o neófito estado tivesse um potencial maior para garantir a materialidade de direitos sociais preconizados no texto constitucional, em especial a educação. Entretanto uma análise mais aprofundada revela que não. Assim, calhou de questionar: ao considerar os dados de matrículas da educação infantil em Palmas é possível afirmar que existe um projeto de privatização de oferta para a educação da criança pequena nessa cidade? Ao fazer levantamento nas demais capitais, é razoável dizer que esse mesmo projeto dá-se em escala nacional?

Nesse ínterim, é fundamental ter em mente que

[...] apreender os fenômenos em sua processualidade é uma primeira condição para conhecer o real, porque é ela que nos revela a *gênese* e o *processo formativo* daquilo que nos propomos a investigar, ou seja, a historicidade do fenômeno em questão e suas tendências de futuro desenvolvimento (PASQUALINI, 2020, p. 3, grifos do autor).

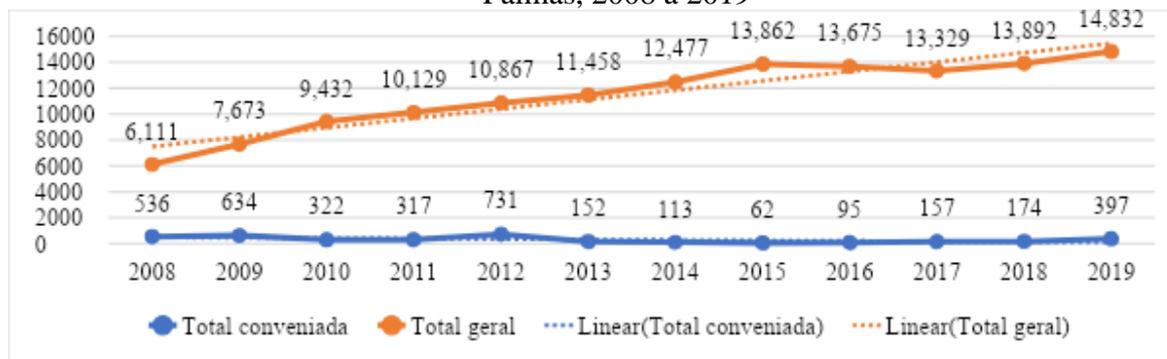
Nessa perspectiva e na pretensão de responder a esses questionamentos, segue-se no enfoque histórico-crítico, entendendo que “os fenômenos e objetos da realidade estão interligados, estão interconectados entre si, compõem e integram uma mesma totalidade, um mesmo sistema de mediações e múltiplas relações” (PASQUALINI, 2020, p. 3).

É importante esclarecer que se levou em conta somente o período de vigência do Fundeb (BRASIL, 2007) devido aos interesses específicos deste artigo e da grande relevância que esse Fundo teve para a educação infantil e, ainda, o repasse de recursos permitido por essa lei. Dessa forma, não há registro de vagas por meio de convênios entre o setor privado (filantrópico ou não) no ano de 2007, ou seja, no ano inicial dos investimentos do Fundeb, assim, os dados

evidenciam que tais parcerias passam a ser efetivadas por meio do Fundeb a partir de 2008. Cabe também dar ênfase ao fato de que se parte do total de vagas municipais públicas e privadas (com ou sem fins lucrativos), mostrando as matrículas de parcerias em número absoluto e em percentual, traçando, então, a evolução a partir desse período.

O Gráfico 1 traz o quantitativo do total de matrículas da educação infantil em Palmas nos anos de 2008 até 2019, com destaque para as matrículas associadas às parcerias público-privadas, ou seja, pelo processo de privatização de vagas públicas. Observa-se uma linha de tendência ascendente para o total geral de matrículas e uma linha de tendência descendente para as parcerias público-privadas nessa modalidade da educação, pois, em 2008, eram 536 matrículas conveniadas, o que equivalia à 8,8% desse total, e, em 2019, eram 397 matrículas conveniadas, o que correspondia à 2,7% desse total.

Gráfico 1 - Número total de matrículas e de matrículas conveniadas na educação infantil em Palmas, 2008 a 2019



Fonte: LDE (2020). Organização da autora: Bessa (2022).

