

TÍTULO:

**O assédio do Banco Mundial à educação pública e a resistência estudantil no Brasil**

AUTORA:

**Mônica Dias Martins**

Professora da Universidade Estadual do Ceará (UECE), Brazil.

[maricotam.martins@gmail.com](mailto:maricotam.martins@gmail.com)

EIXO TEMÁTICO 15:

**Derechos Humanos y Reformas Constitucionales**

Trabajo preparado para su presentación en el  
X Congreso Latinoamericano de Ciencia Política, de la Asociación  
Latinoamericana de Ciencias Políticas (ALACIP),  
en coordinación con la Asociación Mexicana de Ciencias Políticas (AMECIP),  
organizado en colaboración con el Instituto Tecnológico de Estudios  
Superiores de Monterrey (ITESM),  
31 de julio, 1, 2 y 3 de agosto de 2019

RESUMO:

No Brasil, após o golpe de 2016, se intensificam as estratégias para desobrigar o Estado de seu dever constitucional com o ensino público, gratuito, laico e de qualidade. O governo congela as verbas da educação por 20 anos e propõe uma reforma do ensino médio. A quem interessa e qual a origem destas iniciativas? Reflito sobre estas questões a partir da intervenção do Banco Mundial no ensino médio. Analiso o ideário conservador que embasa a contrarreforma educacional e o protesto estudantil contra o projeto neoliberal. Impressiona a rotina de aprendizado, debate e atividades dos secundaristas para manter as escolas funcionando.

## INTRODUÇÃO

*Ninguém tira o trono do estudar,  
ninguém é o dono do que a vida  
dá  
E nem me colocando numa jaula  
por que sala de aula essa jaula  
vai virar ...*

“O Trono do Estudar”

Música e letra de Dani Black

Dezembro de 2015

Nos dias seguintes ao golpe parlamentar-midiático-jurídico de 2016, que afastou da presidência Dilma Roussef, uma série de medidas relativas à educação foram colocadas em prática de forma acelerada, sorrateira e autoritária. Seu intento era enfraquecer e desobrigar o Estado de seu dever com o ensino público, gratuito, laico e de qualidade, bandeira dos movimentos populares inscrita na Constituição de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira/LDB.

O governo ilegítimo de Michel Temer (2016-2018) acobertou o programa “Escola Sem Partido”, apoiando no Congresso o Projeto de Lei 193/2016 (arquivado em novembro de 2017), congelou as verbas da educação por 20 anos, com a PEC “do fim do mundo” (Emenda Constitucional nº 95 de 2016), apresentou uma reforma do Ensino Médio antidemocrática (Lei Ordinária nº 13.415 de 17/02/2017) e vetou a prioridade para o Plano Nacional de Educação/PNE no orçamento de 2018. Seguramente, estas propostas não caíram do céu nem são obra de mentes iluminadas! Tais modificações, aqui entendidas como a contrarreforma na educação brasileira, afetam sobremaneira o ensino médio e vinham sendo gestadas há algum tempo (pelo menos desde 2004).

A quem interessa este processo anacrônico que ameaça pequenas conquistas na formação da juventude brasileira e cerceia a pouca liberdade de ensino fruto de muitas lutas sociais? Qual a origem das iniciativas retrogradadas

apoiadas pelas elites brasileiras e internacionais (de caráter colonialista, machista, escravocrata e atrasada) cujo alvo é o próprio ato de educar em seu significado amplo de construção de sujeitos autônomos? Em que medida as novas legislações propostas se utilizam de um discurso simplista e de uma linguagem do senso comum para reduzir questões complexas a falsas alternativas? Como fica o direito à educação, meio de acesso a conhecimentos científicos humanistas e tecnológicos, cujo potencial transformador pode resultar em mudanças econômicas, igualdade social, práticas democráticas e, não menos importante, soberania nacional? O que leva um assessor do Senado Federal a afirmar, sem o menor constrangimento, no sumário executivo da MP 746 que a proposta da reforma do ensino médio está alinhada com as recomendações do Banco Mundial e baseada nas ideias do consultor da ONU, Jacques Delors? <sup>1</sup>

Para refletir sobre estas questões, busco apoio teórico em obras de autores como Gramsci (1976 ) e Paulo Freire (1967); lanço mão de resultados de pesquisas que abordam em perspectiva crítica as estratégias adotadas pelo Banco Mundial/BM e seu parceiro na América Latina, o Banco Interamericano de Desenvolvimento/BID, ao longo das últimas seis décadas. No meio acadêmico, estudiosos têm se dedicado a compreender o papel destes bancos públicos multilaterais nas políticas públicas educacionais (LEHER, 1999; FONSECA, 2000; HADDAD et alri, 2000; MARTINS, 2004; MARTINS&GALLI, 2011; FREIRE, 2018; FARIAS,2014).

A partir do exame da literatura e de documentos oficiais fica claro que a política educacional brasileira segue a orientação do Banco Mundial (WORLD BANK, 1996; 1999), correspondendo a duas perspectivas: atender ao setor privado, por meio da mercantilização da educação, e direcionar as políticas públicas aos grupos sociais mais vulneráveis, mediante a formação de mão-de-obra adaptada a um mercado de trabalho servil aos interesses das potências que controlam as instituições financeiras internacionais.

Embora importante, o aspecto econômico não é tudo. Trata-se também da intenção político-ideológica de domesticar jovens de 15 a 18 anos, cujos traços marcantes são rebeldia, contestação e utopia. Em novembro de 2015,

---

<sup>1</sup> Disponível em <https://www12.senado.leg.br/publicacoes/estudos-legislativos/tipos-de-estudos/sumarios-de-proposicoes/mpv746>. Acesso em 5.08.18

milhares de secundaristas ocupam escolas em todo Brasil e realizam protestos contra a proposta de reforma do ensino médio, a despeito da repressão policial. Desde então o cenário vem se agravando!