Ao longo do período demarcado, nota-se nítida oscilação na oferta conveniada na educação infantil em Palmas, o que sustenta a linha de tendência descendente, bem como a queda na participação dessa oferta no total geral de matrículas da educação infantil de 2008 a 2019. Quando se observam, exclusivamente, os números absolutos e os percentuais de evolução dessas matrículas por convênios público-privados, de 2008 a 2009, registra-se aumento de 18,3%, seguido de queda de -49,2% de 2009 a 2010. De 2011 a 2012, houve uma ampliação de 130%, seguida de uma retração drástica de 2012 a 2013, com queda de -79,2%. A situação descendente manteve-se até 2015. Nos anos que se seguiram, as vagas passaram a crescer até que, de 2018 para 2019, registra-se um salto de 128,2% refletindo as políticas conservadoras e mercadológicas do momento. Porém, no acumulado de 2008 a 2019, a capital tocantinense registrou decréscimo de -25,9%, revelando a linha descendente para o período.

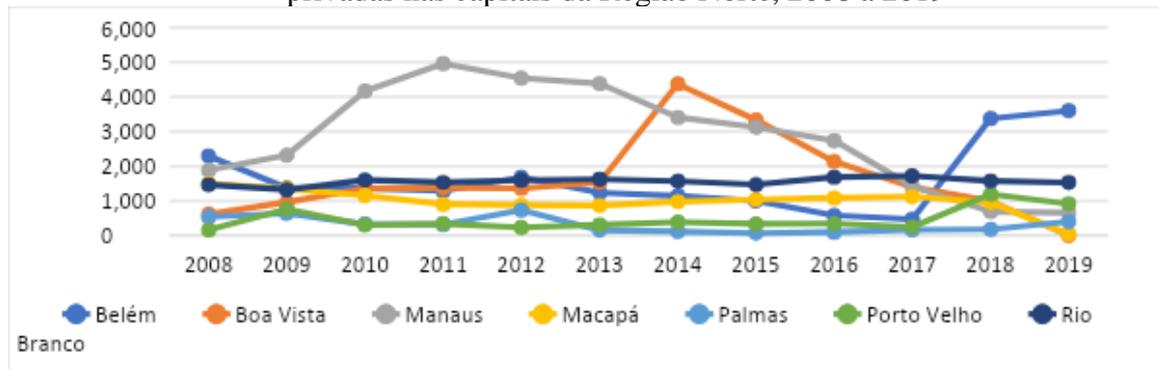
Cabe frisar que a esfera municipal em Palmas é responsável por 81,2% das vagas de

educação infantil, o que corresponde a 12.063 vagas. Apesar do esforço evidente da secretaria municipal na ampliação de vagas, por meio do Fundeb (BRASIL, 2007), o direito ainda falta a muitas crianças, ou seja, o direito não se tornou pleno conforme proclama a Constituição Federal. Não é possível chegar a um número preciso de crianças (até cinco anos) fora da educação infantil em Palmas, visto que não se tem dados atuais de censo populacional. Contudo a estimativa de crianças (até quatro anos) habitando em Palmas, no ano de 2019, é de 24 mil crianças, dados da PNADC/A (IBGE, 2020), sendo o número de matrículas na educação infantil em Palmas de 14.832 (INEP, 2020), é factível afirmar que pouco mais de 60% das crianças estão matriculadas. Neste sentido, ao firmar convênios entre a esfera pública e a esfera privada, reforçam-se os caminhos tangenciados do Estado, por meio do desvio de recurso público para fim mercantil.

Ao estabelecer a relação com o total de vagas públicas, afirma-se que enquanto as matrículas municipais públicas avançam, há diminuição e estagnação do setor privado com a oferta por meio de convênio público-privado. Entende-se que existindo investimento do Estado amplia-se o acesso e diminui-se a ação privatista.

Vê-se, desse modo, que as matrículas por meio de parcerias público-privadas em Palmas tomam evidência, pois o fato é que essas são manifestadas em maior percentual do que a própria Região Norte que registrou, por sua vez, 1,2% de vagas conveniadas em 2019 (Gráficos 2). Além disso, conclui-se que Palmas destaca-se como a capital nortista que mais apresentou crescimento (128,2% em 2019) na modalidade conveniada de oferta para a primeira etapa em 2019. Seguem matrículas em números absolutos e percentual das capitais nortistas: Belém 3.597 (6,7%), Boa Vista zero (-100%), Manaus 655 (-4,4%), Amapá 36 (-96,2%), Palmas 397 (128,2%), Porto Velho 911 (-23,4%) e Rio Branco 1521 (-3,3%).

Gráfico 2 - Evolução das matrículas na educação infantil por meio de parcerias público-privadas nas capitais da Região Norte, 2008 a 2019

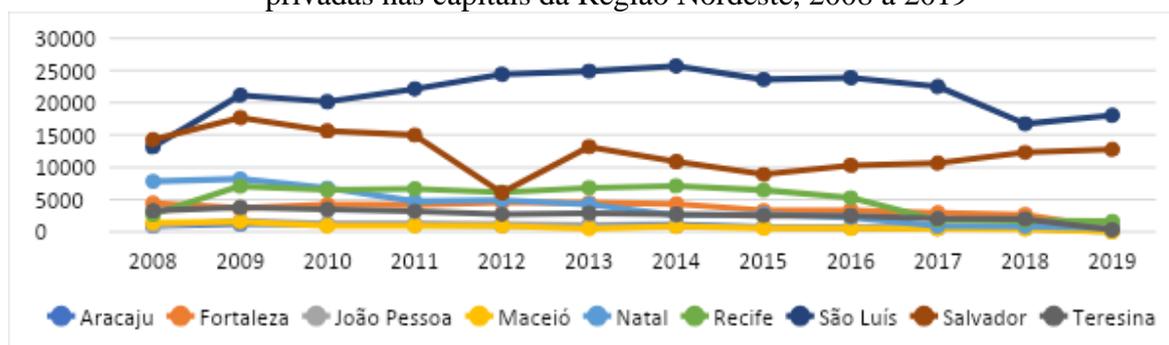


Fonte: LDE (2020). Organização da autora: Bessa (2022).

Assim, o que ocorre em Palmas não difere do que os dados revelaram em várias outras capitais, sobretudo as das regiões Nordeste e Norte, como se verá; o que favorece a assertiva de que há abertura para a ação privada na educação pública concernente à primeira etapa, criando ambiente favorável ao capital e a uma nova inteligibilidade para conceber a educação como mercadoria. Esses aforismos contribuem para a omissão estrutural do Estado em prover acesso ao direito à educação como bem público e direito fundamental induzindo, nesta lógica, a mudança de concepções democráticas.

A região Nordeste (Gráfico 3) atingiu, em 2019, participação de 8,6% no total de matrículas conveniadas no Brasil.

Gráfico 3 - Evolução das matrículas na educação infantil por meio de parcerias público-privadas nas capitais da Região Nordeste, 2008 a 2019



Fonte: LDE (2020). Organização da autora: Bessa (2022).

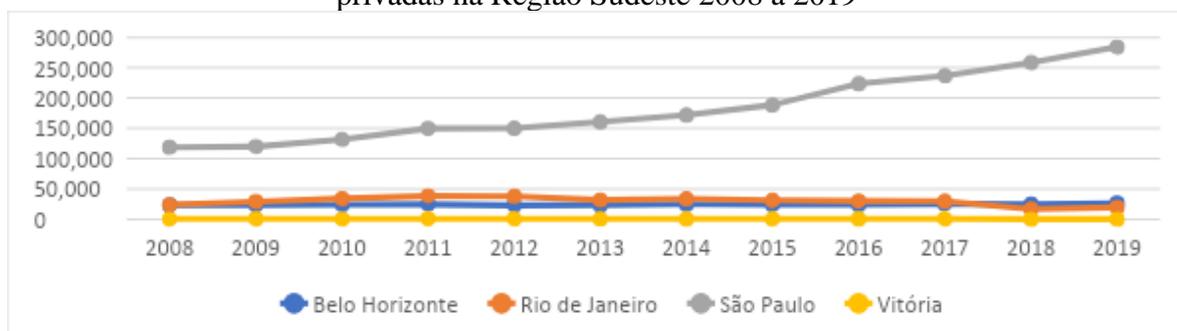
Somente São Luís, no acumulado de 2008 a 2019, expandiu a oferta conveniada em 37%, atingindo 18.051 matrículas, o que equivale a 39,9% do total da oferta em 2019. Salvador, apesar do decréscimo de -10,6% no acumulado de 2008 a 2019, alcançou 12.786 matrículas em parcerias com a iniciativa privada em 2019, o que corresponde a 17,5% da oferta total. As demais capitais nordestinas apresentaram redução na oferta conveniada nesse intervalo, o que

justifica a linha de tendência descendente. A região Norte, como já dito, alcançou, em 2019, participação de apenas 1,2% no total de matrículas conveniadas no Brasil. Belém, no acumulado de 2008 a 2019, expandiu a oferta conveniada em 57,7%, atingindo 3.597 matrículas, o que equivale a 10,9% do total da oferta em 2019.