Novos atores e discursos emergem com a ascensão, nos primeiros meses de 2019, de um governo de extrema direita, avesso a práticas e instituições democráticas. O presidente e sua equipe ameaçam diminuir os recursos para a educação pública, buscam aniquilar direitos assegurados na Constituição e promovem a militarização de quase todos os órgãos governamentais, inclusive da educação, impedindo iniciativas voltadas para uma educação emancipadora e crítica.

É cada vez mais atual a afirmação de Darcy Ribeiro, feita nos anos setenta do século passado: “A crise da educação no Brasil não é uma crise, é um projeto”.<sup>2</sup> E o gargalo deste perverso plano de alienação do povo estimulado pela elite é o ensino médio que consagra a distinção entre duas modalidades de educação: uma técnica-profissional para as classes trabalhadoras e outra de cunho científico-humanista para as classes dirigentes.

### **INSTITUIÇÕES FINANCEIRAS INTERNACIONAIS E A EDUCAÇÃO<sup>3</sup>**

Nesta seção do trabalho busco averiguar o alinhamento entre as políticas educacionais brasileiras e as diretrizes das instituições financeiras internacionais de modo a tornar explícito que a reforma do ensino médio no Brasil faz parte de um projeto global de adequação do sistema de educação às exigências do capital em crise estrutural (OLIVEIRA, 2017). A sociedade neoliberal globalizada é extremamente influenciada por organismos como o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional (FMI), a Organização das Nações Unidas (ONU), dentre outros, que orientam a escola a introduzir mecanismos que regulem a produtividade e a eficácia. Em outras palavras, tais instituições estão no comando da política educacional do século XXI.

---

<sup>2</sup> Afirmação feita por Darcy Ribeiro em uma conferência na PUC-SP durante reunião da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), no ano de 1977. Disponível em <https://www.revistaforum.com.br/digital/75/entrevista-com-mario-sergio-cortella-o-unico-criterio-de-verdade-e-a-pratica-1a-parte/>. Acesso em 5/05/2019

<sup>3</sup> Nesta seção trago as contribuições dos trabalhos de conclusão de curso de graduação e mestrado em Ciências Sociais de três estudantes que orientei sobre o tema das instituições financeiras internacionais e suas intervenções nas políticas públicas de educação no Brasil: Adacy Farias (2014), Aurélio de Oliveira (2017) e Alana Freire (2018).

O marco das discussões sobre as políticas educacionais para os países ditos periféricos é a “Conferência Mundial de Educação para Todos”, realizada no ano de 1990, em Jontiem (1990), Tailândia, com financiamento do Banco Mundial, UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância) e PNUD (Programa da Nações Unidas para o Desenvolvimento). Em um cenário mundial com mais 100 milhões de crianças fora da escola e 960 milhões de adultos analfabetos (UNESCO, 1990), foi elaborado um documento contendo as propostas que deveriam assegurar educação de qualidade a crianças, jovens e adultos.

Em 1991, nasce a “Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI”, composta por especialistas e incumbida de formular os delineamentos do plano global de educação para o novo milênio. Coordenada pelo consultor da ONU, o pedagogo francês Jacques Delors (2006), a comissão elaborou o documento *Educação: um Tesouro a Descobrir*, com o objetivo de nortear as políticas educacionais dos países subdesenvolvidos e/ou em desenvolvimento. Assim, a proposta dos quatro pilares de Delors - “aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser” - tornou-se amplamente difundida nos quatro cantos do mundo!

No documento *Prioridades y estrategias para la educación* (1996), o Banco Mundial examina a educação secundária e as opções de financiamento e gestão setorial, com destaque para o papel dos governos mediante políticas que estimulem a expansão do setor privado e a melhoria do funcionamento das instituições públicas. O resumo publicado na página do Banco Mundial é bastante esclarecedor quanto à função instrumental da educação e suas inter-relações com pobreza e trabalho:

La educación es clave para el crecimiento económico y la mitigación de la pobreza. Los cambios tecnológicos y las reformas económicas crean cambios dramáticos en la estructura de las economías, industrias y mercados laborales a través del mundo. La velocidad para adquirir nuevos conocimientos y el ritmo de los cambios en la tecnología plantean la posibilidad de un crecimiento

económico sostenido con más frecuentes cambios de trabajo durante la vida de los individuos. Estos desarrollos han creado dos prioridades clave para la educación: se deben satisfacer las crecientes demandas económicas de trabajadores que puedan adquirir fácilmente nuevas destrezas y se tiene que apoyar la continua expansión del conocimiento.<sup>4</sup>

No Brasil, a menina dos olhos dos programas assistenciais do Banco Mundial e do BID para a educação tem sido o ensino médio, em particular o técnico profissionalizante destinado a jovens das classes trabalhadoras. As alterações no currículo e na estrutura do ensino básico tem servido à lógica do capital que necessita de mão-de-obra adaptada ao mercado, prevalecendo, portanto, o “tecnicismo” voltado ao mundo do trabalho e o ensino científico direcionado às classes dirigentes. Tal distinção entre as modalidades de ensino revela à dualidade de cunho conservadora e elitista prevalecente na educação brasileira (SABBI, 2012).