Nesse período, Porto Velho e Rio Branco também apresentaram expansão na oferta conveniada. Porém, a curva descendente dessa oferta, de 2008 a 2019, é justificada pela redução da oferta conveniada nas demais capitais nortistas, incluindo Palmas (Gráfico 2). Nas regiões Nordeste e Norte, há oscilação na oferta de 2008 a 2019, o que resulta em linhas de tendência descendentes (Gráfico 2 e 3). Nessas regiões, com uma representação econômica muito inferior ao Sudeste, há grande dependência do poder do Estado. Assim, as linhas de tendência das parcerias entre o setor público e o setor de mercado no Norte e Nordeste mostram-se decrescentes.

Na Região Sudeste, o poder econômico impõe-se com muito mais força e alavanca a tendência de hibridismo entre o público e o privado, o que traduz a intensificação do projeto privatista para a educação da criança pequena, visto que a linha de tendência mostra esse pendor de forma marcante, alcançando, em 2019, 71,7% do total de matrículas conveniadas no Brasil, com destaque para três capitais sudestinas – São Paulo, Rio de Janeiro e Belo Horizonte. No acumulado de 2008 a 2019, a capital paulistana ampliou as parcerias com a iniciativa privada em 139,1%, atingindo 283.973 matrículas em 2019, que correspondem a 41,2% da oferta total. A capital carioca registrou, no ano de 2019, 19.618 matrículas em parcerias com a iniciativa privada, que equivalem a 7,3% da oferta total, apesar de no acumulado de 2008 a 2019 computar queda de -17,6%. A capital mineira contou com ampliação de 13% nos convênios público-privados, no acumulado de 2008 a 2019, alcançando 24,1% da oferta total, o que corresponde a 26.414 matrículas (Gráfico 4).

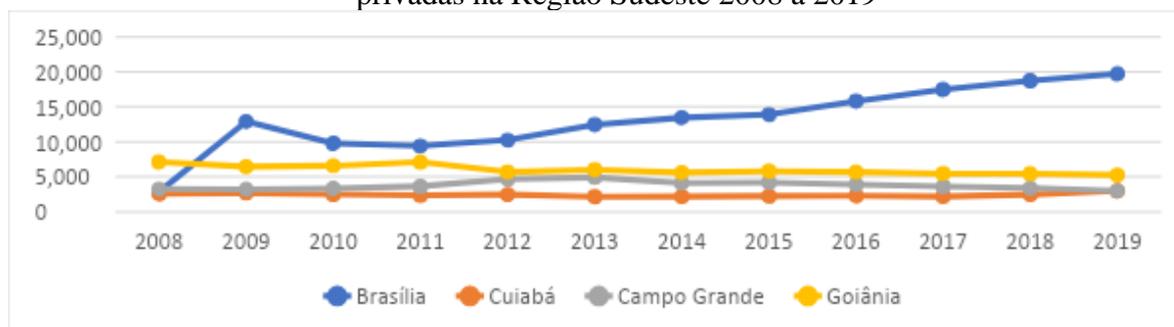
Gráfico 4 - Evolução das matrículas na educação infantil por meio de parcerias público-privadas na Região Sudeste 2008 a 2019



Fonte: LDE (2020). Organização da autora: Bessa (2022).

A região Centro-Oeste também mostra tendência de crescimento sustentada de 2008 a 2019 (Gráfico 5). Neste último ano, as matrículas conveniadas atingiram 5,3% do total brasileiro, com participação importante de Brasília e Goiânia. A capital federal, no acumulado de 2008 a 2019, ampliou a oferta conveniada em 597,4%, atingindo 19.715 matrículas, o que equivale a 18,8% do total da oferta em 2019. A capital goiana, apesar do decréscimo de -26% no acumulado de 2008 a 2019, atingiu 5.267 matrículas em parcerias com a iniciativa privada em 2019, o que corresponde a 10,8% da oferta total.

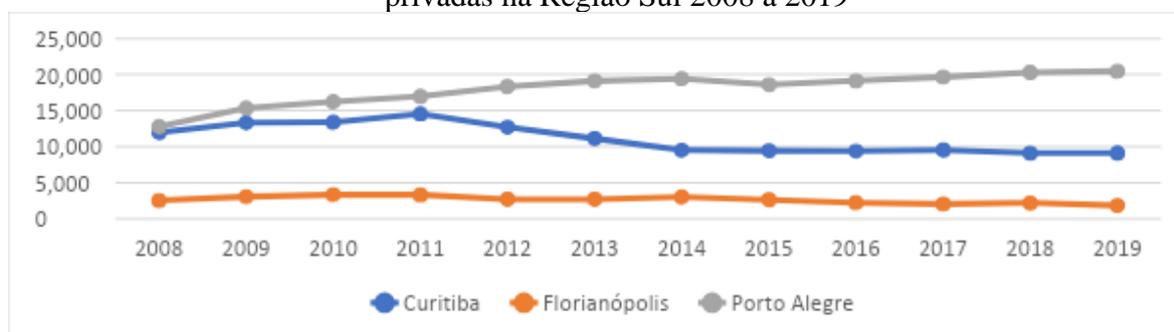
Gráfico 5 - Evolução das matrículas na educação infantil por meio de parcerias público-privadas na Região Sudeste 2008 a 2019



Fonte: LDE (2020). Organização da autora: Bessa (2022).

A região Sul, apesar de apresentar linha de tendência descendente no acumulado de 2008 a 2019 (Gráfico 6), tem participação de 13,2% no total de matrículas conveniadas no Brasil, em 2019. Nessa região, Porto Alegre, no acumulado de 2008 a 2019, expandiu a oferta conveniada em 60,2%, atingindo 20.466 matrículas, o que equivale a 40,3% do total da oferta em 2019. Curitiba, apesar do decréscimo de -23,7% no acumulado de 2008 a 2019, alcançou 9.132 matrículas em parcerias com a iniciativa privada em 2019, o que corresponde a 13,6% da oferta total.

Gráfico 6 - Evolução das matrículas na educação infantil por meio de parcerias público-privadas na Região Sul 2008 a 2019

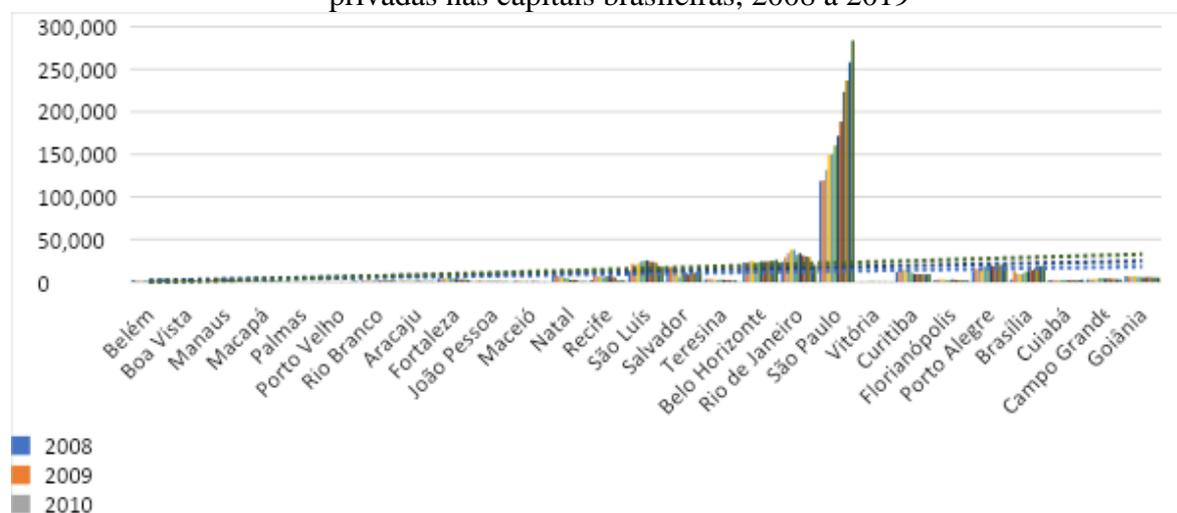


Fonte: LDE (2020). Organização da autora: Bessa (2022).