“Promover a educação para erradicar a pobreza” tornou-se uma frase emblemática com variados propósitos: encobrir as causas da existência de pobres e as raízes da enorme desigualdade social, justificar politicamente as reformas educacionais em um contexto neoliberal excludente e legitimar as intervenções autoritárias do BID e do Banco Mundial (FARIAS, 2014). A lógica neoliberal situa a pobreza como um problema individual e vinculada ao mérito. Segundo Maués e Mota Júnior (2014) dois relatórios do Banco Mundial publicados em 1999 reconhecem a importância das reformas educacionais para consolidar a democracia liberal e promover a estabilidade política, a saber: *Educational Change in Latin American e The Caribbean e Education Sector Strategy*.

Durante a presidência de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003), nos marcos da reforma do Estado exigida pelo Consenso de Washington, são negociados e implantados vários projetos de financiamento à educação de acentuado teor neoliberal. O mais importante deles, o Programa de Expansão

---

<sup>4</sup> Disponível em <http://documentos.bancomundial.org/curated/es/715681468329483128/Prioridades-y-estrategias-para-la-educacion-examen-del-Banco-Mundial> acesso em 5/05/2019

da Educação Profissional/PROEP (1997), que tinha como principal característica a separação obrigatória entre o ensino propedêutico e o profissionalizante, custou ao Estado brasileiro uma dívida de 250 milhões de dólares, por conta de um empréstimo do BID. No entanto, por não corresponder às expectativas, o programa foi cancelado pelo Presidente Luís Inácio Lula da Silva no início de 2003. No entanto, outros programas prosseguiram no governo Lula (2003-2011), apesar de nenhum novo acordo ser assinado e da pauta de negociações arrefecer.

Em decorrência, o Banco Mundial prioriza parcerias com os governos estaduais, mantendo o comando centralizado no MEC, mediante a fixação dos Parâmetros Curriculares Nacionais/PCNs e a criação de um Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica/SAEB. Suas orientações se fazem presentes tanto na condução de diagnósticos quanto no estabelecimento das condições do empréstimo.

Outro aspecto revelador do assédio das instituições financeiras internacionais à educação básica pública é o sistema de avaliação em larga escala introduzido nas escolas para regular a produtividade e a eficácia, em detrimento da qualidade do processo de ensino e aprendizagem (FREIRE, 2018). Os formatos das avaliações externas são padronizados e contém uma visão de mundo que corresponde à agenda internacional disseminada através de Conferências de Educação e movimentos como “Todos pela Educação”. Nesta perspectiva, os conteúdos curriculares são selecionados em função de conhecimentos e interesses das classes dominantes. Sob a aparência da racionalidade, a avaliação se torna mais um instrumento de hierarquização social dos estudantes e de vigilância do Estado sobre os professores.

No documento *Achieving World Class Education in Brazil: The Next Agenda*, o Banco Mundial (2010) afirma que o país se tornou uma referência em informações estatísticas e mensuração de dados educacionais. Mas, o resultado desse tipo de avaliação pode ser mais bem observado nas escolas, quando o trabalho docente passa a ser limitado a “treinar” os alunos nas respostas das provas, acarretando graves consequências para a educação. As práticas de premiação, classificação e busca por resultados tidos como de excelência, sem considerar a realidade social da escola e dos estudantes, estimulam a competição e a meritocracia, valores caros à ideologia neoliberal.

Enfim, com seus testes e exames, a avaliação representa a face mais visível do sistema de ensino médio brasileiro que vem sofrendo sucessivas reformas de caráter conservador. É o que se discute a seguir.

### **A CONTRAREFORMA DO ENSINO MÉDIO**

A contrarreforma do ensino médio consubstanciadas na Medida Provisória nº 746, de 22/09/16, convertida na Lei Ordinária nº 13.415 de 17/02/2017, não é algo isolado, mas o eixo estratégico das recentes mudanças impostas à educação brasileira, que vão em direção oposta aos esforços dos governos do Partido dos Trabalhadores / PT.

Esta seção do trabalho aborda os principais pontos da chamada “política de fomento à implementação de escolas de ensino médio em tempo integral”. Meu intuito é refletir sobre o sentido político e ideológico da reforma em um contexto marcado por discussões acirradas sobre o programa “Escola Sem Partido” (Projeto de Lei 193/2016, arquivado em novembro de 2017), o congelamento das verbas da educação por 20 anos (Emenda Constitucional nº 95 de 2016) e o veto à prioridade para o Plano Nacional de Educação/PNE no orçamento de 2018.

Muitas perguntas me veem à cabeça. A quem interessa este processo que ameaça conquistas da juventude brasileira, a formação de sujeitos autônomos e a liberdade de ensino, fruto de lutas sociais? Qual a origem de iniciativas cujo alvo é negar o acesso a conhecimentos, que podem resultar em mudanças econômicas, igualdade social e práticas democráticas? Em que medida as novas legislações se utilizam de um discurso simplista e de uma linguagem do senso comum para reduzir questões complexas a falsas alternativas?

Começo com uma breve digressão histórica para destacar a excelência acadêmica de instituições públicas de ensino médio, responsáveis pela formação de profissionais influentes na sociedade brasileira e que se destacaram na defesa da democracia. Não por acaso sua atuação se concentra no Nordeste, região que abriga os mais antigos estabelecimentos, tais como: Ginásio Pernambucano (1825), Colégio Atheneu-Riograndense (1834), Liceu Provincial da Bahia (1836), além dos Liceu Piauiense e Liceu do Ceará, ambos de 1845, inspirados no modelo do Colégio Pedro II (1837). Hoje,

eles enfrentam crescentes dificuldades financeiras para manter seu prestígio como referências de educação pública de qualidade. A autoritária reforma do Ministério da Educação / MEC vem na contramão do fortalecimento e reconhecimento dessas escolas.