Com esse pensamento, ao tomar posse dos dados das parcerias público-privadas para

oferecimento de vagas na educação infantil nas demais capitais brasileiras (estaduais e federal), foi possível vislumbrar, de 2008 a 2019, tendência linear de ampliação dessa participação conveniada, com oscilações ano a ano, exceto para São Paulo, que apresenta sequência positiva desde 2008 (Gráfico 7). A participação das matrículas conveniadas com o público é expressiva em São Paulo, Rio de Janeiro, Belo Horizonte, Porto Alegre, São Luís, Salvador, Brasília, Curitiba, Goiânia e Belém. Essas capitais interferem de forma definitiva na propensão para a ampliação do processo de privatização da educação pública no país o que coaduna com a expressão universal.

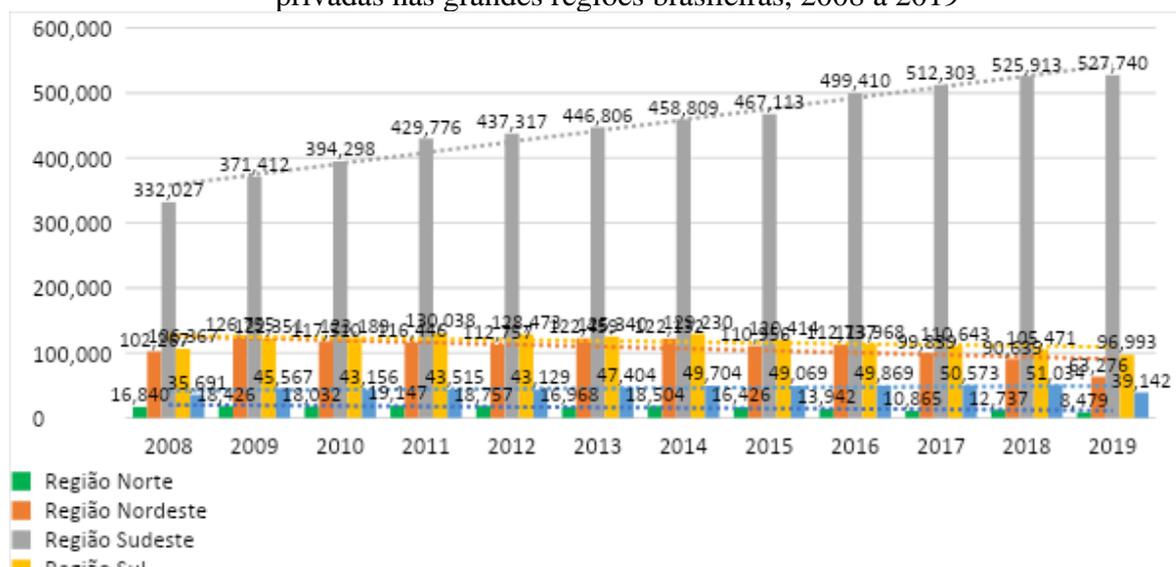
Gráfico 7 - Evolução das matrículas na educação infantil por meio de parcerias público-privadas nas capitais brasileiras, 2008 a 2019



Fonte: LDE (2020). Organização da autora: Bessa (2022).

No conjunto das regiões brasileiras, os dados expressam também aumento linear desde 2008 (Gráfico 8).

Gráfico 8 - Evolução das matrículas na educação infantil por meio de parcerias público-privadas nas grandes regiões brasileiras, 2008 a 2019



Fonte: LDE (2020). Organização da autora: Bessa (2022).

Isso se dá porque, conforme Mészáros (2015), o Estado está a serviço do capital, e, por conta disto, as medidas legais deixam os escapes para a atuação do mercado, usando inclusive recursos públicos. No mesmo sentido, Dardot e Laval (2016, p. 191) compreendem que na versão mais atualizada do neoliberalismo como racionalidade, ou seja, como uma forma de conduta humana, o Estado passou a ter o papel de “[...] criar situações de mercado e formar indivíduos adaptados às lógicas do mercado”. Essa análise no plano universal transpõe-se para a compreensão do particular em Palmas e, logicamente, na condução da política pública de educação infantil local, em que a legislação nacional guia o projeto educacional municipal, permitindo, abertamente, que o processo de privatização de vagas públicas aconteça.

Considerações finais

O Estado democrático de direito tem se modificado, como se viu, visando atender às demandas de políticas neoliberais, em consonância com o contexto econômico em nível mundial, que concorrem para a eliminação de direitos educacionais sociais, garantidos após a aprovação da Constituição Federal (BRASIL, 1988). Tendo em mente essa contextualização geral, os dados de vagas da primeira etapa da Educação Básica ofertadas, especificamente, por meio de parcerias com o setor privado em Palmas e no Brasil, mostram o transcurso da privatização da educação por meio do que Freitas (2018) chama de reforma empresarial da educação. O modelo gerencial, ou seja, a lógica de empresa trata a educação como mercadoria

sendo a oferta de vagas público-privadas, na educação infantil, um caminho para a privatização total do ensino público.

Nesta perspectiva, não se pode deixar despercebido o somatório de vagas conveniadas/privatizadas no Brasil, minimizando o montante como insignificante, tão pouco se pode permitir que essas matrículas, em Palmas, tornem-se invisíveis, antes há que se perceberem os movimentos de ressignificação do direito ao processo de ensino escolar e a sutil descaracterização do sentido de escola pública. A privatização de vagas na educação infantil é um vetores do desmonte da escolarização pública. Desta forma, no exercício da reflexão e do aprofundamento do entendimento do objeto de estudo aqui contemplado, torna-se “[...] fundamental que se compreenda que a tensão dialética entre o singular e universal em que o particular insurge como mediação configura uma elaboração conceitual referida ao próprio modo de constituir-se na realidade, no que inclui o fenômeno da educação” (PASQUALINI, 2020, p. 12).

Em suma, tendo como referência a compreensão particular de Palmas, a análise desta capital, suas relações e capilaridades com o universal, é concebível afirmar que há um projeto contínuo de privatização da educação infantil pública, presente em Palmas e outras localidades, em pleno desenvolvimento e com características específicas como evidenciado por Freitas (2018). Em sentido contrário, têm-se as prerrogativas da pedagogia histórico-crítica como fonte de resistência contra os encaminhamentos privatizantes, no sentido de dar luz aos movimentos de luta pela oferta de vagas em escolas públicas e pelo resgate dos ideais democráticos para uma educação emancipadora.

Referências

- ADRIÃO, T. *A privatização da educação básica no Brasil: considerações sobre a incidência de corporações na gestão da educação pública*. In: Araújo, L; Pinto, J.M.R (orgs). Público X privado em tempos e crise. São Paulo: Fundação Lauro Campos e Fineeduca Editores. p. 16-37. 2017. Disponível em: <<https://www.researchgate.net/publication/319376858>>. Acesso em: 10 ago. 2018.
- AGUIAR, M. A; DOURADO, L. F. (Org.). *A BNCC na contramão do PNE (2014-2024): avaliações e perspectivas*. Recife: ANPAE, 2018. [Livro eletrônico]
- ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, E. ; GENTILI, P. (Org.). *Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 9-23. Disponível em: unirio.br/unirio/chs/ess/Members/giselle.souza/politica-social-ii/texto-1-balanço-do-neoliberalismo-anderson. Acesso em: 11 jul. 2020.
- BESSA, M. C.F.O. *A reconfiguração do direito constitucional e a ingerência privatista na*

educação infantil. f 300. Tese . Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia. 2022.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para assuntos jurídicos. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 3 set. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nºs 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 21 jun. 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/111494.htm>. Acesso em: 12 ago. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), de que trata o art. 212-A da Constituição Federal; revoga dispositivos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 25 dez. 2020c. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/114.113.htm>. Acesso em: 18 mar. 2021.

CASARA, R.R. *Estado pós-democrático: neo-obscurantismo e gestão dos indesejáveis*. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

CURY, C.R.J. *A Educação Básica como direito*. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v.38, n.134, p.293-303, maio/ago. 2008. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742008000200002>

DARDOT, P. ; LAVAL, C. *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. Tradução: Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.

FREITAS, L. C. *A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias*. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FREITAS, L.C. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 35, n. 129, p.1085-1114, out-dez, 2014. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302014143817>

HARVEY, D. O Estado neoliberal. In: _____. *O neoliberalismo: história e implicações*. Tradução de Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Edições Loyola, 2005. p. 75-96.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Sistema IBGE de recuperação automática – Sidra. *Pesquisa Nacional por Amostra de domicílio Contínua Anual – PNADC/A*. Populações residentes por sexo e grupos de idade. IBGE, 2020. Disponível em: <<http://sidra.ibge.gov.br/tabela/6407>>. Acesso em: 15 mar. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Sinopse Estatística da Educação Básica. – Censo escolar de 1995 a 2020. (online). Brasília: Inep, [2021]. Disponível em: <<http://portal.inep.gov/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso: 6 mar. 2021.