Como parte de um projeto político das elites, é preciso investir na alienação e instrumentalização da grande massa de jovens que frequenta a escola pública e que representa mais de 85% das matrículas do ensino médio. Esse parece ser o grande desígnio da Lei 13.415/2017: apoiar o setor privado direcionando o processo de aprendizagem ao mercado de trabalho. Mas, não existe ação sem reação. O questionamento dos professores e a mobilização dos secundaristas, que ocuparam mais de mil escolas em todo o país, possibilitou a apresentação, no Congresso Nacional, de um projeto menos distanciado das discussões que vinham sendo feitas sobre um ensino médio público e de qualidade.

A vitória parcial não impediu que continuassem alguns problemas: repasse de parte dos recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação / FUNDEB para rede privada; oferta de até 40% da grade curricular na modalidade à distância; contratação de profissionais práticos não licenciados. Por um lado, o currículo foi flexibilizado para permitir a retirada de disciplinas ditas supérfluas, tais como arte, filosofia sociologia, educação física, entre outras, a limitação das disciplinas obrigatórias ao português e à matemática, a redução da jornada obrigatória do currículo de 2,4 mil horas para 1,8 mil horas. Por outro, há graves omissões quanto à prioridade para jovens de baixa renda no ensino de tempo integral, ao ensino noturno ou à regulamentação de medidas para assegurar condições de permanência e aprendizagem desses estudantes, à limitação do número de alunos por sala de aula. Tudo com a clara intenção de formar mão de obra barata e alienada, além de melhorar as notas dos testes de avaliação padronizados.

A Base Nacional Curricular Comum (BNCC) retoma a velha e limitadora dicotomia entre ensino geral científico e o técnico profissional, iniciada no governo FHC (Decreto 2.208/97). Desconsidera a interdisciplinaridade e complementariedade entre campos de saberes específicos o que permitiria tanto maior cooperação entre os professores quanto melhor compreensão da

realidade pelos estudantes e suas famílias. Parte considerável de estudantes e professores acredita que as discussões em torno da BNCC são indissociáveis dos anacronismos da reforma do ensino médio. Outro ponto de discordância é a ruptura com a visão sistêmica da educação da creche à pós-graduação e o retorno ao falso dilema humanismo-tecnologia e à oposição inconsistente entre educação básica e educação superior.

A Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação /CNTE<sup>5</sup> e várias associações acadêmicas e científicas veem se posicionado de forma crítica em relação à lei do ensino médio, estreitamente alinhada a outras iniciativas retrógradas como a BNCC e a “Escola sem partido”. Nesta perspectiva, duas publicações se destacam. Uma edição temática sobre a Reforma e o BNCC na revista *Cadernos da Educação* (CNTE, 2018) traz uma avaliação dos principais instrumentos que institucionalizaram a “antirreforma” do ensino médio, situando-a no âmbito das políticas de ajuste fiscal que comprometem o direito constitucional à educação. Na coletânea “Escola sem partido”, organizada pelo Laboratório de Políticas Públicas da Universidade Estadual do Rio de Janeiro / UERJ (FRIGOTTO, 2017), diversos pesquisadores dissecam a origem, o contexto, o significado político e pedagógico deste programa. Alertam para a ameaça que este representa à educação e à democracia, mostram como o discurso sectário tem afiliação ideológica em iniciativas estadunidenses como o *no indoctrination* e o *homeschooling*, questionam a arrogância dos propositores da “escola partida” que defendem a continuidade de escolas pobres para gente pobre. Em síntese, os estudos apontam que a contrarreforma do ensino médio configura um verdadeiro apartheid educacional, muito presente na história do Brasil.

A função ideológica da educação foi examinada por Gramsci, que ressalta em seus *Escritos Políticos* as discriminações sociais existentes no sistema de ensino italiano e a disseminação sistemática de valores burgueses nas escolas em geral, quer humanistas quer técnicas. As citações a seguir são

---

<sup>5</sup> Em 1960, professores primários de 11 estados organizados em associações fundaram a CPPB - Confederação dos Professores Primários do Brasil, que, após a incorporação de professores dos antigos ginásios, mudou o nome para CPB - Confederação dos Professores do Brasil. Em 1990, com a unificação da luta dos trabalhadores em educação e as novas regras de organização sindical, passou a se chamar CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. Atualmente, conta com 50 entidades filiadas e mais de um milhão de sindicalizados.

do artigo *Homens ou Máquinas?*, publicado no jornal *Avanti*, em 1916 (GRAMSCI, 1976: 99-102).

[...] Em Itália, a escola continua a ser um organismo francamente burguês, no pior sentido da palavra. A escola média e superior, que é do Estado, isto é, paga com as receitas gerais e, portanto, também com os impostos diretos pagos pelo proletariado, só pode ser frequentada por jovens filhos da burguesia, que gozam da independência econômica necessária para a tranquilidade dos estudos. Um proletário, mesmo inteligente, mesmo se possuidor dos elementos necessários para se tornar um homem de cultura, é obrigado a dissipar as suas qualidades em atividade diversa [...] A cultura é um privilégio. A escola é um privilégio. E não queremos que o seja. Todos os jovens deveriam ser iguais em relação à cultura.

Gramsci retrata a situação desigual do ensino público na Itália: a escola média e superior, que permitia o acesso dos jovens não apenas ao emprego, mas à cidadania e à participação social, estava restrita aos privilegiados membros da burguesia, restando aos filhos da classe trabalhadora, quando muito, frequentar cursos profissionalizantes. Por ser dispendiosa, a escolarização contínua só poderia ser assumida pelo Estado com recursos advindos dos impostos pagos por toda população que, porém, não usufruía em igualdade de condições do direito à educação. E prossegue, agora de forma propositiva, delineando como seria um sistema educacional que atendesse os interesses do proletariado:

Uma escola em que seja dada à criança a possibilidade de formar-se, de se tornar homem, de adquirir os princípios gerais que servem para o desenvolvimento do caráter. [...] Uma escola que não hipoteque o futuro da criança e não obrigue a sua vontade, a sua inteligência e a sua consciência em formação a mover-se num sentido

preestabelecido. Uma escola de liberdade e de livre iniciativa e não uma escola de escravidão e mecânica. Também os filhos dos proletários devem usufruir de todas as possibilidades, todos os campos livres para poder realizar a sua própria personalidade no melhor sentido e, portanto, no modo mais produtivo para eles e para a coletividade. A escola profissional não deve tornar-se uma incubadora de pequenos monstros avidamente instruídos para uma profissão, sem ideias gerais, sem cultura geral, sem alma, só com um golpe de vista infalível e a mão firme. Mesmo através da cultura profissional se pode fazer transformar a criança em homem, contanto que seja cultura educativa e não apenas informativa, não apenas prática manual. Decerto que para os industriais mesquinamente burgueses pode ser mais útil ter operários-máquinas em vez de operários-homens. Mas os sacrifícios a que toda a coletividade se sujeita voluntariamente para se tornar melhor e para fazer nascer do seu meio os melhores e os mais perfeitos homens que a levantem ainda mais devem beneficiar toda a coletividade e não apenas uma categoria ou uma classe. É um problema de direito e de força. E o proletariado deve estar alerta para não sofrer outra opressão, para além das que já sofre.

No longo trecho do artigo acima mencionado, o revolucionário italiano propõe a criação de um sistema de ensino nacional que permita ao trabalhador se realizar no plano pessoal e coletivo de modo livre e consciente. A educação, enquanto instrumento de liberdade e não de privilégios, era um problema a ser resolvido pelos próprios cidadãos em condições de exercer o controle social para impedir o domínio de um pequeno grupo de sábios e técnicos sobre o conjunto da população. A pretendida liberdade não seria conquistada facilmente e de forma pacífica, por meio de leis e normas jurídicas. Afinal, os industriais preferiam ter operários-máquinas, uma massa homogênea e obediente, sem alma e sem vontade, do que homens livres.

Nesse sentido, vale lembrar o que dizia Paulo Freire em *Educação como prática da liberdade* (1967), livro publicado quando de seu exílio no Chile, sobre a concepção de educação bancária, segundo a qual o educando era considerado um recipiente vazio a ser preenchido por conteúdos alienantes. Para o defensor da conscientização sociopolítica como contraponto às desigualdades sociais, tal sistema de aprendizado visava acomodar as classes populares e "domesticá-las", mediante a força ou as soluções paternalistas, em esquemas de poder a gosto das elites detentoras de privilégios:

A educação das massas se faz, assim, algo de absolutamente fundamental entre nós. Educação que, desvestida da roupagem alienada e alienante, seja uma força de mudança e de libertação. A opção, por isso, teria de ser também, entre uma "educação" para a "domesticação", para a alienação, e uma educação para a liberdade. "Educação" para o homem-objeto ou educação para o homem-sujeito. (FREIRE, 1967:36)

A educação das massas a que se refere na citação acima, não significa "massificação", que implica desenraizamento do humano, "destemporalização" e acomodação, mas sim a necessidade de construir um processo educativo emancipador para o homem-sujeito ante a educação bancária para o homem-objeto. Freire se empenhou em fazer de suas ideias de liberdade o verdadeiro sentido de sua *práxis*, motivada por uma nova abordagem teórica das relações entre educador-educando que tinha como alicerce a troca horizontal de saberes e experiências. A palavra podia deixar de ser um veículo de ideologias alienantes para tornar-se o instrumento de uma transformação pessoal e social. O papel da escola democrática era ensinar a ler o mundo e nele intervir de forma consciente, pois os conflitos e as contradições que ocorriam na sociedade se refletiam necessariamente no espaço das escolas.

Preocupado em encontrar uma resposta no campo da pedagogia às condições da realidade nacional, Freire analisou o Brasil dos anos sessenta como uma sociedade em trânsito, referindo-se ao embate entre algo que se esvaziava e pretendia preservar-se e algo que emergia e buscava plenificar-se.

O ponto de partida da transição era a sociedade brasileira colonial, escravocrata, sem povo, antidemocrática e a nova época se anunciava pelo fenômeno da rebeldia popular, sintoma dos mais promissores da vida política.

Atualizando as reflexões de Freire sobre uma prática pedagógica libertadora, crítica e corajosa, há razões para acreditar na força da resistência estudantil a um modelo de escola “partida”, orientado pelo mercado, que condena ideias “exóticas” acerca de, por exemplo, política, religião, gênero, sexualidade, etnia e raça.

### **RESISTENCIA ESTUDANTIL**

O ideário conservador que embasa a contrarreforma educacional, inspirado em organizações defensoras de uma suposta neutralidade dos conteúdos e métodos pedagógicos bem como de um pretense apartidarismo nas escolas, vai no caminho inverso dos traços marcantes da juventude: rebeldia, contestação e utopia. Trata-se, portanto, de domesticar, de disciplinar, cerca de 6 milhões de adolescentes na faixa etária de 15 a 19 anos, matriculados no ensino médio, que abrange 88,8% dos estudantes da rede pública, segundo dados da PNAD-2015.<sup>6</sup>

Estudantes têm uma história de resistência às ditaduras, de mobilização em campanhas como “O Petróleo é nosso”, “Diretas Já” e pelo voto aos 16 anos, conquistado em 1988. No tocante ao combate a projetos neoliberais, eles tomaram as ruas nas grandes manifestações de 1992, que culminaram no processo de impeachment do presidente Fernando Collor, do qual participaram partidos políticos e entidades da sociedade civil. As passeatas convocadas e organizadas pela União Nacional dos Estudantes / UNE, União Brasileira de Estudantes Secundaristas / UBES e União da Juventude Socialista / UJS levaram milhares de jovens, vestidos de negro e com os rostos pintados de verde-e-amarelo, para as ruas de Salvador, São Paulo, Rio de Janeiro, Niterói, São José dos Campos, Campo Grande, Cuiabá, Brasília, Gramado, João Pessoa, Recife, Belo Horizonte, Maceió, Juiz de Fora, São Luís, Curitiba, Teresina, Manaus, Belém, Macapá, Florianópolis, Londrina e dezenas de

---

<sup>6</sup> <http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/3-ensino-medio/indicadores> Acesso em 5.08.2018

outras cidades.<sup>7</sup> A presença massiva e a contínua pressão dos jovens, em especial secundaristas, foi caracterizada por espontaneidade, irreverência e pluralidade de pensamentos políticos como podia ser visto nos slogans criativos usados na campanha de impeachment que faziam referências a personagens de desenhos animados, ao lado de emblemas da ex-União Soviética, versões de canções populares e gritos de guerra de torcidas esportivas.

Na década seguinte, os secundaristas voltaram à cena durante as manifestações em Salvador contra o aumento das passagens de ônibus, que ficou conhecida como a “Revolta do Buzu”. Durante as aulas, pulavam os muros das escolas para bloquear ruas a partir de decisões tomadas em assembleias relâmpagos, expondo uma nova dinâmica de luta descentralizada que se diferenciava de qualquer forma de organização hierárquica. A experiência de ação direta foi mostrada em um documentário utilizado em várias ocasiões para discutir o passe livre estudantil e fomentou a “Revolta da Catraca” em Florianópolis. As mobilizações de 2003 e 2004 contra os aumentos do transporte público ganharam projeção nacional, servindo de base para a fundação do Movimento Passe Livre / MPL um ano depois.

As manifestações se espalharam por todo Brasil e culminaram nas Jornadas de Junho de 2013. Estas levaram multidões às ruas em um fenômeno controvertido, considerado por alguns estudiosos uma das maiores revoltas populares na história brasileira e explorado pela grande mídia como um movimento apartidário (MARICATO; ROLNIK; e outros, 2013). Gestores de mais de 100 cidades foram pressionados a anular o aumento das passagens dos transportes urbanos, mas as conquistas alimentaram novas batalhas pela tarifa zero. A radicalidade das ações diretas e a consciência do direito à cidade se tornaram as principais lições de um complexo processo de aprendizado vivido por jovens trabalhadores e estudantes, que compunham a maioria dos manifestantes.

Um fato marcante na história das lutas por educação ocorre em novembro de 2015, quando milhares de estudantes secundaristas resistem por cerca de um mês ao fechamento de escolas públicas em São Paulo, ocupando

---

<sup>7</sup> <http://www.fgv.br/Cpdoc/Acervo/dicionarios/verbete-tematico/caras-pintadas> Acesso em 9.04.2019

mais de 200 estabelecimentos e realizando protestos nas ruas apoiados por professores, pais, intelectuais e artistas.<sup>8</sup>

O projeto de reforma do ensino médio proposto pelo governo de Geraldo Alckmin, do Partido da Social Democracia Brasileira / PSDB, com aval do empresariado, mas sem consulta à comunidade escolar, pretendia tornar a educação um mercado atrativo para o setor privado. Em dezembro, fruto da mobilização da juventude, a reorganização do sistema de ensino é suspensa pelo governador e o secretário de educação se demite. Durante o período da ocupação, mesmo com a violenta repressão policial e mais de 100 detidos, impressiona a rotina de aprendizado, debate político e atividades culturais promovidos pelos estudantes, que se organizam em equipes para cumprir diferentes tarefas e manter as escolas limpas, seguras e funcionando.

No final de 2015, teve início este grande levante da juventude secundarista que se estendeu pelo ano seguinte e se alastrou por todo Brasil. As ocupações de escolas revelaram um novo método de movimento estudantil:

A ocupação é um movimento em que nos sentimos parte da escola,  
é um espaço democrático em que todos têm voz, diferente do que costuma ser a própria escola. A ocupação nos garante um espaço sem opressão e que seja emancipador. Por isso, quando ocupamos, ocupamos com nossas pautas de reivindicações, mas também ocupamos para mudar a maneira vertical como se decidem as coisas.  
Ninguém nunca nos pergunta nada sobre a escola. Não somos

---

<sup>8</sup> O jornal Brasil de Fato publicou extensa reportagem intitulada '2015: qual a lição dada pelos estudantes secundaristas?' [Acesso 28 Dezembro 2015 ([http://www.brasildefato.com.br/node/33798?utm\\_source=phplist797&utm\\_medium=email&utm\\_content=HTML&utm\\_campaign=Boletim+Semanal++Feliz+2](http://www.brasildefato.com.br/node/33798?utm_source=phplist797&utm_medium=email&utm_content=HTML&utm_campaign=Boletim+Semanal++Feliz+2))].

importantes? Não temos direitos? A ocupação nos mostrou que temos.

Ocupamos porque lutamos por uma educação pública e de

qualidade, mesmo que muitos insistam em dizer que é porque somos

vagabundos, massa de manobra, etc. Aliás, por que, até mesmo quando

a juventude decide tomar a política em suas mãos, ainda insistem em

nos taxar de fúteis e desocupados? <sup>9</sup>

Vitoriosos em São Paulo, os secundaristas deixaram lições importantes que começaram a ser colocadas em prática por seus colegas de todo Brasil, ocupando mais de 1.000 escolas e Institutos Federais de educação em 19 estados contra as medidas do governo Temer, em particular o congelamento por 20 anos dos gastos em educação, a reforma do ensino médio e o programa da “escola sem partido”.<sup>10</sup>

A organização de comissões com rodízio de tarefas para cuidar de alimentação, segurança, comunicação e da própria escola, bem como a realização de grupos de leitura e estudo, oficinas temáticas, debates sobre a situação política do Brasil, espetáculos de teatro e sessões de cinema mostraram a disposição dos secundaristas de participar ativamente nas decisões da sua escola, no seu processo de aprendizagem e de sonhar com um futuro melhor. É o que revela o depoimento transcrito a seguir:

Como meus pais não foram bem-sucedidos na vida, eles também

---

<sup>9</sup> Artigo publicado pelos secundaristas Marcelo Vinícius de Oliveira Santos (D.F.), Matias Iansen (PR) e Sara Soares de Barcelos MG), no Nexo jornal Disponível em <https://www.brasil247.com/pt/247/brasil/263907/Movimento-de-ocupa%C3%A7%C3%B5es-em-cada-escola-luta-uni%C3%A3o-e-rebeldia.htm> Acesso em 9/04/2019.

<sup>10</sup> Disponível em <https://www.brasildefato.com.br/2016/10/21/com-mais-de-mil-escolas-ocupadas-movimento-de-secundaristas-nao-para-de-crescer/> Acesso em 9/04/2019

não me influenciavam, não me davam força para estudar.

Achavam que quem entrava na universidade era filho de rico.

Acho que eles não acreditavam que o pobre também pudesse ter

conhecimento, que pudesse ser inteligente. Para eles, o máximo

era terminar o ensino médio e arrumar um emprego: trabalhador

de roça, vendedor, alguma coisa desse tipo. Acho que nunca me

sonharam sendo um psicólogo, nunca me sonharam sendo

professor, nunca me sonharam sendo um médico, não me

sonharam. Eles não sonhavam e nunca me ensinaram a sonhar.

Tô aprendendo a sonhar.

A fala do estudante dá nome ao documentário *Nunca me sonharam* de Cacau Rhoden, lançado em 2017. O filme, que começa com o artigo 205 da Constituição Federal sobre a obrigação do Estado prover o "pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho", mostra jovens revoltados com a precarização e o sucateamento da educação, porém dispostos a lutar contra a reforma autoritária do ensino médio, o programa da "Escola sem Partido" e o congelamento de gastos públicos por 20 anos, conhecido como "PEC da morte". Além do pensamento de estudantes sobre o ensino nas escolas públicas, traz depoimentos de professores e especialistas sobre as questões sociais e educacionais das diversas regiões do Brasil. Um dos diálogos revela que "38% dos jovens não estão no ensino médio, não estão no trabalho. A pergunta é: onde eles estão?" Em outro uma aluna diz: "Quem chega no final

---

do ensino médio é *mega power* sobrevivente. Perde para o tráfico, a gente perde para a gravidez”.

A luta pela democracia se somou às manifestações contra o conservadorismo na educação. A UBES reivindica a retomada do PNE, que determina o uso de 10% do PIB para a educação, a renovação do FUNDEB, a garantia de liberdade nas escolas, o fim do machismo, do racismo e da homofobia no ambiente escolar e a assistência estudantil. Também defende outras pautas como a desmilitarização da polícia militar, o combate contra a redução da maioridade penal e a reforma trabalhista.

Além de proporem novas dinâmicas aos espaços escolares, os estudantes chamaram para si o papel de sujeito político ao reivindicarem um lugar de diálogo junto aos gestores públicos. Entre outros méritos, as ocupações estudantis expuseram os graves problemas educacionais do Brasil e o modo violento como os governantes lidam com as políticas públicas. Embora o Estatuto da Criança e do Adolescente proíba que menores de 18 anos sejam algemados ou transportados em viaturas policiais fechadas, foram muitos os registros dos abusos cometidos pela polícia. As lutas de massa ensinaram que as mudanças sociais só serão conquistadas mediante união, solidariedade e formação política.

As dificuldades no presente e os desafios para o futuro são a matéria-prima de uma necessária reflexão sobre o valor da educação para construir um Brasil menos desigual.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Novos atores e discursos emergem com a ascensão, nos primeiros meses de 2019, de um governo de extrema direita, avesso a práticas e instituições democráticas, que promove cortes radicais para eliminar física, social e politicamente segmentos da população. O presidente e sua equipe ameaçam diminuir os recursos para a educação pública, aniquilar direitos assegurados na Constituição, interromper a política de reforma agrária, reverter os decretos de criação dos territórios indígenas e de reservas ambientais para

---

ampliar as produções de commodities agrícolas e minerais. E, ainda, promovem a militarização de quase todos os órgãos governamentais, inclusive da educação, impedindo iniciativas voltadas para uma educação emancipadora e crítica.

Qual o tamanho da maldade contra a educação brasileira? Bloqueio de verbas públicas para universidades, institutos federais, hospitais universitários, Programa de Financiamento Estudantil / FIES e diversas ações do ensino básico. Foram cortados R\$ 2,4 bilhões para investimentos em programas da educação infantil ao ensino médio e 2,2 bilhões das universidades federais, além de retidos recursos para modalidades como o ensino técnico e a educação a distância, inclusive R\$ 100,45 milhões do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico / PRONATEC e R\$ 144 milhões do MEDIOTEC, uma ação para ofertar cursos de educação profissional técnica de nível médio na forma concomitante para o aluno das redes públicas estaduais e distrital de educação, matriculado no ensino médio regular.

As manifestações contra o corte de verbas públicas superaram as melhores expectativas de seus organizadores. No dia 15 de maio de 2019, milhares de professores, estudantes e trabalhadores da educação, apoiados por centrais sindicais e movimentos populares, participaram de um dia de greve nacional e lotaram as ruas de centenas de cidades em 26 estados do país no primeiro protesto de massa contra os desmontes do desgoverno Bolsonaro e a criminalização das ciências humanas. Os cartazes com mensagens criativas e bem-humoradas respondiam às agressões verbais feitas pelo governante e traziam um slogan que se tornou símbolo dos protestos: “unificou, a luta agora é estudante com trabalhador”.

A sociedade está reagindo ao projeto que pretende transformar o Brasil em um experimento de uma forma de organização política chamada totalitarismo neoliberal. E a luta continua...

---

## REFERENCIAS

CNTE / Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação.  
**Cadernos de Educação**. Ano XXII, n. 30, jan./jun. 2018. Brasília:

---

Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, 1996.

DELORS, J. **Educação**: um tesouro a descobrir. 10. ed. São Paulo: Cortês; Brasília: MEC;UNESCO, 2006.

FARIAS, F. A. **Pobreza e Educação**: as intervenções do BID nas políticas públicas brasileiras. 2014. 83 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) - Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Sociedade, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2014.

FONSECA, M. **O Banco Mundial e a educação a distância**. In: PRETTI, Nelson De Luca (Org.). Globalização & Educação. Ijuí: UNIJUÍ, 2000.

FREIRE, A.C. **O Banco Mundial e a educação**: um olhar sobre a avaliação nas escolas públicas de ensino médio do Ceará. Dissertação (mestrado acadêmico) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2018.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

GRAMSCI, A. **Escritos políticos**. Lisboa: Seara Nova, 1976.

HADDAD, S.; TOMMASI, L. de; WARDE, J. M. (Orgs.). **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. São Paulo: Cortez, 2000.

\_\_\_\_\_. **Os bancos multilaterais e as políticas educacionais no Brasil**. In: VIANA JUNIOR, A. (Org.). A estratégia dos bancos multilaterais para o Brasil: análise crítica e documentos inéditos. Brasília: Rede Brasil sobre Instituições Financeiras Multilaterais, 1998.

---

LEHER, R.. **Um novo senhor da educação?** A política do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. Revista Outubro, São Paulo, v. 1, n. 3, 1999.

MARICATO, E.; ROLNIK, R; [et al.]. **Cidades rebeldes:** passe livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil. São Palo: Boitempo, Carta Maior, 2013.

MARTINS, M.D. **O Banco Mundial e as políticas públicas na América Latina.** In: 25 CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO LATINO-AMERICANA DE SOCIOLOGIA, 2005, Porto Alegre. Anais Porto Alegre: ALAS, 2005.

MARTINS, M. D.; GALLI, R.; (Orgs.). **Multilateralismo e Reações Sul-Americanas.** Fortaleza: UECE, 2011.

MAUÉS, O. C.; MOTA JUNIOR, W. P. da. O Banco Mundial e as Políticas Educacionais Brasileiras. Revista Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 39, n.4, out/dez. 2014. Disponível em: <[http://www.ufrgs.br/edu\\_realidade](http://www.ufrgs.br/edu_realidade)>. Acesso em: 24 jan. 2018.

MENDES SEGUNDO, M. D. **O Banco Mundial e suas Implicações na Política de Financiamento da Educação Básica no Brasil:** o Fundef no centro do debate. 2005. 243f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2005.

OLIVEIRA, A. C. de. **A reforma do ensino fundamental brasileiro para o século XXI:** uma análise da relação entre os parâmetros curriculares e a crise estrutural do capital. Monografia (graduação em Ciências Sociais). Universidade estadual do Ceará, Fortaleza, 2017.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Declaração Mundial sobre Educação para**

---

**Todos:** satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990. Disponível. <<http://www.unesco.org.br>> Acesso em: 27 nov. 2016.

PEREIRA, M. M. P. **O Banco Mundial como ator político, intelectual e financeiro** (1944-2008). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

SABBI, V. A influência do Banco Mundial e do BID através do PROEP na reforma da Educação profissionalizante brasileira na década de 1990. IX ANPED SUL- Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012. Disponível em: <http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/view/93/635>

WORLD BANK. **Educational Change in Latin America and the Caribbean**. Washington, D. C.: World Bank, 1999a. Disponível em: <<http://www.worldbank.org>>. Acesso em: 24 jan. 2018.

\_\_\_\_\_. **Education Sector Strategy**. Washington, D.C., World Bank, 1999b. Disponível em: <<http://www.worldbank.org>>. Acesso em: 24 jan. 2018.

\_\_\_\_\_. **Prioridades y estrategias para la educación: examen del Banco Mundial**. Washington D.C., 1996. Disponível em <http://documents.worldbank.org/curated/pt/715681468329483128/Prioridades-y-estrategias-para-la-educacion-examen-del-Banco-Mundial>

\_\_\_\_\_. **Achieving World Class Education in Brazil: the next agenda**. Washington D.C., 2010. Disponível em <http://siteresources.worldbank.org/BRAZILINPOREXTN/Resources/3817166-1293020543041/>

[FReport\\_Achieving\\_World\\_Class\\_Education\\_Brazil\\_Dec2010.pdf](#)

Acesso em 5/05/2019

---