KUHLMANN, M. *Infância e educação infantil: uma abordagem histórica*. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LABORATÓRIO DE DADOS EDUCACIONAIS (LDE). Universidade Federal do Paraná. *Número de matrícula por etapa e modalidade de ensino por segmento e turno*, 2019. LDE, [2020]. Disponível em: dadoseducacionais.c3sl.ufpr.br/#indicadores/matriculas. Acesso em: 13 maio 2020.

LAVAL, C. *A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*. Tradução de Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2019.

MÉSZÁROS, I. *A montanha que devemos conquistar: reflexões acerca do Estado*. Tradução de Maria Izabel Lagoa. São Paulo: Boitempo, 2015.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). *Declaração Universal dos Direitos Humanos – 1948 –*. Centro de Informações das Nações Unidas para o Brasil. UNIC RIO/005 – agosto, 2009. Disponível em: <<http://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Declaração Universal dos Direitos da Criança. 1959. In: *Biblioteca Virtual de direitos humanos*. Universidade Estadual de São Paulo – USP. Disponível em: <<http://direitoshumanos.usp.br/index.php/Crianca/declaracao-dos-direitos-da-crianca.html>. Acesso em: 17 jun. 2020.

PASQUALINI, J.C. Dialética singular-particular-universal e sua expressão na pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. *Revista Simbio-Logias*, v.12, n.17. p. 01-16. 2020 <https://doi.org/10.1590/S0100-15742013000100008>

PAULANI, L. M. O projeto neoliberal para a sociedade brasileira: sua dinâmica e seus impasses. In: LIMA, J. C. F.; NEVES, L. M. W. (Org.). *Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo*. Rio de Janeiro: Fiocruz: EPSJV, 2006. p. 69-108. <https://doi.org/10.7476/9788575416129.0004>

SAVIANI, D. Vissicitudes e perspectivas do direito à educação no Brasil: abordagem histórica e situação atual. *Educação e Sociedade*, v.34, n.124, Campinas, p.743-760. Jul/set. 2013. <https://doi.org/10.12957/rdc.2016.26034>

SAVIANI, D. *Escola e Democracia*. 43. ed. São Paulo: Autores Associados, 2018a.

SAVIANI, D. Como avançar? Desafios teóricos e políticos da pedagogia histórico-crítica hoje. In: PASQUALINI, J.C.; TEIXEIRA, L. ; AGUDO, M.M. (Org.). *Pedagogia histórico-crítica: legado e perspectivas*. Uberlândia: Navegando Publicações, 2018b. p. 235-256.

TARDAU, R.; MOELLER, K. O consenso por filantropia: como uma fundação privada estabeleceu a BNCC no Brasil. *Currículo sem Fronteiras*, v.20, n.2, p.553-603, maio/ago.2020. <https://doi.org/10.35786/1645-1384.v20.n2.1>

Autores

Menissa Cícera Fernandes de Oliveira Bessa

Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Uberlândia
Mestre pela Universidade Federal de Uberlândia
Doutora pela Universidade Federal de Uberlândia
Professora da Universidade Federal do Tocantins – UFT/Palmas
Linha de Pesquisa em Estado, Políticas e Gestão da Educação
menissa.bessa@uft.edu.br
<https://orcid.org/0000-0003-19415524>

Maria Vieira Silva

Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Uberlândia
Mestre pela Universidade Federal de Uberlândia
Doutora pela Universidade Estadual de Campinas
Professora da Universidade Federal de Uberlândia
Professora visitante do Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Linha de Pesquisa em Estado, Políticas e Gestão da Educação
mvieiraufu@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0000-0123-4567>

Como citar o artigo:

BESSA. M.C.F.O; SILVA. M. V. El proyecto privado de educación infantil: una cara de la dinámica del desmontaje de la escuela pública. **Revista Paradigma**, Vol. XLIV, Edição Temática Nro. 4: Políticas Educativas em Tiempos de Mercantilización, Sept. de 2023 / 84 – 108. DOI: